

MEMORIA

11 siei SEMINARIO
INTERNACIONAL
DE EDUCACIÓN
INTEGRAL

| HUMANAMENTE |

8 y 9 de marzo de 2018, Ciudad de México



fundación sm
La educación nos mueve



fundación sm

En alianza con:



MEMORIA



8 y 9 de marzo de 2018, Ciudad de México

| HUMANAMENTE |



fundación sm

Directora Fundación SM México

Cecilia Eugenia Espinosa Bonilla

Gerencia de Proyectos Fundación SM México

Alicia Espinosa de los Monteros Ramos

Gestora de Proyectos

Alejandra R. Pérez Becerril

Gestor de Proyectos

Édgar Iván Ramírez Garibay

Edición

Tonatiuh Arroyo

Traducción

Benjamín de Buen

Transcripción

Marianna Carrión

Diagramación

Claudia Adriana García Villaseñor

Memoria del 11 Seminario Internacional de Educación Integral HUMANamente

Primera edición, 2018

D.R. © Fundación SM de Ediciones México, A.C., 2018

Magdalena 211, Colonia Del Valle, 03100, Benito Juárez, Ciudad de México

Tel: (55) 1087 8400

www.ediciones-sm.com.mx

No está permitida la reproducción total o parcial de esta obra ni su tratamiento informático ni la transmisión de ninguna forma o por cualquier medio, ya sea electrónico, mecánico, por fotocopia, por registro u otros métodos, sin el permiso previo y por escrito de los titulares del copyright.

La marca Fundación SM® es propiedad de SM de Ediciones, S.A. de C.V.



Memoria 2018

ÍNDICE

PRESENTACIÓN	8
Inauguración	
Javier Palop , DIRECTOR GENERAL DE FUNDACIÓN SM	12
Elisa Bonilla , DIRECTORA GENERAL DE DESARROLLO CURRICULAR DE LA SUBSECRETARÍA DE EDUCACIÓN BÁSICA	17
Fernando Esteves , DIRECTOR GENERAL DE SM MÉXICO	22
Cecilia Espinosa , DIRECTORA DE FUNDACIÓN SM MÉXICO	24
Conferencias magistrales	
LA ÉTICA DEL CUIDADO	28
Bernardo Toro FILÓSOFO Y MAESTRO EN INVESTIGACIÓN Y TECNOLOGÍAS EDUCATIVAS	
NUEVOS CURRÍCULOS DEL SIGLO XXI	45
Irmeli Halinen DIRECTORA DE DESARROLLO CURRICULAR Y CONSEJERA DE EDUCACIÓN EMÉRITA POR EL CONSEJO NACIONAL DE EDUCACIÓN DE FINLANDIA	
LITERATURA Y EDUCACIÓN	63
Juan Villoro ESCRITOR Y PERIODISTA	
LIDERAZGO EDUCATIVO, ¿JARDINERO, PULPO O CAPITÁN?	82
Eduardo Andere ESCRITOR Y ANALISTA EN TEMAS DE POLÍTICA EDUCATIVA, POLÍTICA PÚBLICA Y EDUCACIÓN COMPARADA	
APRENDIZAJE EMOCIONANTE	100
Begoña Ibarrola ESCRITORA Y PSICÓLOGA, EXPERTA EN MUSICOTERAPIA, INTELIGENCIAS MÚLTIPLES Y EMOCIONALES	
EL ARTE DE EDUCAR CON SENTIDO COMÚN	126
Gregorio Luri MAESTRO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN Y DOCTOR EN FILOSOFÍA	

Panel HUMANamente

MÚSICA Y EDUCACIÓN 151
Sharon Davis Gratto

EXPERTA EN EDUCACIÓN MUSICAL. ACADÉMICA DE LA UNIVERSIDAD DE DAYTON

ESCUELA ECOLÓGICA 168
Clayton Maitland

DIRECTOR Y COORDINADOR DEL PROYECTO DE ESCUELAS AMBIENTALES EN MAPLE

APRENDIZAJE CREATIVO 184
Martti Hellström

DIRECTOR DE LA AURORA ELEMENTARY SCHOOL DE FINLANDIA

Clausura

Fernando Esteves 194

Cecilia Espinosa 200

Anexos

Programa 204

Semblanzas 206

Presentaciones 215

Entrevistas 216



Presentación

En **Fundación SM** creemos que la educación es la herramienta más importante para transformar el mundo que habitamos, por esta razón trabajamos en uno de los eslabones más importantes del proceso educativo: la formación docente.

Es por ello que el **Seminario Internacional de Educación Integral (SIEI)** busca abrir espacios de diálogo informado y plural para analizar los temas prioritarios en materia educativa, así como ayudar a los principales actores de esta comunidad en su misión de conducir los procesos de enseñanza y aprendizaje de nuestros niños y jóvenes.

Fundación SM ha celebrado diez ediciones del SIEI con éxito notable y actualmente se ha convertido en un referente en el ámbito de espacios para la formación de la comunidad educativa. Anualmente, el SIEI convoca a especialistas internacionales de diversos ámbitos educativos para abarcar el espectro más amplio posible de lo que ocurre en el mundo y abonar así a la comprensión del proceso educativo.

Durante el camino recorrido, el motor del SIEI ha sido contribuir a la mejora educativa, por lo que hemos abordado temáticas diversas, siempre cercanas a las prioridades y principales tendencias en el mundo de la educación.

En esta ocasión hemos concebido el **11 Seminario Internacional de Educación Integral (SIEI)** como un espacio de reflexión que busca rescatar el valor de lo humano en la labor educativa y reflexionar acerca de una pedagogía que humaniza y dignifica a la persona.

Desde un enfoque humanista, la educación tiene la finalidad de desarrollar armónica e integralmente a los seres humanos y sacar todo el potencial de las personas, en lo cognitivo, físico, social y afectivo. De ahí que necesitamos identificar los conocimientos, habilidades, actitudes y valores que los niños y jóvenes requieren para alcanzar su plenitud.

Esta concepción invita a revisar cuáles son las disciplinas que ayudan a moldear una personalidad abierta al conocimiento con base en valores, por esta razón, el uso del arte, la música, la literatura, la ecología y el medio ambiente, la ética, las emociones, entre otros, serán temas de reflexión durante los días del seminario y, a través del SIEI Continuo, durante todo el año.

Para ello, contaremos con algunos de los referentes más importantes en la materia a nivel nacional e internacional, con quienes dialogaremos acerca de qué tipo de currículo necesitamos, cuáles son las disciplinas que dignifican a la persona, cómo los maestros deberán encarar un enfoque humanista en la educación y qué directores deberán gestionar este cambio.

Cecilia Espinosa
Directora de Fundación SM México



11 siei
HUMANA

fundación sm sm

fundación sm

11 siei

Inauguración



DIRECTOR GENERAL DE FUNDACIÓN SM

Buenos días a todas y a todos. En este 8 de marzo, que el mundo celebra el Día Internacional de la Mujer, es un bonito día para hablar de Educación.

¿Qué sería de la educación de nuestro mundo sin tantas mujeres comprometidas con la educación de sus hijos?, pero también con la educación de sus niños y jóvenes alrededor; tantas maestras, tantas profesoras, tantas directoras, directivas, tantas personas, grandes mujeres como Elisa Bonilla, que trabajan en políticas educativas con sensatez, con certeza, con acierto.

Gracias a todas ellas, nos hace muy felices formar parte de este equipo tan femenino de la educación. Quiero empezar saludándoles a todas y a todos, especialmente a los que asisten por primera vez a este Seminario Internacional de Educación Integral. Gracias por su participación, estamos seguros de que conseguiremos vincularles para que no sea el último, sino el primero de una serie. A todos ustedes bienvenidos, pero también a los que asisten por segunda, por

tercera... por octava... por undécima vez. A los que vienen de lejos —nos acompañan maestros, profesores de once países de Iberoamérica—, muchas gracias por el esfuerzo de venir hasta acá, un aplauso para ellos también.

¡Bienvenidos! Welcome!

¿Qué es la Fundación SM?, ¿quiénes somos? Somos una institución educativa que surgió en España hace ya 81 años; por tanto, digamos que somos herederos de una gran tradición educativa, pero también de una forma de estar en la educación mirando siempre hacia adelante, siempre hacia el horizonte del futuro y atendiendo a muchos niños y jóvenes, actuando en diez países, tal y como lo hacemos en estos momentos.

La Fundación SM es la propietaria del Grupo Editorial SM, y esto es importante porque quiere decir que el único accionista, el único que recibe o la única institución que recibe los beneficios, las utilidades que genera el Grupo SM es la Fundación SM. Esto es relevante por dos razones. La primera tiene que ver con esto de los beneficios y las utilidades, pero la segunda, si cabe más importante, es que las dos mil quinientas personas, aproximadamente, que trabajamos en SM, muchos de quienes estamos hoy aquí, somos conscientes de que el sentido y motivación de nuestro trabajo es el impulso que da la Fundación en ámbitos como el que hoy nos convoca.

¿Para quienes trabajamos desde la Fundación y desde SM? Para niños, niñas, jóvenes de diez países: Argentina, Brasil, Chile, Colombia, Ecuador, España, México, Perú, Puerto Rico y República Dominicana, aunque somos conscientes, por suerte, de que podemos llegar a muchos más lugares y, de hecho, estamos trabajando en otras naciones desde estos lugares.

Trabajamos para ustedes, para los maestros, para los educadores, para los equipos directivos, para las instituciones públicas que laboran y gobiernan

los sistemas educativos en sus territorios. También colaboramos con las instituciones privadas, con las congregaciones religiosas, con la escuela católica y, ¿cómo no?, estamos abriendo líneas y puentes para trabajar con las familias, pues son ellas las primeras educadoras y por eso también queremos dirigirnos a ellas: a los padres y madres de familia, a los abuelos, que son educadores en el entorno familiar.

En SM entendemos la educación desde tres claves fundamentales: la inclusión, la equidad y la calidad educativas. Eso es lo que nos mueve. ¿Qué hacemos desde la Fundación? Muchas actividades, muchos proyectos, más de doscientos en estos diez países, focalizados en cuatro grandes ámbitos: uno está relacionado con la educación y el aprendizaje. Nos interesa investigar, conocer los avances que hay en cuanto a la educación y el aprendizaje, ¿cómo aprenden nuestros niños y jóvenes?, ¿cuáles son las mejores maneras de enseñar?, ¿qué podemos aportar a los maestros y a los educadores para que mejoren su acción educativa?

Trabajamos también la educación para el cambio. Somos conscientes de que nuestro mundo necesita una transformación educativa, y la educación es una gran palanca para la transformación social; por tanto, también trabajamos en proyectos donde empoderamos a líderes educativos para transformar la educación. El tercer ámbito al que dedicamos mucha energía es a leer y escribir para aprender mejor; los aprendizajes lector y escritor tienen que ver con una capacidad del ser humano de expresarse, de comunicar. Creemos que es una capacidad esencial. Y el cuarto foco lo ponemos en la juventud en Iberoamérica: hemos creado el Observatorio de la Juventud en Iberoamérica, mediante el que hemos hecho grupos de trabajo y de investigación que den la voz a los jóvenes de catorce a veinticuatro años para que nos digan cómo ven el mundo, cómo ven su mundo. Esta información no la queremos para guardarla, sino para compartirla con todos ustedes.

En esa línea impulsamos trabajos de evaluación educativa porque nos parece que, para mejorar, hay que medir nuestra capacidad de hacer educación. Y sobre todo trabajamos con colectivos vulnerables, estamos poniendo especial énfasis en aquellos colectivos que, en nuestro mundo, están siendo más dañados, niños y jóvenes desprotegidos, pero también familias refugiadas.

En Europa y en América estamos encontrándonos con colectivos muy grandes y necesitados, estamos tratando de llegar a través de otras fundaciones e instituciones que trabajan bien con ellos para contribuir con nuestro granito de arena. Todo eso es lo que hace la Fundación y a todo eso es a lo que dedicamos el recurso que genera Grupo SM. Como verán, son motivos que generan en todos nosotros un gran entusiasmo, y por eso estamos hoy aquí, por eso hay aquí tantas compañeras y compañeros de SM de distintos lugares.

¿Por qué este 11 SIEI **HUMANAMENTE**? Porque creemos que la persona tiene que estar en el centro de la atención educativa. Los resultados, los informes, los estándares son interesantes y nos dan puntos de referencia, pero la persona está en el foco, en el centro de la acción educativa de todos los educadores, y me imagino que este principio lo comparten al cien por cien.

Pero también consideramos que el maestro es esencial para hacer la educación. El maestro es quien acompaña, quien estimula, quien sostiene al niño, a la niña y al joven. Pero el maestro no está solo, trabaja en una comunidad educativa, con las familias, así que somos conscientes de que enseñando se aprende, pero también somos conscientes de que el maestro necesita más medios, más recursos y este SIEI para nosotros es un compromiso con todos ustedes y seguirá siéndolo en el futuro.

En este décimo primer Seminario Internacional de Educación Integral vamos a tratar de responder a muchas cuestiones interesantes, por eso habrán visto en el programa a los destacados ponentes y los temas relevantes que vamos a tratar desde la ética del cuidado; desde los nuevos currículos; desde la

literatura y la educación; las artes, etcétera. Tratamos de que, en este día y medio, ustedes salgan con algunas respuestas o, por lo menos, con algunas intuiciones que motiven su trabajo en adelante y en el futuro. Esperamos servir de iluminación en ese sentido.

Termino con agradecimientos: esto no sería posible sin el trabajo enorme de todo el equipo de la Fundación SM en México liderado por Cecilia Espinosa, gracias a este equipo por su trabajo. Pero no lo hacemos solos, en el equipo de la Fundación somos pocas personas por eso también agradecemos al equipo liderado por Ana María Echavarría y por Fernando Salinas.

Gracias por su presencia, para nosotros es importantísimo sentirles cerca, sentir que formamos parte de una misma familia que trata de ofrecer lo mejor de lo que somos. A todos los conferencistas que nos acompañan de distintos lugares, de distintos países, muchas gracias por hacernos partícipes de sus aprendizajes, de sus adelantos, de sus avances. Y a todos ustedes que hoy están con nosotros, gracias por su compromiso con la educación de hoy, pero también con la educación del futuro. Ustedes son el futuro de la educación, son el cambio en la educación. Quizás, cuando uno visita países como México o como Brasil, piensa que lo que hacemos son pequeños granitos de arena, pero es verdad que los cambios en los sistemas se producen a partir de pequeños cambios, y ustedes son ese embrión del cambio en México y en los países donde trabajan. Muchas gracias y que disfruten este seminario.



ELISA BONILLA

DIRECTORA GENERAL DE DESARROLLO CURRICULAR
DE LA SUBSECRETARÍA DE EDUCACIÓN BÁSICA

Con la venia de la mesa de honor, reciban por mi conducto un saludo muy afectuoso del Señor Secretario de Educación Pública, Otto Granados Roldán, y del Subsecretario de Educación Básica, el Maestro Javier Treviño Cantú. Me da muchísimo gusto, de veras, mucha alegría estar hoy aquí con todos ustedes, acompañándolos en la inauguración de este evento académico tan importante, que ha logrado destacar en el ámbito educativo de México por la alta calidad de su organización y de sus ponentes.

Celebro que Fundación SM promueva la reflexión sobre el quehacer educativo en estos momentos de reforma educativa que vive nuestro país. Y en particular celebro que centren la reflexión en las personas, en la humana mente. En la SEP, hemos centrado la reforma educativa en tratar de mejorar la vida de los alumnos, de los maestros y de toda la comunidad educativa en general. Permítanme que les hable un poco sobre esta reforma y sobre dónde es-

tamos en este momento.

Como ustedes saben, en marzo del año pasado se presentó el modelo educativo para la educación obligatoria y la propuesta pedagógica de esta reforma, que es una reforma estructural sistémica muy importante para México. El modelo educativo incluye cinco ejes y el primero es el nuevo planteamiento curricular, que se expresa en los aprendizajes clave para la educación integral.

Es, digamos, el corazón del modelo y entrará en vigor en agosto próximo, en todas las escuelas de educación básica. También el modelo concibe a la escuela como el centro del sistema educativo. Atiende, por otra parte, los temas relacionados con la formación y el desarrollo profesional docente, incluye aspectos de inclusión, equidad, y también se refiere y plantea la necesidad de transformar la gobernanza del sistema educativo.

El modelo cuenta con un sustento de carácter conceptual, digamos que en cierto sentido filosófico, que está plasmado en un documento que se llama Los fines de la educación. Este documento contiene la definición del tipo de mexicano que la escuela ha de formar para el siglo XXI. Es una especie de utopía, pero es la que nos debe guiar y recomiendo mucho su lectura, es un documento breve, pero también muy importante porque da sentido a la labor de todos quienes formamos parte de este sistema educativo. El documento ofrece los perfiles de egreso de los cuatro niveles que conforman la educación obligatoria.

Asimismo, la SEP publicó el año pasado en el Diario Oficial, el plan y los programas de estudio que tienen una organización de sus componentes en tres grandes áreas curriculares: los campos de formación académica, las áreas de desarrollo personal y social, y los ámbitos de la autonomía curricular. El nuevo plan propone una pedagogía centrada en que los alumnos aprendan a aprender; es decir, a que desarrollen su capacidad para pensar **HUMANamente**. Es una pedagogía que requiere darle la voz a los estudiantes para que aprendan a argumentar, pero también está buscando poner énfasis en el desa-

rrollo de sus emociones, cosa de la que se hablará ampliamente en este seminario. Un elemento, que es muy interesante e importante, también, es la incorporación de un nuevo esquema para evaluar los aprendizajes de los alumnos, que además modifica la forma en cómo comunicar esta evaluación a los padres, a las madres de familia para decir cómo ha sido el desempeño escolar de sus hijos.

A partir del próximo ciclo escolar se entregarán reportes de evaluación en tres momentos del año en lugar de cinco —en noviembre, marzo y julio—, y estos aspectos, estos reportes, incluirán aspectos tanto cualitativos del desempeño como valoraciones cuantitativas.

Estamos en un ejercicio de rendición de cuentas y estamos estimulando, para el final del ciclo escolar, un tema que, si bien está contenido en la Ley General de Educación en el artículo catorce, no ha sido muy puesto en marcha, que es que los directores de los centros rindan un informe al final del ciclo escolar y lo hagan frente a su propia comunidad: los estudiantes y los padres de familia.

Ahí se trata de que hagan un balance del año, de cómo resultó el ciclo que estaría recién terminando cuando se presente el informe. Lo vamos a promover, a fomentar y a estimular, tanto central como directamente con las autoridades educativas estatales, dado que se trata de una disposición que está en la ley y que buscamos que se vuelva en una sana costumbre, en una cultura de rendición de cuentas de los responsables de un centro escolar hacia su propia comunidad.

En este momento, autoridades educativas, federales y estatales, nos preparamos para la puesta en marcha de los aprendizajes clave para la educación escolar, también las escuelas se están preparando. Se pondrá en marcha en dos etapas: la primera en el ciclo que arranca en agosto, el 2018-2019, que iniciará con los contenidos de los campos de desarrollo personal y social; las

áreas de desarrollo personal y social; los ámbitos de autonomía curricular en todos los grados de preescolar, primaria y secundaria. Y también entrarán en vigor los contenidos de formación académica de preescolar, primero y segundo de primaria y primero de secundaria.

En la segunda etapa, que arranca en el ciclo escolar 2019-2020, se pondrán en marcha los seis grados de formación académica restantes. Para esto, para que las escuelas puedan prepararse, la SEP ha distribuido veintiún libros, uno por cada perfil, a todas las escuelas públicas y privadas del país, pues queremos garantizar que con suficiente anticipación los maestros cuenten con toda la información necesaria para poner en marcha el plan de estudios.

Además, se han distribuido carteles y otro conjunto de materiales para arropar este inicio de los aprendizajes clave. Algo muy importante es que, a partir del 29 de enero, se hizo la oferta de tantos cursos como libros se distribuyeron, en este caso veintiuno, y hoy ya tenemos más de seiscientos mil maestros, casi la mitad de todos los del país, inscritos a los cursos en línea.

Este trabajo, que es un curso de cuarenta horas, nos va a permitir que los maestros, en este ejercicio, inviertan aproximadamente un total de cuarenta y ocho millones de horas para capacitarse y también veinticuatro millones de horas en las sesiones de Consejo Técnico, esa es la gran inversión para estar listos en el arranque del ciclo escolar que inicia en agosto.

Además, estamos elaborando nuevos libros de texto y para el maestro, en el caso de primaria, y trabajando muy de cerca con la industria editorial para garantizar que haya libros para secundaria, así como una nueva biblioteca muy nutrida, muy interesante para el nivel preescolar.

Esperamos que los chicos que en tres años lleguen a la primaria hayan estado en contacto, hayan leído, ciento veinte títulos. Creo que eso va a generar una compensación importante respecto a la carencia de cultura escrita en muchos hogares y los pondrá en mejores circunstancias para aprender a leer y

a escribir cuando lleguen a la primaria. Hemos contado, para todo esto, con la colaboración de muchas instituciones, expertos, especialistas y académicos, y agradecemos a todos desde aquí ese enorme esfuerzo. Se distribuirán más de ciento ochenta y cinco millones de ejemplares a más de doscientas veintiséis mil escuelas y creemos que todo este ejercicio redundará en que la puesta en marcha de los aprendizajes clave sea viable y cuente con todos los insumos necesarios para lograrlo.

No quiero terminar sin haber agradecido a Fundación SM por invitar a la Secretaría de Educación Pública el día de hoy, y por ser yo quien tenga la oportunidad de representarla. Deseo muchísimo éxito a los trabajos de este seminario y celebro enormemente la oportunidad que representa para el desarrollo profesional de todos los participantes.



DIRECTOR GENERAL DE SM MÉXICO

He pedido a los compañeros de la organización que antes de mis palabras proyectaran el video sobre Xóchitl Cruz López (quien recibió el reconocimiento ICN de la mujer UNAM a nivel nacional, por construir un calentador solar para su casa en San Cristóbal de las Casas, Chiapas) porque tiene que ver mucho con lo que nos convoca hoy. En primer lugar, para saludar a los amigos del programa PAUTA de la UNAM, con quienes la Fundación SM colabora, y felicitarlos por iniciativas como estas.

Quiero felicitar a todas las mujeres de la sala por el Día Internacional de la Mujer; no podemos dejar de hacerlo ni de comentarlo en un congreso de educación que procura tener una dimensión ética, como este, para pedirle a los educadores y educadoras que están aquí, sobre todo a los hombres, que hagamos algo desde cada una de las aulas en las que estamos para evitar uno de los grandes problemas que tiene Latinoamérica: la violencia de género, los fe-

minicidios y para que existan oportunidades para chicas como Xóchitl a nivel profesional en su vida adulta.

Me parece que es un reto que tenemos todos por delante y del que los hombres, en particular, por acción u omisión, hemos sido responsables. Dicho esto, solo me queda saludar a los compañeros de SM en el presidium y a la Maestra Elisa Bonilla que fue quien, hace exactamente once años, puso en marcha este Seminario Internacional de Educación y hoy la tenemos aquí, inaugurando el undécimo en una nueva etapa fundamental para SM. Disfruten mucho del SIEI, ¡gracias por acompañarnos!



CECILIA ESPINOSA

DIRECTORA DE FUNDACIÓN SM MÉXICO

Es un gusto siempre ver estos espacios llenos de maestros, gente comprometida con la educación, quienes hemos dado la vida o parte de nuestra vida para hacer un mundo mejor a través de la enseñanza.

Saludo a los colegas del presidium, al equipo de SM, a la maestra Elisa, querida y entrañable amiga, bienvenida a este, tu espacio y, por supuesto, a todos los participantes, profesores, directivos, autoridades educativas, colegas de distintas organizaciones, quienes nos acompañan desde distintos puntos de México, de todas las entidades, también de once países de Iberoamérica, un contingente importante de Puebla, otro del Estado de México.

Asimismo, contamos con asistentes de Puerto Rico y Chile; a la gente de Dayton, sean bienvenidos también y, por supuesto, un profundo agradecimiento a todo el equipo de SM que está reforzando todo el tiempo los proyectos de la Fundación, pues sin ellos nada de esto sería posible. Bienvenidos

todos nuestros conferencistas que vienen desde distintos puntos del mundo; desde Finlandia, Colombia, Estados Unidos, Canadá. Bienvenida la prensa que nos acompaña hoy aquí. ¡Bienvenidos todos!

Desde hace once años, este seminario congrega profesionales de la educación interesados en actualizarse y en ampliar su mirada para poder ejercer su misión educativa de una mejor forma, y ese es el propósito de este seminario.

Cuando la Fundación SM abrió su oficina en México, hace ya once años, creó este espacio como una de sus primeras acciones para contribuir a la reflexión y al análisis de los temas más relevantes de la educación en nuestro país y en el mundo.

Estamos convencidos de que impulsando estos espacios podremos comprender mejor la realidad que enfrentamos y ofrecer mayores y mejores herramientas, no solo a los profesores y directivos, sino a todos quienes participan en el proceso educativo, para que, desde los distintos frentes que ocupamos, podamos contribuir a la transformación y a la mejora educativa.

Poco a poco, este espacio se ha ido consolidando y enriqueciendo desde las distintas miradas y opiniones, experiencias de los grandes especialistas que nos han acompañado. Y, como parte de esta evolución, el año pasado, apostamos por la creación de un nuevo modelo que ampliaría los beneficios del seminario con la creación de lo que llamamos el SIEI Continuo, que tiene el propósito de extender la reflexión educativa a lo largo de todo el año a través de sesiones monotemáticas mensuales, en las que continuamos discutiendo y reflexionando sobre los temas que planteamos en este espacio.

Así, el año pasado tuvimos siete sesiones presenciales, mismas que transmitimos también vía streaming. Este año continuaremos con esta iniciativa y daremos un paso más, pues el SIEI Continuo, además de llevarse a cabo en la Ciudad de México y de transmitirse vía streaming, llegará a distintas ciudades de México. Estaremos en Guadalajara, en León, en Mérida, en Monterrey y en

Puebla. Estamos convencidos de la necesidad de crear una comunidad internacional educativa que enriquezca el debate de los temas que hoy son prioritarios en la educación.

HUMANAMENTE es el título de este décimo primer Seminario Internacional de Educación Integral, en el que queremos rescatar el valor de lo humano en la labor educativa y reflexionar acerca de las pedagogías que humanizan y dignifican a la persona. Desde un enfoque humanista, la educación tiene la finalidad de desarrollar armónica e integralmente a los seres humanos y sacar todo el potencial de las personas en lo cognitivo, lo físico, lo social y también en lo afectivo. De ahí que necesitamos identificar cuáles son los conocimientos, las habilidades, las actitudes y los valores que los niños y los jóvenes requieren para alcanzar esa plenitud.

Esta concepción nos invita a revisar cuáles son las disciplinas que ayudarán a desarrollar armónica e integralmente a los seres humanos; a moldear a estas personas abiertas al conocimiento y a humanizar a nuestras futuras generaciones. Por ello, el arte; la música; la literatura; la ecología y el medio ambiente; la ética, las emociones y otros temas son los que estaremos reflexionando durante este día y medio y, posteriormente, en el SIEI continuo todo el año.

Sin más, quiero dar inicio ya a este seminario, por lo que les pido que se pongan de pie. Hoy jueves 8 de marzo de 2018, a las 9:45 horas, declaro oficialmente inaugurado este décimo primer Seminario Internacional de Educación Integral. Muchas gracias a todos, deseo que tengan una jornada muy provechosa.



CONFERENCIAS

MAGISTRALES



BERNARDO TORO
LA ÉTICA DEL CUIDADO

Hoy es el Día de la Mujer. Ustedes entienden que, por mi edad, yo vengo del siglo pasado, de la mitad del siglo pasado y de una generación que fue formada en el machismo.

Me ha costado muchos años entender que esa manera de pensar constituye un lastre en la cultura latinoamericana. Y si vamos a hablar de cuidado, creo que uno de los grandes proyectos que hay que construir entre hombres y mujeres y, sobre todo, entre los educadores es cómo vamos a superar esa actitud para abonar a la equidad de género, que en América Latina es tan necesaria. Y se los dice un colombiano en cuyo país el feminicidio y la violencia contra la mujer han impreso una horrible marca en la historia del país.

Por supuesto que esto no puede resolverse solo con la impartición de conferencias, sino que implica la realización de un trabajo basado en el diálogo entre las profesoras y los profesores de los colegios de México y de cada país de la región latinoamericana.

En Colombia, por ejemplo, la gente cree que el setenta por ciento de las muertes han sido causadas por la guerra, pero no es así. El setenta por ciento de ellas, quizás un poco más, han sido generadas por riñas, por peleas en las que el motivo principal es la defensa del honor. Y detrás del concepto de honor se encuentra el machismo.

En ese sentido, en América Latina es imprescindible reflexionar acerca de cómo construir una nueva manera de relacionarnos, de existir y coexistir para que juntos, hombres y mujeres, enfrentemos el machismo de un modo radical.

Para empezar, quisiera establecer una definición para la palabra paradigma, sin detenerme en muchas discusiones filológicas, como la manera en que vemos la realidad; es decir, las gafas que nos ponemos cada uno de nosotros para ver lo que se nos presenta.

Una cosa es ver la realidad desde el punto de vista del machismo y otra es verla desde el punto de vista de género. Me explico: si un padre está esperando

descendencia, esto es, la esposa está embarazada, desde la perspectiva del machismo sería mejor que naciera un hombre y no una mujer. En contraste, desde el punto de vista de género, del paradigma de género, esa discusión no sería válida. Entonces, el paradigma es la forma en que ordenamos el mundo.

Vamos a hablar de un nuevo paradigma, un paradigma ético de la educación. Y aquí vale la pena preguntarnos “¿qué es ética?” La ética es una práctica, es el arte de elegir, son aquellas acciones que contribuyen a dignificar la existencia humana y el cuidado del planeta.

La ética no es un discurso, es una manera de actuar. No importa lo que cada uno de nosotros hagamos o seamos (pintores, cantantes, poetas, curas, políticos o militares), eso no importa. Si lo que hacemos contribuye a que la gente viva dignamente y a cuidar los bienes ecosistémicos del planeta, nos encontramos dentro de un proyecto ético.

Vamos a hablar del cuidado. En este momento, nos encontramos frente a una paradoja que no tiene antecedentes. Hemos creado las condiciones para que la especie humana coexista de maneras que no conocíamos.

Hoy, cualquier persona de esta sala puede conectarse con otra cualquiera en cualquier lugar del mundo, máximo en seis pasos, lo que suele llamarse los seis grados de separación.

Si alguno de ustedes en este momento tomara el celular e hiciera algunas exploraciones iniciales de cómo hablar con el presidente de Bora Bora, lo haría de manera fácil, si se lo propusiera. Eso es algo nuevo para la especie humana, me refiero a la posibilidad de que podamos encontrarnos los unos con los otros de manera segura, viable.

Uno de los grandes problemas de los seres humanos es que creemos en la existencia de las razas, de las especies distintas; no nos reconocemos como una sola, y eso es lo que hace posible el hambre, la guerra y la exclusión.

Por fortuna, gracias a los elementos que nos brindan los medios de comunicación, hoy tenemos la oportunidad de llegar a un nivel superior de humanización, aunque al mismo tiempo pensemos que nos encontramos en riesgo de desaparecer del planeta.

Es importante que los niños entiendan lo anterior, que nosotros lo entendamos, porque ese peligro lo hemos creado nosotros al propiciar las condiciones para el cambio climático o la disponibilidad limitada del agua.

Aquí vale la pena destacar un solo dato: el total del agua del planeta lo constituyen mil quinientos millones de kilómetros cúbicos de agua, y no hay más que eso. De esos mil quinientos millones de kilómetros cúbicos, solamente el 2.8 por ciento es agua dulce, y de esa cantidad solo el 0.8 por ciento se encuentra disponible en cascadas, ríos y lagos.

En este preciso momento, el setenta por ciento de esa agua dulce disponible está contaminada y, al mismo tiempo, treinta y uno por ciento de esa agua se encuentra en América Latina. Nuestro continente es la gran reserva de agua dulce del mundo y tenemos que entender dónde estamos parados en relación con el deterioro de nuestros territorios.

Hoy, tenemos la oportunidad de llegar a un nivel superior de humanización pero, también, estamos en riesgo como especie. Las preguntas que debemos hacernos, entonces, son: ¿cómo solucionamos ese dilema, esa contradicción?, ¿cómo hemos llegado hasta aquí? Las respuestas las encontramos en un paradigma: acumulación, poder y éxito. El paradigma de la acumulación, el poder y el éxito nos ha traído hoy hasta aquí, con los grandes desarrollos tecnológicos y de comunicación, pero también con el riesgo de desaparecer como especie.

El paradigma referido ha creado una paradoja que no tiene solución. Ninguna paradoja puede solucionarse con el paradigma que le ha dado origen, sino que hay que buscar algo superior.

Para que un paradigma sea mejor que el anterior debe cubrir, por lo menos, dos aspectos: 1) brindar la solución a todas las preguntas que ofrecía el paradigma anterior y 2) dar respuesta a todas las preguntas y los problemas que el paradigma anterior no podía resolver.

La cuestión es muy sencilla, señoras y señores: o aprendemos a cuidar o perecemos. No se trata de una opción; si no cuidamos, no somos viables como especie.

No es la amenaza de un Apocalipsis, simplemente son los hechos que nos tienen en el lugar al que hemos llegado. Tenemos que buscar un paradigma que nos permita seguir produciendo, seguir consumiendo, seguir soñando, seguir amando, y ese no puede ser el de la acumulación, el del poder y el éxito, aquel que depende de con quién nos casamos, dónde vivimos, qué carro compramos o qué ropa usamos.

Si queremos conocer cuál es el paradigma de una sociedad, hay un test muy fácil de responder. Imaginemos que nos encontramos en una fiesta de muchachos, que estamos con nuestra hija o hijo y ella o él nos dice:

—Mamá (o papá), quiero conseguir novio.

Y nosotros le respondemos:

—Ves ese muchacho (o muchacha) de allá, de rojo, tiene un doctorado en Harvard, proviene de una familia muy importante y gana unos veinte mil dólares mensuales. Baila con él (o con ella) a ver qué pasa.

Pero no le decimos:

—Ves al muchacho (o muchacha) de la camisa roja, trabaja en una ONG, está dedicado a atender niños pobres, no gana mucho, pero es buena persona.

Esa es la realidad. Tenemos que pasar de ese paradigma al paradigma del cuidado. Y eso es lo que vamos a tratar de resolver, por lo menos en términos de bosquejo.

Las preguntas que, a partir de lo dicho antes, debemos plantearnos son: ¿cómo prevenir y controlar el riesgo de autodestrucción?, ¿cómo aprovechar

esa oportunidad de razonamiento que por primera vez tiene la especie humana? Y eso significa desarrollar un nuevo paradigma ético, y la propuesta está en construir un mundo que se base en el cuidado, y en el cuidado existe un problema que es histórico y se encuentra dentro del mismo concepto de machismo, pues el cuidado —durante mucho tiempo— fue una noción femenina.

—¿Qué hace usted?

—Trabajo —decíamos los hombres.

—¿Y su mujer?

—Cuida a los niños —respondíamos.

Después pasó a ser un concepto clínico. El doctor, los médicos, ¿qué hacen? Operan, diagnostican. Y las enfermeras (de manera despectiva) cuidan a los pacientes.

Hoy, el cuidado es un concepto político, estratégico, necesario y fundamental para la supervivencia de la especie humana en buenas condiciones. Ese paradigma tiene valores que son los que ustedes ven ahí: saber cuidar; saber hacer transacciones; saber valorar la comida para todos; saber conversar; saber respetar, y todo eso es tremendamente importante para el futuro de América Latina.

Cuidar no es una opción. “Aprendemos a cuidar o perecemos”. Esa frase no es mía, es de Leonardo Boff.

América Latina, generalmente, no tiene, dentro de la historia del pensamiento humano, una gran tradición. Hablamos del aporte europeo, ahora se habla mucho de la Asia antigua. Uno de los aportes que América Latina le puede dar al mundo es el desarrollo del concepto del cuidado, que se inició por un libro escrito en 1999 por Boff, Saber cuidar, del cual hemos aprendido mucho. Yo he dedicado parte de mi vida a tratar de recoger ese planteamiento y de ponerlo en práctica.

Este texto me gusta mucho: “Cuando amamos, cuidamos; y cuando cuidamos, amamos”. El cuidado es la mayor expresión del amor. El cuidado constituye

la categoría del nuevo paradigma de civilización que emerge de todo el mundo. El título de esta conferencia está tomado de esa frase. Pero lo importante es la última parte: “El cuidado asume una doble función: la prevención de daños futuros y la regeneración de daños pasados”. Es decir, el cuidado prevé el futuro y cura el daño pasado. Esto lo vuelve una práctica tremendamente poderosa.

¿Qué es saber cuidar? El cuidado son muchas cosas. Vamos a hablar del cuidado de nosotros mismos, que es el cuidado de nuestro cuerpo y nuestro espíritu. El cuidado de los otros, el cuidado de los vínculos, básicamente. El cuidado de la inteligencia, de cómo pasamos de la fuerza cognitiva al altruismo cognitivo. El cuidado de los extraños que, básicamente, es cómo cuidar los bienes públicos y del planeta con base en las tres erres: reducir, reciclar y reusar.

Para entender el problema del cuidado de nosotros mismos, pongo el ejemplo de lo que pasa en nuestros países. Todos ustedes, educadores de América Latina, en este momento se encuentran en una gran discusión, un gran debate y una gran disputa con los Estados acerca de la atención sanitaria.

En Colombia existe un problema grandísimo que enfrenta a los educadores con el gobierno por el sistema de salud. Se necesitan más consultas, más atención médica, más diagnósticos, más medicina, etcétera. Ese problema existe porque no contamos con un concepto de cuidado.

Salud para todos es posible en cualquier sociedad porque la medicina es un problema de ciencia, inversión y tecnología, y la salud es un problema de educación y comportamiento. Y un Estado que le da salud a todos puede darle medicina a todo el que la necesite, en el momento en que la requiera y de la mejor calidad.

Es muy fácil darle medicina a un pueblo sano, pero es muy difícil darle medicina a un pueblo enfermo. Y ¿qué es lo que estamos haciendo, educadores? Estamos peleando por la medicina, no por la salud. El gran desafío es pelear

por la salud para tener medicina siempre y de alta calidad que sea suficiente para todos. Eso nos enseña el cuidado; es decir, el cambio de paradigma: nos coloca en otra situación.

Los maestros son los mayores aportadores de salud, y no hablo en términos económicos, me refiero a que la enseñanza de los maestros es el mayor patrimonio que una sociedad recibe en ese tema. Me explico: México tiene tres millones de niños que cursan el primer grado. Cada año, cuando los profesores de primer grado les enseñan a los alumnos a lavarse las manos con jabón, una sociedad aprende a prevenir el ochenta por ciento de las enfermedades infectocontagiosas. Ese acto del profesor de primero de primaria genera el ochenta por ciento de la salud de México, sin que sea nota de primera plana en algún periódico. Y esa es una muestra de cómo confundimos lo importante con lo vistoso. Lo más importante es aprender a lavarse las manos, pero no es una práctica que sea atractiva.

La medicina y la salud no han inventado una práctica superior a lavarse las manos. Ese acto tan sencillo llevó doscientos años construirlo. Hubo que recorrer un camino de dos siglos para llegar a ese algoritmo. ¿Qué estoy diciendo con todo esto? El poder del cuidado. El cuidado nos hace voltear hacia nosotros mismos, hacia nuestro cuerpo.

En la educación latinoamericana, todo lo que se refiere al cuerpo es extracurricular. El deporte, la danza, el teatro, la expresión corporal, etcétera. Tenemos un concepto del cuerpo que debemos reexaminar, y el cuidado nos lleva a preguntarnos cuál es su valor en el sistema educativo de nuestros países.

Estamos aquí porque tenemos cuerpo, que es el lugar donde existimos y somos. Y, de acuerdo con nuestra tradición judeocristiana —predominante en Latinoamérica— la carne es la máxima expresión de la naturaleza humana y no tenemos mucho currículum para el cuerpo.

Para explicar el problema del espíritu siempre cuento esta anécdota: estaba en Tailandia, un país que nunca ha sido invadido y en el cual perdura una dinastía de cinco mil años, más o menos, en alguna ocasión en que fui invitado a un congreso mundial de Educación como representante de Colombia, y el amigo brasileño que estaba junto a mí me invitó a visitar una escuela rural, para librnarnos de una ceremonia de coronación que francamente no nos interesaba, y alquilamos unas motos para hacerlo.

Tailandia, Vietnam, Camboya y Myanmar son países budistas por excelencia, y en la escuela a la que llegamos se impartía la clase de budismo. El budismo empieza a los nueve años y termina a los catorce porque, de acuerdo con la enseñanza en ese país, a los catorce años una persona ya tiene capacidad de decidir.

Treinta niños rapados con ese atuendo naranja y un monje al frente, en silencio, en posición de flor de loto. Nosotros mirábamos, había pasado una hora y no ocurría nada, dos horas y nada. Y yo me preguntaba de qué se trataba todo eso. Y la respuesta es muy importante: esos niños estaban aprendiendo a hacer silencio para escuchar su voz interior, con la intención de que cuando cumplieran catorce años pudieran tomar decisiones, seleccionar normas y elegir las leyes que guiarían su vida y los harían libres. Nadie les estaba diciendo qué hacer, ellos tenían que escucharse y decidir lo que harían. Y de ahí nace el concepto de autonomía y autorregulación.

Para contrastar, imaginemos que, en nuestra tradición, nuestro jefe nos dice que debemos levantarnos todos los días a las cuatro de la mañana a correr —llueve, truene o relampaguee— y para que él esté seguro de que lo vamos a hacer debemos pasar frente a las cámaras para que estas nos graben.

¿Qué pensaríamos hacer? Quizás no sería algo que se pudiera decir en público. Pero imagínense que eso nunca sucedió, y que nosotros mismos, por voluntad propia, decidimos trotar todas las mañanas a las cuatro de la madrugada. ¿Qué sentiríamos? ¿Por qué un mismo hecho podría producirnos

ira o alegría? Porque en el primer caso, la orden viene de afuera, y en el segundo de adentro. Y eso responde a la autorregulación. Solo la autorregulación produce libertad. El gran desafío de la educación es la educación espiritual: cómo logramos encontrar métodos pedagógicos para generar autorregulación, autoconocimiento y autoestima.

La libertad no se le puede regalar a nadie, una sociedad no puede ser libre porque alguien le dé la libertad. Es libre cuando ella misma decide serlo. Cuando la misma sociedad decide autorregularse, cuando decide tomar un proyecto ético y ponerlo en práctica. Nadie le puede dar la libertad a una sociedad, y nadie puede darle libertad a una persona, pues solo ella —si logra autoconocerse— va a poder autorregularse y autovalorarse para ser libre.

Ese es el primer gran desafío que nos plantea la ética del cuidado. ¿Cómo pasar de una educación que durante siglos ha sido heterónoma; es decir, que trata de formar alumnos desde afuera y no logra hacerlo desde adentro para que los niños y jóvenes tengan métodos que les permitan autorregularse y puedan seleccionar las normas y las leyes que quieren para guiar su vida y ser libres?

¿Cómo pasamos de la heteronomía del pensamiento normado al proyecto de vida?, ¿cómo pasamos de la regulación a la autorregulación, de la dependencia a la libertad, del concepto de bueno y malo al concepto de acierto y error, de la aprobación y la culpa a la responsabilidad, del premio y el castigo al aprendizaje para poder cambiar? ¿Cómo cuidar de los cercanos?

Básicamente, se trata de cuidar los vínculos emocionales. El estudio del vínculo, desde 1975 a la fecha, ha adquirido en educación, en sociología y en terapia un valor muy importante porque está demostrado que niños educados, formados y criados con vínculos positivos emocionales son productivos, cooperativos, alegres.

Las preguntas que nos planteamos son ¿cómo hacerlo?, ¿cómo lograrlo?, ¿cómo enseñarlo? El método es muy sencillo: en la casa, trabajando juntos, co-

miendo juntos, llorando juntos, riendo juntos, viajando juntos, todos juntos: padres, madres y amigos van generando lo que le da al niño la seguridad que tienen los vínculos. ¿Qué es un vínculo? La certeza que yo tenga de que hay alguien sobre la Tierra que me acepta tal como soy. Ese tipo de elementos son fundamentales para educar.

¿Cómo cuidar de los lejanos? Cuidando de las instituciones. No sé si ustedes se han dado cuenta de que el sistema de comunicación más poderoso que tiene una sociedad no es Televisa, sino el sistema educativo de cada país.

Ningún programa de Televisa tiene un rating de treinta millones de habitantes, de treinta millones de personas. El único programa que tiene rating diario de treinta millones son ustedes, quienes trabajan en las escuelas.

Si los un millón doscientos mil educadores de México tomaran la decisión cada día de ir desarrollando pequeñas destrezas, pequeños conceptos todos los días sobre el cuidado de sí mismo con los alumnos, sobre el cuidado del otro, sobre cómo cuidar la escuela, las instituciones, cómo cuidar las instituciones del municipio, la alcaldía, el parque, la parroquia, el grupo de rock, el grupo de lectura, la legión de María, etcétera, estarían trabajando para construir una sociedad más fuerte.

Un millón doscientos mil maestros con treinta millones de alumnos puestos de acuerdo para darle un norte a la educación de México podrían cambiar radicalmente este país en diez años.

Ese es el poder que ustedes tienen entre las manos. Pero no lo podemos tener si no somos conscientes como sector social. Los educadores gastamos mucho tiempo gremializándonos, pero no actuamos como gremio social. ¿Qué es la gremialización? ¿Cuándo un gremio se gremializa? Cuando toma energía de la sociedad para su bienestar y no le devuelve energía a la sociedad.

El gremio de la educación tiene un gran poder entre las manos: darle un montón de energía a la sociedad. Desde el punto de vista ético, de conocimien-

to, de ternura, de cuidado, de atención, de compasión a los niños de México. Si ustedes comienzan a hacer eso, su país les devolverá todo lo que ustedes quieran, incluyendo el incremento de salarios. ¡Créanme! Nosotros, los educadores, tenemos que ser conscientes de que nuestra profesión no es dar clase. Uno de los grandes errores que nos hemos comprado es llamarnos docentes. Llamar a un educador docente sería como llamar a un doctor “consultólogo” o a un arquitecto “dibujante”. La consulta es una estrategia del médico para entrar en contacto con el paciente, pero esa no es su profesión. Su profesión es proteger, cuidar y recuperar la salud.

La docencia es una estrategia profesional del educador, pero esa no es su profesión. La profesión del educador es una sola, por lo cual es irremplazable en una sociedad: es la persona que debe garantizar que cada generación de niños y jóvenes aprenda lo que tenga que aprender, en el momento en que lo tenga que aprender y que lo aprenda en felicidad.

Nuestra profesión no es la docencia, nuestra profesión es garantizar que los niños aprendan. Si para que los niños aprendan hay que gritar, ¡gritemos!; si para que los niños aprendan hay que bailar, ¡bailemos!; si para que los niños aprendan hay que ver cine, ¡veamos cine!; si hay que rezar, recemos. Si hay que jugar, juguemos, si hay que dar clase, demos clase, pero dar clase no es la profesión.

Nuestra profesión es usar múltiples estrategias para garantizar que un millón doscientos mil niños mexicanos aprendan lo que tienen que aprender, en el momento en que lo tengan que aprender y que lo aprendan en felicidad y solidaridad. Eso es cuidar de la institución educativa. Y no es posible cuidar de la institución educativa, si no le respondemos a la sociedad por la mayor responsabilidad que tenemos como educadores: el aprendizaje.

No es la docencia nuestra profesión, es garantizar que la gente aprenda. Si México no aprende a leer, no es problema de los niños. Un país es serio cuando no culpa al alumno del fracaso. Si un niño no aprende, el problema es de los

adultos que estamos alrededor; o de la metodología que no es buena, o de la motivación que es insuficiente. Si un niño no está aprendiendo, cambia el método o mejora la motivación, o ambas cosas. Si logras hacer eso, el alumno va a aprender. Eso es cuidar la institución educativa.

Uno de los grandes desafíos es la manera en que pasamos de la inteligencia guerrera a la inteligencia altruista y colaborativa. Durante los ciento y tantos años que tienen los sistemas educativos de América Latina, que no es más de ciento veinte años, todo está montado sobre la inteligencia guerrera: “Yo soy muy inteligente, ciento cuarenta de IQ, mis hijos solo estudian con niños inteligentes”.

Hemos usado el concepto guerrero del saber para vencer, para excluir, para derrotar al otro. Y la inteligencia guerrera no tiene futuro en la especie humana. Como la empresa depredadora, los modelos depredadores, la inteligencia depredadora no tiene futuro porque el planeta no resiste, nos lo está diciendo el cambio climático, el calentamiento global. La Tierra nos pide ¡compasión!, no más depredación.

La inteligencia guerrera conduce a la depredación del planeta, a la depredación del otro. Esa inteligencia, que valoramos tanto como IQ, es excluyente de no ser que sea para todos.

La educación excelente es incluyente, si es para todos los mexicanos. Si la educación es excelente para un grupo de niños y para otros no, hemos hecho de la educación un sistema de inclusión y de perpetuación de la exclusión. Un buen profesor no es aquel al que algunos alumnos le aprenden mucho, otros poco y otros nada. Un buen profesor es el que logra que todos los alumnos aprendan todo lo que tienen que aprender, en el tiempo que tienen disponible para hacerlo.

Es muy curioso que en América Latina un profesor adquiriera fama porque el treinta por ciento de sus alumnos fracasen:

—¡Ah, es que ese profesor es muy fuerte! —se le reconoce.

¿Quién de ustedes le encomienda la casa a un ingeniero que se le cae el treinta por ciento de las casas? ¿Por qué le tenemos que entregar la educación a profesores que hacen fracasar a los niños? El fracaso tiene que ser nuestra peor angustia.

Yo fui profesor invitado en la Universidad de Toronto y mis hijos estaban pequeños, estudiaban en la Saint Claire School, en un barrio italiano. Y me volví amigo de la directora de la escuela y un día íbamos a hablar, iba a ir a verla pero la asistente me dijo:

—Profesor, la directora no puede hablar ahora porque hay una emergencia en la escuela.

Si a un colombiano le hablan de emergencia es que hay una bomba, un secuestro. Entonces le pregunté qué ocurría, y ella respondió:

—¡Imagínese, profesor, hay dos niños que están bajando de rendimiento!

Esa es la emergencia real. Si los niños no aprenden en nuestras escuelas o en nuestros colegios, la escuela debería estar en emergencia. No hay nada más importante que lograr que todos aprendan. Ese es el gran desafío de la inteligencia altruista. ¿Cómo logramos que todos nuestros niños aprendan, que valoren el conocimiento como un bien colectivo? Dándoles conocimiento para que puedan dar y pedir ayuda.

Hoy sabemos que los líderes del futuro y del presente tienen una característica en común: saben ayudar y saben pedir auxilio. Los niños que aprenden a dar ayuda y a pedirla adquieren un valor: el reconocimiento.

El mutuo reconocimiento de dar y pedir ayuda genera un vínculo, genera confianza. Si lo hago con muchas personas, voy a ir armando, por lo menos, tres círculos de confianza: el círculo emocional, donde están mis grandes amigos, donde puedo ser como soy, si soy de izquierda, comunista o ateo o gay o lo que sea, soy recibido tal cual soy. Y ese es un círculo fundamental para la vida. Armo otro que es el círculo social, en el que me reconocen como profesor o como abo-

gado, como médico o como casado, como padre de tres hijos, etcétera. El lugar del reconocimiento social. Y otro círculo profesional, donde están los amigos, los colegas profesionales que me ayudan a solucionar problemas. Toda persona que logre estructurar un círculo emocional, un círculo social y un círculo profesional está en condiciones de vivir competentemente en cualquier sociedad. Pero eso no se aprende, si no es a partir de saber cuándo dar ayuda y cuándo recibirla.

El cuidado, finalmente, el gran desafío en la educación, es cómo pasar de la inteligencia guerrera, excluyente —aquella de la que nos enorgullecemos cuando tenemos un niño excelente y los demás están rezagados— a una que sea altruista.

En Bogotá, Colombia, existe un sistema de educación pública muy bueno; sin embargo, el cuarenta y dos por ciento de los educadores tienen a sus hijos en colegios privados. ¿Qué posibilidades hay de que algún día tengamos la mejor educación del país? Ninguna. Cuando un país acepta dos calidades distintas, nunca va a poder tener educación de calidad para todos, y ese país somos todos los países de América Latina, excepto Cuba.

Todos hemos aceptado la existencia de dos acueductos. Imaginemos que aceptamos en la Ciudad de México la existencia de dos acueductos, un acueducto de buena calidad para unos y un acueducto de agua contaminada o de mala calidad para otros. ¿Ese acueducto es público? No. Ese acueducto es corporativo. Un bien que debe ser el agua potable de buena calidad para todos se está dando de una manera para unos y de una manera para otros. ¿Cuándo el acueducto será público? Cuando el agua que llegue sea de la misma calidad hasta en la última casa de México.

¿Cuándo es pública la educación? Estudien donde estudien, el colegio de los jesuitas o en el Hidalgo, eso no importa. Será pública cuando la calidad que se reciba en cualquier lugar del país sea igual a la de cualquier barrio o escuela

de México. Mientras tanto, estamos teniendo educación de dos calidades, y la gran meta de ser un país de alta calidad nunca se va a cumplir y eso depende de nosotros, de nadie más.

Hoy, que es Día de la Mujer, pensemos en lo siguiente: el cambio climático va a cambiar el estado de las poblaciones en el mundo. Va a haber grandes migraciones en el planeta, ya comenzaron, por cuestiones de falta de agua, erosión y cambios de clima que destruyen territorios, o por la elevación del nivel del mar.

Millones de personas van a desplazarse en el planeta, va a haber una nueva geografía humana. El lugar más probable donde todo mundo está mirando se llama América Latina. Del Río Bravo hasta Tierra del Sol hay veintidós millones de kilómetros cuadrados —tres veces China—, y solo hay seiscientos millones de habitantes —menos de la mitad de China.

China tiene ocho, nueve millones de kilómetros cuadrados, pero solamente tres millones trescientos mil son habitables, los otros seis millones son el desierto de Gobi y los Himalayas. Los mil trescientos millones de chinos viven en tres millones trescientos mil kilómetros cuadrados. Nosotros somos seiscientos millones y vivimos en veintidós millones de kilómetros cuadrados, donde todo es habitable, todo es cultivable. Tierra alta. Treinta y uno por ciento de la reserva de agua dulce del mundo, ¿a dónde creen ustedes que van a venir quienes migran?

Quiero terminar con esto: repetir que desde el sur del Río Bravo hasta la Tierra del Fuego, América Latina tiene una superficie aproximada de veintidós millones de kilómetros cuadrados, tres veces China, una población de seiscientos millones, menos de la mitad de China. Somos una de las grandes reservas de agua dulce del mundo, casi todo el territorio es habitable y cultivable.

Tenemos una gran diversidad biológica, la biomasa del Amazonas —de más de seis millones de kilómetros cuadrados— y la gran reserva del Chaco Trinacional, que es el agua subterránea del sur de América.

Somos el continente verde del planeta, a donde todos los otros continentes están mirando como una reserva para superar los desafíos futuros. No debemos ni es posible que hagamos una muralla para aislarnos y proteger nuestros recursos frente a las consecuencias que otros van a sufrir por el calentamiento global. Seremos y podemos ser parte fundamental del bienestar de la especie humana planetaria, si aprendemos e implementamos los valores de esta nueva cosmología del cuidado. Este es el nuevo significado que como latinoamericanos podemos ofrecer a todos para dar nueva humanización.





IRMELI HALINEN
NUEVOS CURRÍCULOS DEL SIGLO XXI

En el mundo de hoy, casi todos los países parecen entender la importancia de la educación para nuestra calidad de vida y para nuestro futuro.

La mayoría de las naciones en el mundo están reformando sus sistemas educativos. Definitivamente, podemos aprender de lo que otros están haciendo, y otros pueden aprender de lo que nosotros hacemos, pero cada país tiene su propio contexto, y yo voy a hablar de la reforma curricular en Finlandia, en el contexto de Finlandia.

El currículo es esencial para el desarrollo educativo. Incluye nuestra mejor comprensión sobre las necesidades, los individuos y la sociedad, así como nuestra visión para el futuro. El currículo debe ser un buen mapa que nos ayude a responder a los desafíos del siglo XXI.

APRENDIZAJE EN UN MUNDO COMPLEJO Y EN CONSTANTE CAMBIO

Copyright 2002, R.E. Worn
All rights reserved

Irmeli Halinen

11 siei SEMINARIO INTERNACIONAL DE EDUCACIÓN INTEGRAL

fundación sm

El sistema educativo actual ha sido desarrollado de manera coherente a lo largo de los últimos 50 años. Hicimos cambios profundos en nuestro sistema a principios de la década de 1970. Desde entonces, no se ha dado un cambio político grande ni hemos tenido grandes desacuerdos, más bien hemos tenido cierto nivel de consenso, incluso entre políticos, sobre cómo desarrollar el sistema educativo.

Cuando hablo de la reforma curricular, estoy hablando de todos los niveles educativos; desde la infancia temprana, hasta la educación media superior. Hoy, me enfocaré en las partes obligatorias, que son la educación preprimaria y la educación primaria básica.

No obstante, los mismos principios aplican para todos los niveles de la educación. Nuestro sistema educativo tiene una estructura muy sólida, pero flexible, en el que las necesidades de todos los alumnos pueden ser tomadas en cuenta. La educación preprimaria es para niños de seis años y la educación básica comienza a los siete. Normalmente, dura nueve años.

Tenemos principios básicos importantes que dirigen el desarrollo de nuestro sistema educativo y nuestra forma de pensar el sistema educativo. El primer principio es la igualdad. En nuestro método combinamos la equidad y la educación de alta calidad, y pensamos que esa es la mejor manera de respetar a los niños y a la niñez, y de construir un futuro sustentable, tanto para individuos como para el país entero.

Buscamos ofrecer la mejor educación posible para todos, no solo el mínimo, sino lo mejor para todos. El sistema es equitativo porque queremos que todas las escuelas sean buenas, y las diferencias entre las escuelas son muy pequeñas. Prácticamente, todas son municipales, hay muy pocas escuelas privadas en Finlandia. Los padres no tienen que pensar a qué escuela quieren que vayan sus hijos porque pueden ir a la más cercana.

El segundo punto más importante es la cultura de confianza y de colaboración. El principio de equidad es lo que nos ha guiado desde el principio de la década de 1970. La cultura de confianza y de colaboración es algo que hemos ido aprendiendo lentamente, paso a paso, durante el desarrollo de nuestro sistema. Hoy no podríamos imaginarnos ningún cambio o ninguna reforma en nuestro sistema sin negociar entre nosotros y debatir cuál sería la mejor manera de colaborar juntos, especialmente con los maestros.

El tercer punto es explicar cómo podemos confiar en nuestros maestros porque ellos son los verdaderos profesionales, son los mejores expertos en su trabajo. Todos deben tener maestrías de la facultad de educación de la universidad. Tienen educación de calidad, pero también cuentan con mucha autonomía pedagógica y, por ello, los maestros pueden confiar en nosotros, en las personas que trabajamos en la administración. Saben que tienen permitida esta autonomía y tienen libertad para hacer las cosas de la manera que mejor les parece.

La educación de maestros en Finlandia es tan popular en la actualidad que las universidades solo pueden aceptar al 10 por ciento de los solicitantes. Entonces, recibimos jóvenes muy talentosos que se convierten en maestros.

El cuarto principio es enfocarse siempre en los alumnos y en el aprendizaje, nunca en medir los resultados del aprendizaje. Tratamos de apoyar a todos nuestros estudiantes para que alcancen su potencial y, por ello, nuestra escuela es incluyente, porque cuida a todo tipo de alumnos, a toda la diversidad.

No se trata solo de aprendizaje académico. Es el desarrollo integral de la salud y el bienestar que la escuela busca apoyar. Por esa razón, en nuestro sistema las materias como Arte o Artes Visuales o Música o Educación Física son del hogar. Este tipo de materias son muy importantes y prioritarias en nuestra reforma.

El último principio es la idea de aprendizaje para y durante toda la vida. También queremos tomar en cuenta todo el aprendizaje que ocurre fuera de la escuela y fomentamos que nuestros maestros consideren, por ejemplo, lo que

los alumnos aprenden a través de sus hobbies o en casa para que se use ese conocimiento en la escuela.

El verdadero desafío es mantener estos buenos principios en un mundo que está cambiando muy rápidamente. Porque el mundo actual es realmente complejo y se transforma a gran velocidad y el mapa que tenemos en nuestras mentes y pensamientos y nuestras formas de hacer las cosas ya no funciona.

Tenemos que cambiar la forma de pensar las cosas y por eso creemos que, en este momento, el séptimo principio más importante es que pensemos en la educación como un ecosistema que se desarrolla continuamente. Ese ecosistema significa que todas las partes de la educación están conectadas.

Entonces el currículum, la formación de maestros, los sistemas de evaluación y demás tienen que trabajar o funcionar de manera coherente para alcanzar nuestros objetivos. Por ello, la autonomía de los maestros en las escuelas es más importante que nunca porque necesitamos esas innovaciones que ocurren en el nivel local y en las escuelas a través del trabajo de cada maestro.

Pensamos que el currículo es realmente la herramienta central que guía el camino hacia el futuro y nos ofrece las bases y guías para el trabajo escolar.

Esta es una imagen muy sencilla del sistema que dirige a la educación en Finlandia. En el nivel más bajo están las leyes de educación que define el parlamento del país, por ejemplo las materias obligatorias en la escuela. Después están los decretos gubernamentales. El gobierno define objetivos más precisos para la educación y también cómo usar las horas de clase, cuántas se invertirán en Historia, Matemáticas, Lenguaje y así sucesivamente, cuáles son las cantidades mínimas de horas en el nivel nacional.

SISTEMA DIRECTIVO DE EDUCACIÓN



Enseñanza y aprendizaje basados en currículos renovados comenzaron en Agosto de 2016

Irmeli Halinen

Los decretos gubernamentales fueron reformados en 2012 y a partir de ello la Agencia Nacional de Educación donde yo trabajaba, dentro del desarrollo curricular a nivel nacional, empezó a crear el nuevo currículum central. En este currículo, las autoridades locales tienen la obligación de desarrollar sus currículos locales y no se trata de implementar simplemente las directivas nacionales, sino también de considerar las circunstancias locales, los desafíos y oportunidades locales, las necesidades de los niños y las familias en una región determinada. Eso significa contextualizar las directivas nacionales a nivel local y escolar.

La idea detrás de todo el sistema es crear las mejores circunstancias posibles para enseñar y estudiar, y de esa manera crear las mejores circunstancias posibles para el aprendizaje exitoso y el desarrollo integral.

La interacción y cooperación entre el nivel local y el nivel nacional es muy importante en nuestro sistema. Hemos trabajado muy de cerca durante todo el proceso. La enseñanza y aprendizaje basados en el nuevo currículo comenzó en agosto de 2016. Cuando estudiamos el trabajo, empezamos con preguntas muy generales. Nos preguntábamos cómo está cambiando el mundo a nuestro alrededor y qué vale la pena aprender en este mundo cambiante. También nos preguntamos cómo percibimos el aprendizaje y cómo entendemos qué es realmente el aprendizaje y cómo es un buen proceso de aprendizaje.

Es importante no solo reaccionar a los cambios que ocurren en el mundo, sino ser productivos y preguntarnos qué tipo de futuro queremos construir y cómo podremos mejorar las características del sistema. Queremos respetar el trabajo que los maestros han hecho hasta ahora y mantener las mejores partes del sistema y al mismo tiempo estar abiertos y mirar hacia el futuro.

Durante el proceso, de alguna manera, abrimos cuatro perspectivas hacia la escuela y hacia el cambio escolar. A estas perspectivas a veces les llamo las cuatro ventanas de la escuela. La primera ventana es el cambio en el mundo. Cómo está cambiando el mundo y qué efecto tiene sobre las escuelas y el trabajo que se hace en ellas. Debemos entender que este mundo cambiante impacta sobre las vidas de los niños, sobre sus entornos de aprendizaje, sobre su forma de vivir, sobre sus experiencias, y sobre sus emociones y su conocimiento. Los niños traen este cambio a la escuela todos los días, aunque no lo queramos, y la escuela tiene que estar abierta a cambiar su forma de trabajo.

La segunda perspectiva fue esta pregunta importante: ¿qué es realmente un buen aprendizaje y qué tipo de habilidades queremos desarrollar?

La tercera ventana o la tercera pregunta importante es, cuando entendemos cómo está cambiando el mundo, ¿cómo podemos mejorar el proceso de aprendizaje en la escuela para que sea más significativo? ¿Cómo cambiamos el papel de los alumnos en la escuela y en el aprendizaje?

Y, finalmente, ¿cómo debe cambiar el papel de los maestros? ¿Qué debe suceder con la enseñanza?

A través de estas discusiones y preguntas tratamos de darle sentido a la reforma para que juntos pudiéramos entender por qué necesitábamos un cambio y por qué desarrollar y cambiar la educación. ¿Qué debe cambiar? Así podemos enfocarnos en la pregunta de cómo lograr el cambio de la mejor manera posible. ¿Cómo podemos hacer que cada escuela sea un mejor sitio de aprendizaje y cómo convertirla en una comunidad de apoyo para aprender de manera significativa? El presente es importante para los niños y los jóvenes, ellos viven ahora. Cada minuto, cada hora, cada día, cada semana que pasan ahí es importante.

De esa manera definimos los objetivos principales de la reforma curricular. Queremos construir sobre nuestras fortalezas existentes y, al mismo tiempo, estar abiertos a nuevos desafíos y mejores maneras de resolver problemas.

Mucho se ha discutido en la sociedad finlandesa sobre lo bien que están aprendiendo nuestros niños. Han tenido buenos resultados, por ejemplo, en la investigación PISA (Informe del Programa Internacional para la Evaluación de Estudiantes). Pero ¿realmente les gusta aprender, lo disfrutan? ¿La escuela fortalece su motivación para aprender durante toda la vida? Por ello, el primero y el más importante de nuestros objetivos en la reforma curricular fue aumentar el gusto por el aprendizaje y el significado de aprender y el papel activo de los estudiantes. Entonces se fortaleció el papel de los estudiantes y se promovió que asumieran la responsabilidad de su propio aprendizaje.

El segundo punto fue promover la colaboración y el diálogo en la comunidad escolar y también entre escuelas y su entorno. El tercero fue crear una base fuerte para el aprendizaje de por vida y promover el aprendizaje en todos los aspectos de la vida, hacerlo mejor de lo que lo habíamos hecho hasta ahora. Con ello buscamos promover una forma de vida sustentable y un bienestar sustentable para nuestros niños.

Promover la sustentabilidad en esta sociedad significa que nosotros también tenemos que trabajar de manera sustentable y por eso buscamos que todo el proceso de reforma fuera sustentable, de tal manera que fuera lo más abierto, transparente y colaborativo posible. Debe construirse sobre una base fuerte de conocimiento. Escuchamos y preguntamos a maestros y estudiantes por sus experiencias e ideas. Antes de iniciar el proceso enviamos una especie de cuestionario o encuesta a todos los estudiantes del país. ¿Pueden imaginarlo? Recibimos 60 mil respuestas de nuestros estudiantes. En Finlandia, con una población de 5.5 millones, eso es mucho. Nos alegramos de que los estudiantes quisieran decirnos lo que pensaban sobre el aprendizaje, sobre sus escuelas y sobre su futuro.

Hicimos, además, una gran cantidad de investigación y obtuvimos resultados de evaluaciones sobre proyectos de desarrollo. Tratamos de analizar, con el apoyo de otros expertos, qué está pasando en nuestra sociedad, en cuanto al desarrollo social y los cambios en la vida laboral. La esencia del trabajo está cambiando y lo que es necesario para la vida laboral es también un aspecto importante. No es un aspecto dominante pero debemos conocerlo y entenderlo.

Desde luego, observamos las experiencias e innovaciones de otros países. Qué están haciendo y qué podemos aprender de ellos. Queríamos pensar en el futuro y creamos una nueva herramienta que llamamos The Future of Learning 2030 Barometer (Barómetro para el futuro del aprendizaje hacia el año 2030). Buscamos anticipar lo que las personas piensan sobre el futuro, sobre la educación en el futuro.

Fue un proceso colectivo de creación de sentido. Pensamos que es importante entender el significado de la Reforma para la vida diaria y qué le ofrecerá a la gente, cómo cambiará su forma de trabajar y su vida en las escuelas.

El papel de los maestros fue particularmente importante en este proceso. Especialmente en un nivel local. Como decía antes, las municipalidades y las

autoridades locales deben crear su propio currículo y los maestros tienen un papel central en ese proceso. Los grupos que están preparando el currículum central incluyen a maestros como participantes. Fueron muy activos y dieron gran apoyo a este cambio.

Es muy importante que el punto de inicio sea entender que todo el enfoque está sobre las experiencias de los estudiantes, en cómo viven el aprendizaje en las escuelas, cómo entienden y son capaces de trabajar con los contenidos del aprendizaje y qué tipo de habilidades están desarrollando.

Es necesario dimensionar la cultura escolar, qué trato reciben en la escuela, cómo son recibidos en la vida diaria. Los maestros expresan respeto, amor y cariño hacia sus maestros.¹ Acabamos de escuchar una presentación excelente del profesor Bernardo Toro sobre el cariño, y esa es una de las ideas principales en nuestro pensamiento también.

Si somos capaces de mejorar el proceso de aprendizaje y de ofrecer mejores entornos a nuestros estudiantes, seremos más capaces de ofrecerles apoyo para que puedan entender el mundo que los rodea, para brindarles herramientas intelectuales que les ayudarán a entender el mundo.

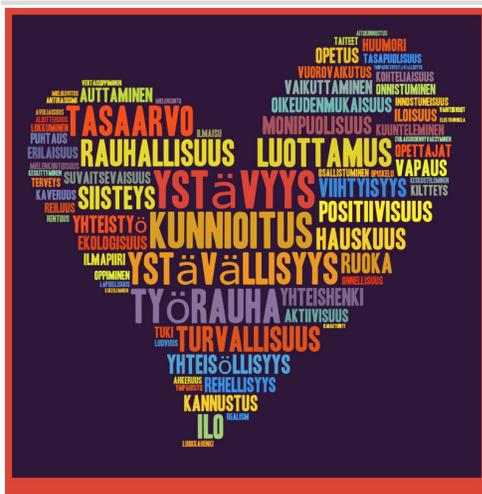
Si logramos concentrarnos en las habilidades más importantes que necesitan en sus vidas, si les damos herramientas que les servirán en el futuro para que sean responsables de sí mismos y si nuestra cultura escolar es positiva y ofrece apoyos y cuidados para que nuestros alumnos se sientan valorados y respetados, tendremos la base de un aprendizaje significativo que se puede disfrutar y que será sustentable. También contribuirá a su desarrollo coherente y a su bienestar.

Ahora viene una pequeña lección de finlandés. Podrán distinguir aquí la voz de un estudiante. Obtuve esta foto del departamento de educación de la ciudad de Helsinki. Ellos invitaron a estudiantes a comentar los factores más

¹ Nota del traductor: dijo: "Los maestros expresan respeto amor y cariño hacia sus maestros", pero creo que quería decir "hacia sus alumnos".

importantes que les ayudan a aprender y disfrutar la escuela. La pregunta fue: ¿cuáles son los factores que más me ayudan a aprender y a disfrutar la escuela? Quinientos cincuenta estudiantes debatieron el tema. Después juntaron sus ideas y lo que pensaban. Mientras más grande sea la palabra dentro del corazón (hace referencia a la imagen en pantalla), más importante es ese tema para los estudiantes. Me encantaría preguntarles qué piensan, qué palabra

LA VOZ DEL ESTUDIANTE



¿Cuáles son los factores más importantes que me ayudan a aprender y divertirme en la escuela?

El resultado de una discusión de 550 estudiantes en Helsinki en 2013
(DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN DE HELSINKI)

Irmeli Halinen

11 siei CONSEJO INTERNACIONAL DE EDUCACIÓN INICIAL

 fundación sm

creen que está en el centro de ese corazón, porque es difícil para los adultos entender la importancia que tiene para los alumnos. Las dos palabras más grandes en el centro del corazón son amistad y respeto. La amistad en la escuela es importante para nuestros estudiantes. ¿Ofrecemos suficientes oportunidades para que ellos valoren y desarrollen amistades con otros alumnos y con sus maestros también? ¿Les mostramos respeto? ¿Se sienten respetados?

Las siguientes palabras son: amabilidad, confianza, tener un entorno pacífico de trabajo e igualdad. Nuestros estudiantes valoran estas cosas y piensan que todo esto les ayudará aprender y a disfrutar la escuela.

Cuando pensamos en cambiar los valores básicos de la educación, también tratamos de tomar todo esto en cuenta para crear una nueva base de valores con cuatro pilares o valores fundamentales. El primero es la condición única de cada alumno, el derecho de cada uno a una buena educación. El segundo es explicar a qué nos referimos con seres humanos educados y ciudadanos activos. El tercero es entender la diversidad cultural y otros tipos de diversidad como riquezas y no como problemas en la escuela y en nuestra sociedad. El último es la necesidad de una forma sustentable de vida, que también es uno de nuestros objetivos más importantes.

A partir de esta base de valores, queremos construir nuestras nuevas escuelas para que sean una verdadera comunidad de aprendizaje. Veamos brevemente lo que hemos dicho sobre la condición única de cada estudiante y su derecho a una buena educación.

Solo tomé un fragmento muy breve del texto: “La educación básica está sostenida por la idea del valor específico de la niñez. Entonces, la escuela no es solo para el futuro, también es parte de una buena infancia. Pensamos que cada alumno es único y valioso. Cada alumno tiene derecho a alcanzar su potencial como ser humano y como miembro de la sociedad. Cada alumno tiene derecho a una buena educación y al éxito en sus estudios”.

Después explicamos lo que queremos decir cuando hablamos de una persona civilizada o educada en el segundo capítulo: “Obtener una educación significa que individuos y comunidades sean capaces de tomar decisiones a partir de reflexiones éticas, de la empatía hacia otros y del conocimiento”. Necesitamos más de estos elementos —ética, empatía y conocimiento—. Al final del primer capítulo hablamos de ser suficientemente valientes para defender el bien. Entonces la valentía es el cuarto elemento.

Vemos entonces a qué nos referimos cuando hablamos de la escuela como una comunidad de aprendizaje. Por primera vez definimos siete principios de desarrollo para la escuela como comunidad. Pensamos que una comunidad de aprendizaje se desarrolla siempre con el diálogo y promueve el aprendizaje conjunto y también el aprendizaje entre nosotros, además de explorar y experimentar para tratar de entender realmente qué es el mundo que nos rodea.



La comunidad de aprendizaje cuida nuestro bienestar y nuestra seguridad en la vida diaria. Promueve la interacción y métodos versátiles de trabajo de manera sistemática. Respeta la diversidad cultural y está consciente de la importancia del lenguaje y de las lenguas. También promueve la participación y la acción democrática porque la escuela es un gran lugar para aprender, lo que significa ser un ciudadano en una sociedad democrática. Promueve la equidad y la igualdad y, por su forma de funcionar, es un ejemplo de lo que significa la responsabilidad ambiental y estar orientados hacia un futuro sustentable.

Pensamos que esos siete principios tienen que ser reales dentro de todos los elementos de la vida escolar, sin importar lo que hagamos en la escuela.

Algo muy especial en el currículo finlandés es que también incluimos el apoyo para el aprendizaje y el bienestar como parte del currículo. Las directrices para el apoyo son parte del currículo. No son algo separado del aprendizaje, son requisitos esenciales para el aprendizaje, por ello tratamos de cuidar a todos nuestros estudiantes. También pensamos que el bienestar y la seguridad son responsabilidad de toda la comunidad. Hemos creado distintos sistemas de apoyo. Tenemos un sistema que llamamos el árbol de apoyo para el aprendizaje. Tiene un nivel general, un nivel intensificado y un nivel especial. Cada escuela tiene sus propios servicios de bienestar que apoyan el trabajo de los maestros y el de los estudiantes.

Con esto llegamos a la concepción del aprendizaje. En nuestro proceso buscamos concretar lo que queremos decir con buen aprendizaje, y hay varios puntos clave. Hemos aprendido con la investigación que mantenerse activos en los procesos de aprendizaje es una forma de apoyarlo. La interacción, trabajar juntos, aprender entre nosotros, lo promueve.

Las emociones son importantes, las experiencias positivas y las emociones promueven el aprendizaje.

El profesor Toro habló sobre el tema de la autorregulación y la autodirección. Son objetivos destacados dentro del proceso aprendizaje, y aprender a aprender es una habilidad fundamental que debe ser desarrollada. Estas ideas son parte de nuestro currículo central en todos los rubros de nuestra vida escolar, de tal manera que lo que sea que los maestros estén leyendo en el currículo o en lo que sea que hagan, siempre deben pensar cómo están promoviendo estos principios de buen aprendizaje.

¿Qué significa esto en la práctica? Que los papeles de los alumnos y de los maestros realmente están cambiando. Por decirlo de una manera simple: yo

soy exmaestra y exdirectora, sé que a los maestros nos gusta hablar, pero debemos hablar menos porque debemos permitir espacios para que los alumnos comenten y desarrollen sus ideas. Debemos enfocarnos más en guiar y fomentar que los alumnos hablen y piensen, que hagan preguntas, busquen información, colaboren y puedan crear. Nosotros, como maestros, también deberíamos colaborar más con nuestros colegas, con otro personal de la escuela, con los padres de familia y con otros expertos externos a la escuela.

El papel del maestro no solo es enseñar sino guiar, fomentar, inspirar y cuidar a los alumnos. Los profesores están usando preguntas como la siguiente cuando quieren hacer reflexionar a sus alumnos: ¿que piensas sobre x tema?, y con ello se abre la posibilidad de ofrecer argumentos para su pensamiento. ¿Qué te hizo pensar así? ¿Sobre qué tema te gustaría saber más? ¿Cuáles son tus intereses? ¿Cómo prefieres o cómo piensas trabajar? ¿Cómo te sientes? ¿Qué parte de tu trabajo te enorgullece? ¿Qué parte de tu trabajo te gustaría mejorar? Son preguntas que los alumnos no pueden responder con una sola respuesta correcta sino con un proceso de reflexión, pensando por sí mismos, asumiendo la responsabilidad de su aprendizaje.

Eso significa que nuestros educandos deben trabajar menos en soledad y más en conjunto con sus compañeros, que respondan menos a preguntas prefabricadas y formulen más sus propias preguntas. Que busquen información para analizar y compartir; que usen su imaginación y creen ideas nuevas. Eso también es importante. Cuando mi amigo, el doctor Martti Hellström, hable esta tarde, nos dirá lo que significa usar la imaginación y ser creativo en el trabajo escolar, también aprender a planear, reflexionar y evaluar su propio trabajo y el colectivo. Así, paso a paso, aprenderán a asumir mayor responsabilidad.

Nosotros, como adultos, debemos hacer algo para que los alumnos puedan ver las conexiones entre esos elementos que están aprendiendo en su trabajo escolar y entiendan mejor las relaciones de conectividad entre diversos fenó-

menos para conectar conocimientos y habilidades de distintas áreas.

Para ello tratamos a desarrollar nuevas herramientas encaminadas a conformar un método integral. Hay tres importantes. La primera es lo que llamamos competencias transversales; es decir, que se desarrollan en todas las materias, por ejemplo el pensamiento y aprender a aprender. Pensemos en las matemáticas, en la historia y en la educación física. Todos tienen una perspectiva diferente del pensamiento y todas estas percepciones son necesarias. Pensemos en la interacción de la comunicación en los lenguajes, la música de las matemáticas. Tienen diferentes maneras de comunicar y todas son necesarias. Todas las materias respaldan el desarrollo de estas siete competencias y estas siete competencias apoyan el desarrollo de los alumnos como seres humanos y ciudadanos.

La siguiente herramienta la hemos llamado módulo multidisciplinario o método multidisciplinario. Es un proyecto más largo a través del cual los alumnos pueden explorar algo en la vida real. La experiencia y los intereses de los alumnos cobran importancia. El estudio debe promover su coherencia cognitiva y experiencias positivas de aprendizaje. Nuestro currículum central dice que uno de esos proyectos de duración más larga es obligatorio cada año. Solo uno. Algunos municipios hacen más.

Los maestros trabajan en conjunto en la planeación del proyecto y en llevarlo a cabo y los alumnos participan en la planeación, en la implementación y en la evaluación del proyecto. Un ejemplo muy sencillo de lo anterior es el estudio del fenómeno de la comunicación. ¿Cómo se ha desarrollado la comunicación? Es una pregunta demasiado grande para alumnos de escuela, tienen que enfocarse y elegir un tema, entonces han elegido el tema de los teléfonos móviles y cómo han cambiado nuestra forma de comunicarnos. Combinan varias materias durante este proyecto y pueden averiguar varias perspectivas cuando tratan de estudiar el desarrollo de la comunicación, que pueden ser cuestiones de

ética, cuestiones emocionales, de comunicación visual, etcétera.

La última herramienta es la evaluación de los alumnos. Todos sabemos lo que significa la evaluación del aprendizaje. Lo queremos fomentar y desarrollar más es una evaluación para el aprendizaje, una evaluación que promueva el aprendizaje y ayude a los alumnos a entender mejor su aprendizaje y a aprender mejor. La evaluación es parte importante.

Pensamos que promover y dirigir la retroalimentación es un elemento central del buen aprendizaje y usamos la evaluación de maestros, de compañeros y la autoevaluación.

Nuestra reforma curricular se trata de trabajar juntos, de ir más allá de la escuela, de usar entornos de aprendizaje más amplios, de usar la naturaleza para el aprendizaje, de aprender juntos, de colaborar y disfrutar del aprendizaje. Es cuestión de utilizar equipos digitales cuando sea una opción sensible y necesaria. Pensamos que la actividad física es importante y apoya el aprendizaje. No buscamos promover únicamente la actividad intelectual. Queremos que nuestros estudiantes aprendan a ser creativos, que usen su imaginación y que sean amigables entre sí.

Desde que son pequeños, los niños deben concentrarse en sus actividades, se-



guir sus propias ideas respecto a lo que sea que estén creando. Los maestros están para guiarlos y ayudarlos cuando sea necesario, pero no en todo. Especialmente, se trata de lo siguiente: propiciar la conexión entre el niño y el adulto. Los ojos del niño dicen: “Confío en ti, maestro, sé que me ayudarás cuando lo necesite”. Los ojos del maestro dicen: “Está bien, te voy a ayudar, pero confío en que aprenderás, tal vez mañana, serás capaz de hacer las cosas por ti mismo”.

Queremos que nuestras escuelas sean incluyentes, que vean por todos nuestros alumnos, por todos nuestros niños y todos nuestros jóvenes, que promuevan el aprendizaje profundo y activo para que puedan desarrollar sus competencias transversales subjetivas y que aprendan a vivir de manera sustentable y cuiden su propio bienestar.

Los alumnos y los maestros, pero especialmente los alumnos, están creando permanentemente y contribuyen a algo que nosotros ni siquiera podemos anticipar o esperar. Esa es una manera de ir hacia el futuro.



JUAN VILLORO
LITERATURA Y EDUCACIÓN

Estamos viviendo un momento fascinante de transformación, en lo que toca a la cultura de la letra que —en cierta medida—, como todo momento de cambio, provoca angustias ante lo desconocido.

Nos encontramos en los albores del siglo XXI, ante la orilla de un océano que aún no hemos navegado, un océano sin mapas, un océano aún por descubrirse que tiene que ver, por supuesto, con los desafíos y los recursos que nos aporta la realidad virtual. Somos, pues, los bárbaros de una nueva civilización, los primitivos que estamos ante una nueva tecnología y ante unas formas de comportamiento que aún no podemos codificar.

Carecemos aún de los protocolos necesarios para entender el nuevo paradigma de la cultura de la letra. Y me atrevo a decir que estamos ante una transformación en la manera en cómo leemos y cómo intercambiamos informaciones que no se veía, probablemente desde el siglo XII, cuando se concibe el libro como un objeto que permite la lectura individual.

Uno de los textos más fascinantes sobre este asunto es *En el viñedo*, de Iván Illich, que nos lleva a ese momento del siglo XII en que Hugo de San Víctor y otros escolásticos empiezan a reflexionar sobre la manera de fijar el texto, es el momento en que se inventa la página, cuando nosotros vemos por primera vez los párrafos, cuando los libros se conciben con un índice, con títulos y con subtítulos; es decir, cuando nosotros tenemos una manera de leer que, hoy en día, nos parece evidente y obvia, pero que se convirtió, en su día, en un invento tan sorprendente que trató de ser apaciguado con la forma en que se hablaba de él porque, era tan novedoso el libro que la gente en una comunidad rural como la del siglo XII no sabía muy bien cómo comprenderlo.

Iván Illich recuerda que la palabra *página* viene de viñedo; es decir, de alinear las letras como se alinean los surcos en un viñedo y, la palabra *leyre* en el latín tiene que ver con cosechar. Estamos en el siglo XII, frente a un nuevo invento, pero para que no asuste a la gente se le dice: “¡Mira!, esto es como un vi-

ñedo donde se cosecha. No se cosecha la vid, sino que se cosechan letras”. De hecho, en algunas lenguas, como por ejemplo el alemán, las palabras llevan nombres que remiten justamente a este mundo agrícola. La palabra *letra* en alemán Buchstabe quiere decir *rama de haya*, siendo haya un árbol que no es muy común entre nosotros y que abunda en Alemania.

Entonces estamos, como dice Iván Illich, en un viñedo, nada más que está conformado por palabras.

Eso antecede, por supuesto, a la imprenta de Gutenberg que va a serializar el libro, lo va a volver mucho más accesible, ya no va a depender de los copistas, no va estar como un producto recoleto y al que solo unos cuantos tienen acceso, sino que va a poder circular en mayor medida. Pero antes de la imprenta, la concepción del libro permite que se llegue a circunstancias muy interesantes, como por ejemplo la lectura silenciosa.

Siglos antes de esto, San Agustín había escrito en sus memorias que se sorprendió muchísimo al llegar a la Celsa de San Ambrosio y verlo leer sin mover los labios y sin hablar; es decir, practicando una lectura silenciosa.

Durante mucho tiempo, la lectura fue colectiva y requería alguien que hablara en voz alta. A tal grado que, incluso, se decía que era necesaria la buena salud para leer libros, era casi como ir al gimnasio, leer cuatro horas ante los demás libros que no estaban estructurados como tales, sino que podían muchas veces constar de pliegos muy extensos, ¿no? Todo esto requería un esfuerzo físico. Entonces, cuando alguien leía en voz baja era muy extraño.

Al inventarse el libro como un objeto que puede ser leído de manera individual, alguien puede estar dialogando por su cuenta con otra persona que no se encuentra ahí, que probablemente, incluso, ya ha muerto. Pero permite la lectura individual pensar de manera diferente a como se pensaba con la lectura colectiva. Entonces, en el siglo XII, con el advenimiento del libro como un objeto diseñado por los escolásticos surge, de acuerdo con Iván Illich, también la

posibilidad de que se constituya el individuo, esto es, el sujeto que dialoga con productos de la cultura, pero lo hace por su cuenta. Entonces, esta constitución del individuo es compañera de la invención del libro.

Desde que se creó este paradigma de conocimiento, no habíamos tenido una transformación tan grande en lo que toca a la cultura de la letra, como la que estamos viviendo ahora, en que las palabras y los textos se han vuelto atmosféricos y nosotros recibimos mensajes de texto en nuestros teléfonos, en cualquiera de nuestros bolsillos puede estar apareciendo un texto, los vemos en todas partes, a tal grado que muchas veces nos enteramos de algo y no sabemos ni siquiera cómo lo supimos. Ya no estamos necesariamente al tanto de todas las informaciones que recibimos. Hay mucha gente que dice: “Bueno, yo prácticamente no leo”, refiriéndose a que no leen libros o no leen muchos libros, pero estamos inmersos en la cultura de la letra. Algunos de ustedes recordarán que en los años sesenta de siglo pasado, el comunicólogo canadiense Marshall McLuhan, profetizó el fin de los libros. Escribió, paradójicamente, un extraordinario libro como acta de defunción de la lectura: “La galaxia de Gutenberg”.

Este autor decía que la cultura de la letra tenía los días contados, que estábamos llegando a procesos de comunicación colectivos, hablaba de una posible retribalización del planeta; es decir, de una nueva etnia alimentada por imágenes que iba a constituir lo que él llamaba una aldea global, o sea, se conectaba el mundo a través de los recursos electrónicos y se abandonaba esos objetos que habían permitido el surgimiento de las grandes religiones —todas las religiones canónicas habían sido religiones del libro, y también habían permitido estos objetos el surgimiento de las sociedades basadas en constituciones—. Entonces, decía: “¿Cómo será el mundo futuro? Lo único que sabemos es que prescindirá de su primer instrumento cultural que es el libro, y que ha sido primordialmente la fuente de la civilización”.

Y, sin embargo, poco tiempo después, con el invento de la computadora personal, un aparato alimentado de letras, aparecieron otras posibilidades y, posteriormente, la situación en la que nos encontramos ahora con internet, las redes sociales, Facebook, etcétera. Un mundo que se articula nuevamente a partir de la cultura de la letra, independientemente de la calidad de lo que ahí se dice, independientemente del uso que se le da a esto.

Ya ha habido casos trágicos de linchamiento de personas por lo que se dice en las redes sociales; ha habido casos, también, de gente que se suicida por la exposición que ha tenido en redes sociales; es decir, no necesariamente estamos ante un uso positivo de este recurso. Nos encontramos, decía yo, como al principio de una nueva era civilizatoria. Probablemente, en los comienzos de la edad de Hierro, el primer cuchillo que se fabricó, pues se usó con un fin no muy noble y, poco a poco, se pudo lidiar con estos nuevos recursos.

De alguna manera estamos tratando de orientarnos en este ambiente, pero hemos visto ya resultados tan perniciosos, como por ejemplo la campaña a la presidencia de los Estados Unidos, que llevó al diccionario Oxford a escoger, para 2016, como la palabra más importante de ese año posverdad; es decir, la distorsión de la verdad, de la noticia.

Lo que se ha dicho tantas veces en inglés que son las fake news, las noticias armadas, inventadas con un propósito de desorientar a las personas. Y eso permitió no solamente que Donald Trump ganara la presidencia de Estados Unidos, sino que se convirtiera en el tuitero más poderoso del planeta. Estamos en una era de comunicación en donde el principal usuario de este recurso es, nada más y nada menos que Donald Trump. Lo cual nos invita a reflexionar y también nos lleva no a negar el papel de la verdad, sino al contrario, a enfatizar su importancia y a tratar de luchar por ella.

Entonces, estamos en un momento totalmente plástico de redefinición en lo que toca a la cultura de la letra. ¿Qué papel juega el libro tradicional, el libro

en papel que sigue existiendo? Yo los invito a hacer un ejercicio de fantapolítica y a imaginar una sociedad en donde nosotros pudiéramos tener, exclusivamente, contacto con la letra a través de las pantallas. Una sociedad donde ha triunfado por completo el mundo digital y donde no existen los libros en papel.

Si habitáramos en un mundo como ese y estuviéramos, digámoslo así, condenados —no, quizás esa palabra sea muy fuerte—, digamos acostumbrados a recibir exclusivamente mensajes a través de las pantallas, y alguien llegara y nos presentara un objeto novedoso que es un libro en papel, seguramente nos sorprenderíamos mucho con ese invento, porque diríamos: “¡Caray!, un aparato que no tiene una obsolescencia programada, este libro va a durar mucho tiempo, es muy ligero, es muy barato, si se me cae no pasa nada, si lo tiro porque no me gustó, tampoco.

Además, estimula los cinco sentidos, incluyendo el olfato, porque el papel huele de manera deliciosa. Uno lo puede subrayar de manera física, se abre como se abre una puerta o una ventana y, también, desde el punto de vista de la tercera dimensión, uno sabe en todo momento cuánto falta en nuestra progresión, ¿verdad? No es algo plano, es algo que tiene relieve, que tiene volumen, entonces sabemos en qué parte estamos. Tal vez diríamos: “¡Caray!, pues esto es una superación de la computadora, pero maravillosa, ¿no?”, porque realmente nos parecería algo único.

Yo escribí un monólogo teatral, que se mencionó durante la presentación hecha por Fernando Esteves, que se llama Conferencia sobre la lluvia, protagonizado por un bibliotecario, quien reflexiona si en el futuro habrá gente que pueda desempeñar su oficio, el de ser un intercesor que comunica a la gente a través de los libros y, al reflexionar sobre los libros tradicionales —los impresos en papel—, llega a la siguiente conclusión: “A fin de cuentas, lo más importante de los libros en papel son las manos que los sostienen. Mientras tengamos necesidad de otras manos, mientras tengamos necesidad de entregarle, per-

sonal y físicamente un libro a otra persona, habrá libros en papel. Lo más importante de los libros son las manos que se comunican a través de ellos”.

Entonces, esa cofradía de manos es lo que a mí me parece que es importante para entender la relevancia de los libros impresos. Lo cual no quiere decir que la lectura en dispositivos electrónicos —tabletas o, incluso, celulares— no sea una lectura necesaria, complementaria, es absolutamente útil poder tener toda una enciclopedia en un libro electrónico.

Es maravilloso, cuando uno tiene indecisión de qué libro llevarse a las vacaciones, poder tener veinte novelas policíacas en una tablet. Los diccionarios los podemos tener en línea sin necesidad de llevarlos con nosotros o de tenerlos ocupando espacio en nuestras casas. Hay una enorme utilidad en los libros electrónicos, pero creo que la manera de leer tiene muchas vías y no cancelan unas a las otras. De modo que, mientras sea atractivo para nosotros poder regalarle a una persona los sonetos de amor de Shakespeare, preferiremos regalarlos en papel a regalar una descarga tristemente electrónica.

Mencionaba yo las manos que comunican a la gente a través de los libros, ¿cómo llegamos a ellos? Mi hermana, Carmen Villoro, que es poeta y psicóloga, escribió un hermoso texto que se llama *Había una voz*. Normalmente, las historias para niños suelen empezar con la frase “había una vez”. Nos remontan a ese momento pretérito en el que los deseos se cumplían, el mundo mágico de las hadas. Pues bien, en la historia de todos nosotros siempre hubo alguien que nos contó por primera vez una historia o que nos la leyó.

Está comprobado que la mejor manera de incitar a la gente a la lectura es convertirla en una forma del afecto. La abuela, la madre, el hermano mayor que le lee una historia a un niño antes de dormir está haciendo que ese niño, por primera vez y para siempre, entienda que las historias tienen que ver con alguien que lo quiere a él, que las historias forman una cofradía de los afectos.

Entonces, poder entender que la literatura tiene que ver con alguien que se interesa en nosotros es un descubrimiento esencial, por eso la primera noticia que solemos tener de las historias está cargada del afecto que viene de este tipo de lectura.

Pero, naturalmente, hay casas en las que no se lee, hay padres que no leen y, en ocasiones, este descubrimiento llega un poco más tarde en la escuela, lo cual nos lleva al tema de la educación: ¿cómo fomentar la lectura en las escuelas?

Bueno, evidentemente, ya se comentaba aquí que es imposible imponer la lectura. Cuando la lectura se entiende exclusivamente como una asignatura obligatoria en la escuela, difícilmente se convierte en una pasión para los chicos. En ocasiones se enseña de una manera absolutamente impositiva.

Mi primer contacto con la literatura clásica ocurrió cuando iba en sexto grado de primaria, cuando la titular de la clase de lengua nacional descubrió que ya estábamos en edad de merecer un clásico, y llegó con una cantidad de obras que no estaban ahí, pues no estaban ahí como un estímulo para los que éramos nosotros entonces, sino que estaban ahí como una obligación para pasar la materia, entonces debíamos leer alguno de estos libros, exclusivamente para sobrevivir como alumnos, no como una forma de la felicidad y el placer. Naturalmente, el más aplicado de la clase escogió *El Quijote* para sorprendernos a todos y acomplejarnos; la mayoría escogió *El Lazarillo de Tormes*, por ser brevísimo. Yo escogí *El cantar del Mío Cid* porque había visto una película maravillosa con Charlton Heston y Sofía Loren, una súper producción de Hollywood espléndida, en donde el Cid Campeador ganaba batallas incluso después de muerto, montaban su cadáver en su caballo, Babieca, y lo lanzaban contra las tropas árabes que huían despavoridas al pensar que el guerrero que daban por muerto seguía vivo, entonces a mí me parecía un héroe fabuloso.

Escogí ese libro que no era una adaptación para niños, sino que era el libro escrito, uno de los primeros de la lengua castellana, en su lengua original. “De

los sos ojos tan fuertemiente llorando”, así comienza. Naturalmente, me estrellé con esa lectura y me sorprendió que una película tan maravillosa se hubiera hecho con un guion tan malo, porque yo no estaba en condiciones de poder entender el poderío de esa literatura.

Y esto me lleva a una reflexión de corte pedagógico. Yo creo que es mucho más fácil entrar a la literatura si el alumno conecta con ella y entiende que forma parte de su experiencia. No es necesario que lea un libro prestigiado por las eras y que ya sea un clásico, puede ser un libro que simple y sencillamente lo divierta, que le presente juegos de palabras. Los niños son, pienso yo, los lectores más joycianos que existen.

Como ustedes saben, James Joyce se caracterizó por sus célebres neologismos, por inventar palabras. Los niños están en un momento de descubrimiento del idioma en donde están aprendiendo el vocabulario y, por lo tanto, también lo están inventando, y les fascina leer textos donde aparecen palabras nuevas que son como las que ellos inventan para jugar con sus muñecos, para encontrar códigos secretos con sus amigos. Entonces, Lewis Carroll, uno de los maestros de la literatura infantil, fue también un maestro en la invención de las palabras.

Acercar a los niños con un libro como *La peor señora del mundo*, de Francisco Hinojosa, ya un clásico contemporáneo, me parece que los presenta ante el mundo que ellos están viviendo. Creo que esa es una reflexión que me parece muy importante.

Es muy significativo que el maestro, al tratar de contagiar el placer por la lectura, se pueda situar en la condición en la que están sus alumnos. El gran filósofo francés Jacques Rancière escribió sobre el maestro ignorante. Un maestro que enseña para aprender él mismo y que entiende que cada vez que da una clase la está dando por primera vez.

La enseñanza no puede tener nunca una condición estrictamente vertical, en la que el que sabe desciende hacia el que no sabe. No. Se debe tratar de un

proceso horizontal en el que el que ya cree saber algo vuelve a aprenderlo junto con el alumno; se pone en una situación de des-aprendizaje para volver a recuperar aquello que ya sabe, porque cada alumno y cada grupo son diferentes. Y hay muchos métodos para lograr esto, ¿verdad?, como los métodos educativos que tienen que ver con el juego, con la invención de palabras, con la creación de historias, etcétera.

Hay un grupo de escritores franceses liderados por Georges Perec y por el italiano Italo Calvino, el grupo OuLiPo, que creó juegos para escribir historias que sorprenden a cualquiera porque son juegos azarosos, no puede haber una predisposición para crear esas historias. Por ejemplo, buscar una palabra en el diccionario que sea el sujeto de una oración, y luego la siguiente oración, utilizar la octava palabra a partir de esa que se escogió, para que sea, sorprendentemente, el sujeto de la siguiente oración.

De ese modo se abre un diccionario al azar, se escoge una palabra y la octava palabra siguiente va a ser el nuevo sustantivo que va a protagonizar la siguiente frase. Y se recomienda utilizar diccionarios malos, no en el sentido de que definan mal las palabras, sino que tengan pocas palabras, ¿por qué?, porque los diccionarios muy eruditos son diccionarios en los que la diferencia entre una palabra y la octava siguiente no siempre es muy grande porque hay muchas variantes de lo mismo. En cambio, en un diccionario muy pequeño, la octava palabra ya es completamente diferente y nos obliga a hacer otras cosas. Entonces el juego estimula de una manera extraordinaria esta nueva manera de aprender lo que el maestro, en teoría, ya sabe.

Rudolf Steiner, gran pedagogo, recomendaba otro tipo de juegos, por ejemplo, escoger un libro para que todo el grupo se convirtiera, a lo largo del año, prácticamente en este libro. Es decir, este va a ser el año de La Odisea, o este va a ser el año de la Biblia o este va a ser el año del Quijote, y todos vamos a ser parte de esos personajes. Entonces, como la dinámica cambia de libro en libro y de gru-

po en grupo, el maestro tiene que esforzarse por ser otro ante estos alumnos.

Es muy importante, creo yo, esta horizontalidad. Y gente que se ha dedicado a estudiar el tema, por ejemplo la bibliotecaria Geneviève Petite dice que lo más importante entre el maestro y el alumno es la relación que se establece, más allá de los conocimientos positivos que se adquieren, más allá de saber por qué, por ejemplo, el agua que es un líquido de pronto deviene un sólido cuando se congela, tema interesantísimo y apasionante, más allá de aprender este tipo de cosas, es absolutamente necesario tener una relación en la que, así como les mencionaba yo el tema del afecto vinculado con las primeras lecturas en la casa, así también una relación de cordialidad y de complicidad entre el maestro y el alumno. Lo más importante es eso, por eso los grandes maestros que nos han marcado son quienes establecieron una relación particularmente significativa con nosotros. Creyeron, de alguna manera, en nosotros sin que nosotros hubiéramos dado mayor evidencia de que podíamos convertirnos en otra cosa.

Cuando Albert Camus conoció a Jean Paul Sartre, fue uno de los extraordinarios encuentros entre dos escritores y filósofos que cambiaron la historia del siglo XX y, en ese encuentro, Jean Paul Sartre le dijo: “Mi maestro es Hegel”, y Camus le contestó: “Mi maestro es Grenier”. Y Sartre le señaló: “Perdón, pero yo no conozco a ese clásico”, y Camus le contestó: “Es un clásico, pero en mi propia vida, es el maestro que me enseñó a mí en la infancia en Argelia.

Y Albert Camus le contó su historia. Él era un chico muy pobre, huérfano de padre, tenía una abuela tiránica que lo golpeaba mucho porque a él le encantaba jugar fútbol y gastaba mucho las suelas de sus zapatos, y para que ya no lo golpeará su abuela, decidió jugar exclusivamente de portero porque es la posición en la que menos se gastan los zapatos. Y la madre de Albert Camus era analfabeta. Entonces, aquí tienen ustedes a un chico totalmente desfavorecido en un barrio pobre de Argelia, que encontró dos maestros que lo rescataron

del destino que le estaba, aparentemente, asignado.

El primero de ellos fue un maestro de apellido Germain, quien le dio clases gratuitas para que él se superara y lo impulsó a obtener una beca y, además, se dio cuenta de que Albert Camus, futuro Premio Nobel, era un niño desnutrido, y entonces le compraba siempre un croissant (un cuernito de pan), antes de cada una de las lecciones. Y así lo acompañó hasta el examen que presentó Albert Camus para tener una beca, y fue su maestro, el primero en enterarse de los resultados, y cuando supo que había aprobado y conseguido la beca que le permitiría seguir estudiando, le dijo: “¡Bravo, mosquito!”, porque era el apodo que le daba.



Cuando Camus recibió el Premio Nobel, la primera carta que escribió fue una carta de agradecimiento a este maestro que, de alguna manera, le asignó un futuro que él no hubiera podido ver sin este apoyo. Esa gratitud habla de una persona excepcional, porque muchas veces los grandes artistas y los grandes escritores, como los grandes criminales, borran las huellas de lo que han hecho y pretenden haber llegado a descubrimientos extraordinarios exclusivamente gracias a su genio y a su talento.

Pero hay una ética de la gratitud y es algo que se aprende también en las escuelas. Y fue la lección que no olvidó Albert Camus, primero de su maestro Germain, y luego de su maestro Grenier, que es del que le habló a Jean Paul Sartre, porque este segundo maestro no dejó de criticarlo nunca. Era un maestro que le concedió la lealtad de la verdad. Lo trató como un igual, de esta manera horizontal, cuando Albert Camus no era escritor y lo siguió tratando de esa manera cuando Albert Camus era un escritor célebre, y ambas cosas fueron igualmente importantes.

Y estamos justamente hablando de esa horizontalidad en la relación. Entonces, lograr eso me parece absolutamente definitivo, y creo que un buen maestro, como un buen escritor de cuentos para niños, en cierta manera, tiene que entrar en personaje para ponerse en una situación en la que pueda entender verdaderamente al otro, en la que pueda hablar, no desde esta verticalidad autoritaria del que sabe e impone, sino desde esa horizontalidad del que vuelve a aprender con su alumno. ¿Cómo lograr eso?

Es muy importante hacer una reflexión de orden social, y analizar la forma en que se imparten los conocimientos. Nosotros estamos en una sociedad que privilegia mucho la meritocracia y los triunfos individuales, y en la que los maestros muchas veces se ven obligados a tener que satisfacer planes educativos que no necesariamente les permiten establecer este tipo de relación con los alumnos.

Tenemos una educación burocrática, en la que la mayoría de las clases se convierten en trámites. Y así como nosotros tenemos que pasar arduamente por cualquiera de los trámites a los que nos obliga la condición cívica que tenemos, así también nosotros tenemos que ir estudiando de esta manera sin que, necesariamente, entendamos que esa es una forma del placer. Y esto genera en las escuelas y en el mundo educativo no solamente una verticalidad de los maestros hacia los alumnos, sino también una verticalidad entre los propios alumnos.

En todas las escuelas o en muchas de ellas, quizá en la mayoría, suele haber una especie de currículum secreto, un currículum oculto, una serie de materias que no tienen que ver con el aula, sino que tienen que ver con el patio, tienen que ver con otro código de valores que no necesariamente es positivo, y en el que lo que se impone muchas veces es la fuerza, la ostentación del dinero, si es que alguien lo tiene, etcétera.

El que es el popular en el patio, difícilmente es el mejor alumno en el aula, hay un divorcio muy grande entre el que quiere estudiar y el que quiere imponer otro tipo de códigos. Entonces hay un autoritarismo muchas veces en el aula que tiene un correlato en el autoritarismo que se establece en el patio, donde, además, se fomentan criterios de discriminación hacia las mujeres, hacia los que no tienen las mismas cualidades físicas, hacia los que no tienen los mismos recursos, etcétera. Necesitamos reflexionar mucho en cómo cambiar, no solamente en lo individual la situación de la educación, sino también en lo colectivo.

Lo anterior me lleva a hacer una reflexión acerca de la diferencia entre sociedad y comunidad, que suelen hacer mucho los sociólogos y que tiene que ver con dos categorías diferentes de la vida en común. La sociedad es un conjunto de individuos que pretenden acatar reglas comunes para todos, y cada uno de ellos aprovecha las reglas de mejor manera. Estamos ante una unión de personas que se distinguen por su condición singular y en una meritocracia unos destacan y otros no lo hacen.

En cambio, la noción de comunidad, que tiene que ver mucho con lo que fue este país en sus orígenes con los pueblos originarios, es una relación totalmente distinta con el otro, en donde solamente puede predominar, para el bien común, lo que incluye a todos: cuando alguien tiene una carencia, cuando alguien tiene un problema, en una noción de comunidad, eso es un problema, no de una persona sino del colectivo entero.

Al traspolar eso al mundo del aula, pensamos que, en un salón de clases regido por un criterio de sociedad, un criterio de individuos que están ahí reunidos donde destacan los más aptos, caemos fácilmente en una especie de darwinismo, de la supremacía del más competente o el más capaz para esa materia, y los que se rezagan, los que se reprueban quedan fuera de esa colectividad y son rechazados, pero es un problema de ellos.

Por el contrario, en un criterio de comunidad, los que se rezagan en el aula representan un problema para todos. No todos pueden rendir al mismo tiempo, pero los que están rindiendo de manera más baja son un problema para los que rinden mejor y tienen que recuperarse entre todos. Entonces este criterio colectivo de entender que la educación no es solamente un acto individual ni de méritos para premiar con la excelencia a un alumno, sino que es un trabajo de todos. Esto es algo muy importante porque de la transmisión de este tipo de valores depende que nosotros podamos tener un tipo de vida en común diferente.

Lo pudimos ver en el pasado terremoto del 19 de septiembre cuando, al día siguiente, empezaron las tareas de rescate y cuando la gente se unió, sin un liderazgo vertical, sin un liderazgo de autoridad, sino de manera horizontal integrando una comunidad repentina para entender cuál era la necesidad de las víctimas.

El gesto, del que yo escribí un texto, que describió estas jornadas, fue el gesto del puño en alto que se improvisó en ese momento. Los brigadistas alzaban el puño para que todo mundo guardara silencio y tratara de escuchar si alguien vivía, para oír al otro, al más necesitado, al que necesitaba ayuda y socorro.

Me parece que ese gesto, que fue una respuesta de emergencia, debería de determinar buena parte de nuestra conducta en la vida en común, el hecho de que nosotros pudiéramos entender que lo más importante no es lo que estamos haciendo nosotros, sino lo más importante de la comunidad es incluir al más desfavorecido, levantar el puño para oír su necesidad, para escuchar al otro. Eso me parece esencial.

Y escuchar al otro nos remite, necesariamente, a la lectura. No conozco una persona que lea un libro que le parezca maravilloso y que pretenda quedarse con él para su exclusivo disfrute, alguien que diga: “¡Qué maravillosa es esta novela, me apasiona, me conmueve, me encanta, no quiero que nadie la lea, no quiero que nadie se entere, por favor que nadie lo sepa”.

No. Lo primero que nosotros hacemos cuando algo nos gusta es decir: “Esto le va a encantar a fulanita o a menganita”, y de inmediato lo compartimos. La literatura se ejerce en lo individual, pero pide crear esta colectividad. Dialogamos mentalmente con el otro, compartimos la literatura.

¿Qué tan importantes son los libros en un sentido cultural? Bueno, la educación nos lleva a la transmisión de conocimientos y a tratar de dominarlos hasta donde nosotros somos posibles. La historia de la civilización es la historia de la evolución del cerebro, pero también la historia de la evolución de lo que los antropólogos de la cultura llaman exocerebro; de las redes neuronales que tenemos que son invisibles y constituyen grandes depósitos de memoria y de conocimiento que no podemos almacenar en nuestro propio organismo, y que están en las universidades, en las bibliotecas, en las computadoras, en los archivos, en las hemerotecas.

Ese exocerebro es nuestra inteligencia ampliada, es la memoria de la especie y depende, necesariamente, de los libros. Hay una discusión ahora muy importante entre los neurofisiólogos acerca del libre albedrío y de la voluntad. Se preguntan los grandes expertos en las neuronas y en las neuronas espejo que

son las neuronas del aprendizaje, si el ser humano decide las cosas porque racionalmente llega con libertad a una decisión o si hay un impulso instintivo que lo lleva a tomar una decisión y, posteriormente, racionaliza esto y considera que libremente tomó esta decisión. Hasta dónde llega nuestro margen de libertad. Eso está en discusión entre los neurofisiólogos. Acabo de participar en un congreso en el Instituto de Neurología, y es una zona por definirse. Pero lo que no está por definirse, y eso forma parte de nuestra cultura y tiene que ver con la educación, es discutir sobre este tema que tiene que ver con la idea de la libertad, y la idea de la libertad es algo que nosotros hemos forjado y adquirido a través de lo que hemos leído.

De modo que preocuparnos de si somos o no somos libres es una pregunta específicamente humana, y es una pregunta que tiene que ver con la educación y es una pregunta que tiene que ver con la cultura. Sea como sea que tomamos las decisiones, el desafío de que estas decisiones tengan una dosis de libertad y tengan que ver con la personalidad individual es un desafío cultural que nos remite nuevamente al origen de esta charla, el siglo XII, cuando el libro permitió que alguien pensara por cuenta propia.

El libro forja individuos, pero al mismo tiempo el libro pide el contagio con los otros. Crear una comunidad de lectores es crear una cofradía de personas que pueden relacionarse de manera horizontal, no impositiva, no autoritaria, en la que cada individuo trata de pensar por cuenta propia hasta donde lo permite nuestro libre albedrío.

Concluyo con una evocación de la forma en que los libros llegan a nosotros: estoy absolutamente convencido de que con los libros ocurre más o menos algo tan misterioso y tan extraño como lo que ocurre con los calcetines que, en el entorno más vigilado y más doméstico, nuestra propia casa, desaparecen de repente. Pero, de manera sospechosa, los calcetines no desaparecen en pares, sino que de pronto se divorcian o enviudan y queda un calce-

tín ahí, y no hay ninguna fisura en la casa, no hay una puerta clandestina para que se escapen los calcetines, la lavadora no tiene un hueco. Y, sin embargo, este fenómeno paranormal ocurre todos los días, y reaccionamos de manera mágica pensando que, a lo mejor, en ese universo paralelo, donde están los calcetines divorciados, habrá algunos calcetines arrepentidos que regresen en busca de su pareja, y entonces guardamos los calcetines impares en una cesta esperando que vuelvan, y confiamos en que eso suceda.

Todos nosotros, de alguna manera, somos como esos calcetines impares. Algo ha sucedido y necesitamos un complemento que nos redondee la experiencia de estar vivos. El sujeto vive, al menos, en dos realidades, el mundo de los hechos y el mundo de la fantasía, la ilusión, la imaginación, la evocación del pasado, la conjetura del porvenir.

Esa condición mental de la especie hace que el mundo de la experiencia sensible tenga que ser corregido, mejorado, a través de las ilusiones, el amor, el sueño, la cultura, el arte, los libros. Necesitamos ese complemento, entonces nos encontramos como en una cesta, esperando el otro calcetín que nos complete. Y esos calcetines van variando. Pueden ser libros que lleguen a nosotros. Y estoy absolutamente convencido de que sí hay, en el caso de los libros, este mundo alterno, este exocerebro en el que están todas las historias depositadas. Y los albaceas, los custodios de esto son los bibliotecarios, los maestros, los padres de familia, todos los aficionados a la lectura que de pronto nos dan un libro que verdaderamente nos hace falta, un libro que nos complementa y que nos hace sentir que ya no somos ese calcetín inservible, sino que podemos caminar en compañía del libro.

Hace algunos años traduje a un autor alemán, un clásico del siglo XVIII, experto en electricidad, Lichtenberg, maestro de Alejandro Volta. Él decidió hacer experimentos de la electricidad, pero también ejercer la electricidad mental de sus ideas, y entonces escribía en las noches sobre lo que le había pa-

sado en el día, y decía que, así como los tenderos tienen una lista de sus haberes y sus deberes, todos nosotros deberíamos tener una lista de lo que hemos ganado y perdido cada día. Y ahí reflexionaba sobre muchas cosas, también sobre la lectura. Y la más importante de sus reflexiones tiene que ver con el otro, nuevamente esta idea de que no hay un libro que pueda vivir sin un lector.

Un libro cerrado no es una obra de arte, un libro cerrado es la posibilidad de una obra de arte, se convierte en tal cuando alguien lo lee, cuando tiene esta condición dinámica, cuando gracias a un intercesor llega a nosotros, lo abrimos y lo leemos. Entonces, esta vocación por el otro, esta vocación de crear comunidad de lectores, la resumió Lichtenberg de esta manera: “Un libro es como un espejo, si un mono se asoma en él, no puede ver reflejado a un apóstol”. Lo que nos quiere decir es que los libros son esa arriesgada oportunidad de saber, gracias a otra persona, como somos por dentro.





EDUARDO ANDERE

LIDERAZGO EDUCATIVO: JARDINERO,
PULPO O CAPITÁN

Lo que voy a tratar de presentar es, más que la opinión de Eduardo Andere, los hallazgos de Eduardo Andere. Pero ¿de dónde tomo los elementos que me llevan a las conclusiones que hoy vamos a platicar? Todo empieza en agosto de 2003, con la publicación de mi primer libro, en el que, en realidad, mando un mensaje de alerta a partir, fundamentalmente, de los resultados de la prueba PISA publicados en 2001.

Cuando recibí el libro en mis manos, me sentí insatisfecho porque la mayor parte de la información en la que yo me había basado se derivaba de publicaciones fundamentalmente agregadas, con estadísticas agregadas del Banco Mundial, de la SEP, de la UNESCO, de la OCDE, y eso me llevó a pensar en que, en realidad, esa era una investigación limitada.

Era una crítica de la política educativa, y al mismo tiempo de la educación, y de las escuelas y de los directores y maestros y, de manera colateral, de los padres de familia. Entonces, me dije: “¿Con qué autoridad haces eso a partir de una interpretación muy seca, que sería la interpretación de los números?”

Me sentía como un lector óptico, como estos lectores ópticos con los que evaluamos a los maestros y a los estudiantes, que nunca se reunió con los estudiantes ni con los maestros, un lector óptico que decide cuál es el futuro y si el maestro es adecuado, idóneo o no, para la educación.

Así fue como entré en una especie de crisis existencial que me llevó a un estado de confusión y a pensar que no era posible que estuviera mandando un mensaje tan crítico sobre la educación, solo a partir de los números.

A pesar de que tenía un libro exitoso —porque fue muy exitoso en sus primeras ediciones—, lo que decidí fue ir a la escuela, regresar a la escuela, ir a muchas escuelas. ¿A cuáles? A las tipo PISA, o sea, a las evaluadas por esa prueba, que evalúa a los jóvenes de entre quince y dieciséis años que hayan completado, por lo menos, seis años de primaria, estén o no estén activos en la educación y que trata de evaluar si los jóvenes están ya preparados para continuar en una

educación más avanzada, la media superior, o entrar a la vida laboral. Fue así como decidí ir a las escuelas del mundo. Era un proyecto extraordinariamente ambicioso, y traté de seleccionar a los países que habían obtenido los mejores resultados para compararlos con otros como México, que no había sido tan bien evaluado.

En realidad, México siempre ha estado en el último lugar de los miembros de la OCDE, en las tres áreas de evaluación: Lectura, Matemáticas y Ciencias, en todas las rondas, que son rondas de cada tres años, desde 2000 hasta 2015. Ahora se va a aplicar, en abril, la ronda 2018 y los resultados los vamos a obtener en 2019. ¿Cómo vamos a salir? Igual que en los años anteriores.

Aquí empieza, digamos, la historia detrás del liderazgo. Y mi primera escuela visitada fue en marzo 28 de 2004, en Finlandia. Hay una historia de por qué Finlandia. Yo no tenía ni idea del sistema educativo de Finlandia.

Decidí ir a las escuelas y entrevistar y platicar con los directores. Y empecé con una agenda de conversaciones con los directores acerca de cómo funcionaba su sistema, cómo actuaban ellos como líderes, ¿qué hacían?, ¿qué funcionaba?, ¿qué no funcionaba? Y participé en diferentes proyectos de investigación, que duraron varios años, por lo menos dos vueltas al mundo, una de 2004 al 2006 para visitar escuelas; otra de 2006 a 2008 para ir a centros de investigación universitarios, y luego otra del 2013 al 2016 para investigar sobre ambientes de aprendizaje y liderazgo. Finalmente, todo eso me llevó a las conclusiones que les plantearé.

Platiqué con directores y más directores, algunos de ellos presentes aquí. Y una de las primeras cosas que se debe tener cuando alguien hace investigación internacional es empatía, convivir con la cultura de los directores.

De ese modo observé su liderazgo, cómo funcionan, cómo interactúan, cómo se relacionan con sus liderados, con la gente que está alrededor de ellos. Y también observé su ambiente de trabajo y sus oficinas. Como la oficina del director Maitland Clayton de Canadá, que ayer nos deleitó con su presentación

sobre escuelas naturales de pedagogía indígena, pedagogía ecológica. Pero no solamente platiqué con ellos, también lo hice con los niños y tomé nota de todo, con detalle. Y mis primeros cuestionarios fueron de dieciséis páginas multiplicadas por quinientos setenta y cinco entrevistados. ¿Se pueden imaginar la cantidad de información? Todavía no la termino de procesar después de catorce años. Pero también aprendí de los estudiantes. Recorrí todas las instalaciones de todas las escuelas, algunas veces durante toda una mañana, otras veces todo un día y otras veces dos o tres días, y otras veces hasta convivir en las casas de los directores para hacer una especie de liderazgo sombra, de dirección sombra. Recorrí todas las escuelas y se me caía la mandíbula.

Posteriormente, hice un segundo viaje, de 2006 a 2008, al que le llamo epistémico, durante el que visité seis o siete centros de investigación alrededor del mundo. Hice una estancia en el Centro de Investigación de Políticas Públicas y Pedagogía de la Universidad del Nanyang, en Singapur, y finalmente, al realizar todos esos análisis desde 2004 hasta 2017, obtuve los siguientes hallazgos, los cuales están relatados en mi último libro, publicado el año pasado: El director de escuela en el siglo XXI: jardinero, pulpo o capitán.

¿A qué conclusión llegué? Primero: el liderazgo es un concepto escurridizo, es como tratar de asir el agua con el puño. Pensamos que podemos tenerlo, pero en el momento en que lo asimos se nos va a escurrir. ¿Qué quiere decir? Que es muy difícil observarlo, es muy difícil detenerlo en el tiempo. Como dirían los científicos, controlas las variables para saber cuál es la que en realidad está provocando el cambio en el liderazgo.

Hice un viaje de campo a las escuelas y un viaje epistémico a los centros de investigación alrededor del mundo, y ahí, al leer la literatura, sobre todo la científica que empezó a desarrollarse a partir de 2009 y 2010 —ustedes recordarán la enorme crisis, la primera crisis global de este siglo, la de 2008, provocada por errores y ambiciones de los directores de las grandes empresas

financieras y las corporaciones—, la escuela de negocios de la Universidad de Harvard, reunió a varios directores de escuelas de negocios del mundo para analizar qué tipo de líderes estamos formando.

Entonces llegaron a la conclusión de que, en realidad, el liderazgo no ha sido estudiado científicamente como otras áreas, tanto de los negocios como de la educación. Y concluyeron que una de las pruebas de esta falta de estudio profundo del liderazgo es que no existen profesores titulados en las facultades de las universidades, de las principales o las más prestigiadas del mundo. Existen muy pocos artículos publicados en las mejores revistas científicas, y no existen programas de doctorado prestigiados, por lo tanto no existe un paradigma al que nos podamos subir, que lo acepten, digamos, los estudiosos y los observadores, o los actuantes en el mundo de la pedagogía y de la educación.

Así como tenemos el paradigma del aprendizaje, o el nuevo paradigma de la creatividad en el mundo de las escuelas y de los currículos, todo el mundo habla de creatividad y la importancia de esta en el mundo del conocimiento y de las ideas, pero el tema del liderazgo y del liderazgo educativo todavía es menos estudiado que el de negocios o de la política. No contamos con un paradigma. Es muy difícil llegar con una propuesta en la que se diga qué es lo que tenemos que hacer.

Durante los primeros veinte o treinta años del siglo pasado, lo importante en el liderazgo era el poder. El líder era el poderoso. Recuerden esta característica. Para los años cuarenta y cincuenta, el enfoque de la literatura era sobre la conducta del líder, cómo se comportaba. Y luego, en los cincuenta, la literatura, no del líder, sino los líderes en grupos y el desarrollo de metas compartidas y qué tan efectivos son los líderes. En las décadas de los sesenta y setenta se destacaba la capacidad del líder para influir en otras personas en el cumplimiento de metas compartidas. No se trataba de imponer, como lo hacía el líder de la década de los diez o los veinte del siglo pasado, sino de mostrar la

capacidad de influir y mantener grupos de trabajo. Nos estamos moviendo de un líder individualista, todopoderoso, a uno que influye y comparte. Ya en la década de los ochenta nos acercamos a un tema de influencia, pero con menos coerción y con la capacidad de transformar a sus organizaciones.

Hoy, en el siglo XXI, el enfoque fundamental o más atendido por la literatura es el del líder como un ser auténtico, espiritual, servicial y adaptativo, completamente diferente al de hace cien años.

Entonces, en una visión, en una película, digamos, en un siglo de evolución en el estudio del liderazgo, vemos un cambio radical. Los líderes vienen en muchas formas, con muchos estilos y diversas cualidades. Se parecen, pero todos son diferentes, son como las huellas dactilares o como los seres humanos, aquí todos nos parecemos, pero somos diferentes. Con esto, quiero decir que los líderes pueden existir de muchas formas y con muchos estilos y cualidades.

Yo he distinguido, a través de mi observación y mis cuestionarios, a los líderes de escuelas de alto desempeño. Esos fueron mis criterios para la selección de planteles, ayudado por los expertos en cada uno de los países que visité.

Todos ellos son líderes personales; integradores; jerárquicos o distributivos; impositivos o negociadores; dogmáticos o motivadores; centralistas o devolutivos; inspiradores; educativos o administradores. Y en esos estilos me encontré a los formales o informales, a los estrictos o relajados. Hay directores con los que recorrí sitios donde estaban los estudiantes y los maestros, y se abrían como las aguas se le abrieron a Moisés, con un respeto absoluto hacia el líder.

Me encontré con líderes abiertos y cerrados. Recuerdo al director de una escuela, la más grande de Singapur, con cuatro mil estudiantes, un plantel fabuloso de puros varones, en el que me preguntó su director: “¿Puedes ver el quicio de la puerta de mi oficina?” Le respondí que sí, y observé lo que decía: “Está usted entrando a la oficina de la persona menos importante de la escuela”. La variedad de líderes es amplia. Los tenemos teóricos y prácticos, autónomos y de-

pendientes, competitivos y cooperadores, pedagogos o instructores. En fin, son personajes de carne y hueso, de quienes es difícil interpretar cualidades y rasgos específicos, especialmente cuando se toma en cuenta el ambiente en que se mueven.

Observar cómo se enfrentan a un entorno cambiante, complejo y, a veces, caótico me hizo notar que están tan concentrados en el aprendizaje que no piensan si son líderes. No les preocupa. Fluyen.

Hay por ahí un autor americano que tiene un libro publicado hace muchos años, que se llama Súper liderazgo, en el que escribe: “La verdadera razón de existir del líder no es su crecimiento, sino permitir que otros crezcan y que lleguen a ser líderes”.

Sin embargo, los líderes también viven una paradoja, la más real de todas las que hayamos escuchado sobre el tema de la evaluación, sobre todo los directores: cuando los niños, los estudiantes, encuentran su camino y crecen en la vida, lo hacen fuera de la escuela. Así que, si realmente buscamos evaluar a un director hoy, debemos esperar veinte años a que los alumnos sean adultos para aplicar una evaluación justa del papel del liderazgo.

Ahora analicemos las características de la interacción entre el líder y el contexto en que vive. Es difícil entender al líder porque el contexto cambia por sistema educativo y escuela. Por esa razón no puede decirse que un líder funcionó bien o mal de manera lineal. No es lo mismo una escuela de cuatro mil estudiantes que una de doscientos. Y no es lo mismo una escuela de puros estudiantes de primer lugar, como la escuela que visité en Corea, una de puros valedictorians, trescientos estudiantes escogidos por ser valedictorians. Primer lugar de secundaria, y fueron primer lugar de secundaria porque fueron escogidos por ser primer lugar de primaria. Y le digo al director de la escuela: “Oye, pues ¿qué desafío tienes en esta escuela, si hay puras estrellas?”, y me dice: “¿Sabes qué soy? Soy administrador de la frustración”. “¿Y cómo adminis-

tras la frustración?”, “Mi problema es que aquí, en esta escuela, cuando se gradúen, solamente va a haber un primer lugar, y el resto, que está acostumbrado a serlo toda la vida va a ser de perdedores”. Ese es el ejemplo más drástico, que cuando orientamos nuestro sistema educativo no a crecer sino a ganar, educamos a los niños para que sean los mejores, para que le ganen a los demás, para que puedan tener el mejor empleo, para que tengan el primer lugar de la clase, el primer lugar de la escuela, el primer lugar de la zona, el primer lugar del país, también lo hacemos para dejar desempleados al resto de los niños del mundo, para hacer a todos sus compañeros perdedores. Y eso es una aberración pedagógica.

El fin de la educación, aunque nos lo digan nuestros políticos, no es ganar sino crecer, de acuerdo con las etapas naturales de desarrollo de los cerebros de los niños y cómo estos niños y sus cerebros se relacionan con el medio ambiente.

Luego los líderes se relacionan con seguidores y entornos. Interactúan constantemente. Y es esa interacción entre los aspectos humanos y los físicos de los ambientes en donde se desarrollan los líderes, lo que define el liderazgo.

Entonces, el liderazgo es un concepto que fluye, es dinámico, es una película, no una fotografía. No podemos analizar al líder ni al maestro ni al estudiante por una fotografía, no importa la calidad, qué tanta calidad tenga esta fotografía. El líder toma la forma de su contexto. Y si cambiamos el contexto, va a seguir transformándose.

El rasgo más importante del líder es su capacidad de conocer, interpretar y discernir la interacción humana en el contexto. Por tanto, no es posible prescribir una fórmula para ser uno. En esencia, esto es ser un líder escolar: conocer, aprender, animar y apoyar.

Pero todos los líderes, como los maestros y los directores, enfrentan obstáculos y tentaciones. Como las tentaciones de la prueba del malvavisco o del bombón, y una de esas tentaciones es el excesivo énfasis en el alto des-

empeño en pruebas estandarizadas. ¿Por qué? Porque si sale bien la escuela, va a obtener muchos reconocimientos en forma de aplausos, o quizá hasta en forma de recursos.

Algunos sistemas educativos, como el mexicano, y en algunos estados de la República, creo que ya no funciona así, afortunadamente, pero premiaban a los maestros cuyos alumnos obtenían los mejores resultados de Enlace, hasta con una casa. “Pues voy a hacer lo que se tenga que hacer para que salgan bien”, ¿no?, y eso ha provocado una enorme cantidad de trampas no solo en este país, sino alrededor del mundo para lograr que los estudiantes salgan bien en las pruebas.

Llegar a esas prácticas es vivir constantemente en el mundo de la incertidumbre. Lo relevante es encontrar la manera de trabajar con el insumo, algo extraordinariamente importante para la calidad de los resultados integrales de aprendizaje en las escuelas, que es la calidad de los maestros.

Si soy un líder y escucho todo esto y me digo: “¿Qué hago?, ¿cómo le hago para ser un líder auténtico?” Una de las formas que dice la literatura es: revisa tu estado mental. ¿Y a qué me refiero con estado mental? ¿Tienes un estado estático?; es decir, ¿estoy definido por las capacidades y recursos en los que vivo y vive mi escuela?, y por tanto son fijos y limitados, y por tanto no puedo crecer, ¿mi destino es mi origen?

Ante un estado dinámico con capacidades que pueden ser modificables para ganar o crecer, dependiendo de cómo definamos el fin de la escuela y del sistema educativo, los directores deben ser modificadores potenciales de habilidades e inteligencias. No son administradores o managers de las escuelas, como recientemente ocurre en casi todos los sistemas por razones políticas y financieras, sino que su esencia es ser modificadores potenciales de habilidades e inteligencia. El director no es alguien que llega a un lugar a administrar cerebros desinhibidos de cien, doscientos, trescientos niños, más los cerebros

frustrados de cuarenta adultos, sino que se convierten en administradores del crecimiento de los cerebros, que es una forma de nombrar al crecimiento de las personas. Son administradores de cerebros, y esos cerebros son muy complejos y con el tiempo se vuelven complicados.

En la medida en la que el cerebro empieza a ejercer una de sus funciones fundamentales, que es la capacidad de pensamiento y de mentalidad, el cerebro de complejo se torna a complicado. Y con toda esa información, por supuesto que el líder sabe o intuye que para que esos cerebros crezcan en un buen ambiente, en un capullo de aprendizaje, los adultos deben seguir a los niños y no al revés.

Un líder escolar sabe que los cerebros de los niños se desarrollan por etapas, aquí tenemos al pequeño, al joven que quiere ser adulto y que se va al mundo, de acuerdo con sus mandatos biológicos e interacción ambiental. Sabe también que el crecimiento de sus cerebros se enmarca en el desarrollo de habilidades, como ahora se les menciona, suaves, que es el manejo de las emociones y las habilidades duras, que es el manejo de la disciplina. Pero saben que las escuelas deben acompañar al diseño biológico y mejorar las experiencias de vida en las escuelas.

Y en esa tarea no solo es importante el desarrollo de habilidades suaves y duras, como todos lo sabemos, sino algo tan importante como eso son los tiempos para tratar de promover o incidir en el desarrollo de ellas. Si tratamos de desarrollar habilidades duras en las primeras etapas de desarrollo de los niños, es demasiado temprano. Si tratamos de desarrollar las emociones, las habilidades emocionales, cuando los niños ya son adultos, es demasiado tarde. Tenemos que ajustarnos a la etapa del desarrollo.

Y, en realidad, lo que hacemos como líderes es desarrollar más los cerebros, las conexiones, por eso es tan importante el desarrollo emocional en los

primeros años. Y como decía Juan Villoro al contestar una pregunta acerca de lo que pasaría si los robots y las escuelas desaparecieran. Yo todavía no conozco un robot mamá que despidiera oxitocina esencial para el bonding, para el acercamiento.

Cuando los robots empiecen a despedir oxitocina de manera natural y logren segregarse dopamina y serotonina, estaremos hablando de desarrollo de emociones, de otra manera solo estamos hablando de desarrollo de conocimientos técnicos o disciplinas.

Todo importa en el mundo del desarrollo educativo, para el conocimiento del líder. Los individuos importan, las instituciones importan, cada una de estas piezas del rompecabezas es un grupo epistemológico, podemos encontrar literatura completa sosteniendo que esto es lo importante para el desarrollo de la educación y del liderazgo.

Las estructuras, el desarrollo personal, la salud, el ambiente, los amigos, importantísimos en la etapa de desarrollo de los niños, sobre todo a partir de los trece o catorce años, cuando se separan del cordón umbilical de la familia, la famosa mentalización, su capacidad de poder reflexionar sobre el momento y sobre uno mismo, los recursos, el sistema, el aula y el ambiente de aprendizaje físico, humano y tecnológico en el aula, la escuela y la interacción humana. Todo es importante.

Agrupando todo eso, podemos intentar el esbozo del diseño de una teoría ecológica del aprendizaje, en la que existen elementos básicos, mínimos de esta teoría, encontramos a los genéticos; indudablemente, somos parte de nuestra herencia genética, en inteligencia, salud y belleza, y si no tenemos un IQ de ciento cincuenta, bueno, no es culpa de nosotros, es culpa de nuestros padres. Y cuando lleguemos a reclamarles a nuestros padres nos van a decir, reclámales a tus abuelos.

También están los elementos socioafectivos, las sensaciones y las emocio-

nes. Los factores contextuales, de los que he estado hablando todo el tiempo, y el azar, esto es, las condiciones de nacimiento, la época, etcétera. Para esta teoría ecológica del aprendizaje, necesitamos un perfil especial de director, que esté involucrado, no solamente comprometido, que disfrute su trabajo, que lo haga con energía, que vea a la escuela no como su oficina sino como un proyecto de vida.

La escuela no es un lugar donde llegamos los papás y entregamos a nuestros niños en unos sacos, para que en un año nos los entreguen de vuelta y con intereses. Es parte de la vida, el cerebro de esos pequeños no sabe, el cerebro no sabe si está en la escuela o está en la casa, no entiende esa distinción que los adultos entendemos. El cerebro entiende conexiones humanas, entiende lo que está sucediendo.

Los líderes en la escuela tienen iniciativa de acuerdo con lo que están viviendo y con sus propios estudiantes, su lenguaje se enfoca en el aprendizaje y en el desarrollo; evitan la microadministración, excepto si son directores de una escuela con un solo director y un solo maestro —que yo las he visto, he visto escuelas, por ejemplo, en Finlandia, de diecinueve niños con un director y dos maestros.

El perfil de este director ecológico no dicta ni pedagogía ni estilo ni tipo. Entonces, ¿qué es? Bueno, gracias al apoyo de la Fundación, mandamos un correo electrónico a, más o menos, mil doscientas direcciones y nos regresaron doscientas setenta y un respuestas. La pregunta era: “Si tuvieras que describir tu actividad como director, maestro o autoridad educativa, ¿qué crees o quién crees que eres?” Y luego puse el ejemplo de “jardinero, pulpo o capitán”.

La mayor parte de quienes contestaron dijo que es jardinero. Me encanta la metáfora de jardinero porque encierra una filosofía, aunque ustedes no lo sepan, rousseauiana, completamente de desarrollo, de crecimiento. Por otro lado, están también los capitanes, en segundo lugar, y luego los pulpos. Los ca-

pitanes son los directores, los que buscan llevar al barco a su destino, y el pulpo es el administrador, el que debe tener tantas cosas que hacer al mismo tiempo que necesita muchos brazos, como lo describió una directora en una escuela de Estados Unidos cuando me dijo: “¡Yo soy un pulpo!” Y ya que me iba, me alcanzó corriendo y me dijo: “Pero soy un pulpo bueno, porque hay pulpos malos”. Entonces le dije: “¡Ya lo anoté, no te preocupes! Y lo voy a mencionar”.

Luego vienen los otros que utilizaron diferentes metáforas: el faro, el explorador y la madre, y aquí se trata de una filosofía que toca un poquito el mundo del desarrollo, pero también de la protección. Y ¿qué contestaron los que están en el grupo “otros”? Esto: brújula, cocinera, programador, tallador de diamantes, cauce de un río, hormiga, mago, apóstol, árbol, regadera, domador de leones, albañil, delfín, vendedor de nieve, director de orquesta, abeja y uno interesante que dice: “¡Soy lo que tenga que ser en el momento que se necesite!” Bueno, esa es la explicación de la metáfora, pero no es la metáfora.

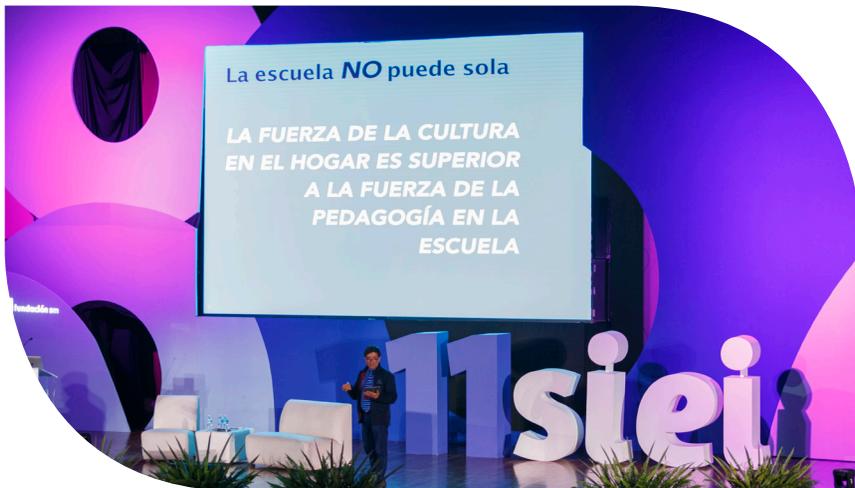
¿Cómo pueden elevar el desempeño integral de sus estudiantes los directores? No existe una receta, y la investigación sobre el tema de liderazgo y rendimiento académico de las escuelas es muy delgada, pero, en literatura reciente, al tratar de llegar a alguna conclusión se dice que es necesaria la concienciación sobre el desarrollo de los niños; padres de familia sintonizados con la escuela; pericia sobre el aprendizaje; selección de maestros, e interacción y clima escolar.

¿Qué es clima escolar según los directores del mundo? Una escuela que reúne estos criterios: “trust”, como decía ayer Martti, motivación, visión común, aprendizaje social, sociabilidad, esfuerzo y honestidad.

Esta es una frase que resume todo tipo de literatura sobre la educación: “La fuerza de la cultura en el hogar es superior a la fuerza de la pedagogía en la escuela”. Si un niño me llega a la escuela golpeado, desnutrido, con tensión tóxica o pobreza permanente, la pedagogía puede hacer poco o nada. ¿Cuál es la

importancia del hogar y el consenso sobre la importancia del hogar? Bueno, primero, la relación entre el hogar y la escuela es necesaria y natural. La casa es más importante que la escuela para explicar el éxito o el fracaso, hasta ahí el consenso. Sin consenso, la forma en la que los padres deben involucrarse. Y en estos cuarenta sistemas educativos del mundo que visité observé todo tipo de involucramiento de los padres de familia, los que están “at bay”, como dicen los suecos, los que están controlados y otros completamente involucrados, como los de Nueva Zelanda, en donde —con la reforma de 1989, “Tomorrow’s schools”— las escuelas públicas municipales se las entregan a los padres de familia, no en propiedad pero sí en administración, y ellos son los dueños, digámoslo así, de las decisiones administrativas y de influencia, no pedagógicas, pero de influencia sobre la pedagogía, porque los padres de familia seleccionan y despiden al director de la escuela, además de que deciden cómo se administra el presupuesto.

También hay sistemas educativos más relajados, en los que hay mucha comunicación con los padres de familia, pero es una comunicación cultural,



como existe en Finlandia. O el sistema mexicano, en el que no importa donde estés, cómo estés o cuáles sean tus condiciones, todos van a tener un Consejo de Participación Social escolar. No importa si estás en Chiapas o en Nuevo León o en la Ciudad de México o en Guerrero. Todos deben funcionar así y ¡qué padre!, porque ahora en cada informe anual de gobierno puedo decir que están funcionando ciento veinticinco mil Consejos de Participación Social escolar, lo cual —como diría Octavio Paz— es una grandiosa —por grande— simulación.

Ahí les va el porqué: entre más involucrados estén los padres en la escuela, mejores son los resultados de los chavos. Falso. Es una falacia. Depende del contexto, circunstancias y personas. Cada escuela, cada familia, cada niño importa; entonces, viéndolo con una función matemática, ¿cuál es la práctica de la escuela en relación con la familia? Bueno, depende. Si tenemos padres ausentes y negligentes, la práctica pedagógica, digamos, el desempeño del niño es muy bajo.

Sigue siendo bajo cuando tenemos padres helicópteros, esos que van con el niño todo el tiempo, el de tres años, seis años, nueve años, doce años, quince años, dieciocho años, la universidad, la carrera y lo acompañan toda la vida como helicópteros, excesivamente protectores. O aquellos que son negligentes pero exigentes: no tengo tiempo para atenderte, pero tienes que lograr lo que yo hice en la vida. Es como me dicen los noruegos, el problema de la abundancia, así como nosotros tenemos el desafío de la pobreza, ellos tienen el desafío de la abundancia. Y entonces lo que tenemos que hacer como práctica pedagógica es tratar de influir en la relación en los hogares, como lo decían, tanto Clayton como Martti, ayer, para llevarnos a la curva hacia arriba. Y el director de escuela debe saber para dónde moverse, entonces no hay una receta.

¿Cuál es la relación de la intervención pedagógica con niños motivados? Bueno, si tenemos niños muy motivados la intervención pedagógica en la escuela casi no se necesita. Todos queremos maestros maravillosos, pero si mi

niño trae el chip del esfuerzo, del trabajo, la cultura del estudio, de la lectura, va a salir adelante con el peor maestro. Pero si no tenemos eso, el maestro es su única oportunidad para que salga adelante, y no podemos interpretar de la misma manera a dos tipos diferentes de pequeños.

No es el nivel de participación de los padres, sino el interés que los padres tienen sobre la educación de los niños. No necesitamos tener a la madre egresada de la escuela de Educación de Stanford y al padre egresado del MIT para que tengamos un niño exitoso. Simplemente, necesitamos que mamá y papá sepan que la educación escolar es importante. Que comulguen con la cultura de la escuela y que, si tienen alguna bronca con el plantel al que asisten sus hijos, no la transmitan a través de ellos porque esa es la principal receta para hacer al niño agresivo, acosador.

La cercanía entre padres e hijos es extraordinariamente importante. Cercanía no significa tratar a los hijos como proyectos, “¡tienes que hacer esto!, ¡tienes que hacer esto otro!” Se trata de convivir, acompañar y disfrutar su crecimiento y el nuestro, porque cuando ellos crecen, nosotros crecemos. Y cuando nosotros crecemos, ellos crecen. Y esas son las maravillas del funcionamiento del cerebro.

Mientras más inversión en recursos tecnológicos, en el nivel de sistema y de escuela, se producen menos resultados educativos provechosos. No quiere decir que no inviertan, pero la relación parece ser inversa. La tecnología no hace al aprendiente, todo mundo usa la palabra aprendiz pero creo que la palabra correcta es aprendiente. Me dijo un maestro en Chile: “Yo observo clases excelentes con maestros que usan las TIC y clases excelentes con maestros que no las usan. Ergo, la esencia es el maestro y la interacción, el contacto que logra con los estudiantes”.

¿Qué dice la literatura sobre interacción digital? Este es un “paper” publicado a principios de 2017, en el que estudian las relaciones en línea a través de Face-

book. Entonces, miden en estos usuarios, cuántos likes le dan y cuántos amigos tienen. Y entre más likes les dan a las páginas y más amigos tienen, experimentan menos bienestar presente y futuro, menos salud física y menos satisfacción. Entre más relaciones fuera de línea tienen, más proximidad con los demás. Entre más tiempo de pantalla —teléfono, iPad, lo que sea— y redes sociales, menos bienestar psicológico, menos autoestima, menos satisfacción con la vida y menos felicidad. Más tiempo fuera de pantalla, más bienestar psicológico. Deportes, tareas, incluso asistir a servicios religiosos o comunitarios, interacción social en persona. Lo que dice la evidencia científica es que los adolescentes que pasan menos tiempo en comunicación electrónica son más felices.

¿ Esto quiere decir que nos despedamos de la tecnología? No. Precisamente porque estoy hablando de esto, quise ser muy tecnológico. Lo que quiere decir es que debemos poner atención a qué está sucediendo con su uso. Debemos hacer un uso inteligente de ella y debemos privilegiar lo que sucede en la interacción humana.

En mi última investigación, de 2014 a 2016, sobre el tema le pregunté a ciento sesenta y cuatro directores y maestros, quienes creen que durante los próximos diez o veinte años habrá más recursos digitales en las aulas, pero ni las escuelas ni los maestros desaparecerán.

Las TIC en las escuelas responden más a una presión empresarial o política que a una necesidad real de enseñanza y aprendizaje. Repito, no quiere decir que no lo hagamos, sino que debemos hacerlo con más cuidado.

Ahora, vámonos al tema de la política. Con frecuencia se rompe la comunicación entre las autoridades y el mundo real de las escuelas. Eso se debe a la diferencia que existe entre el lenguaje de los políticos y el de los pedagogos. Los líderes escolares siempre encuentran la forma de verbalizar o negociar las intenciones externas: ¡tienes que enseñar por competencias! Bueno, lo voy a hacer como lo hacía y les voy a decir que es por competencias, y se acabó. Por-

que lo que sucede en el aula se queda en el aula. En buenas intenciones. Si varias cosas son importantes, ¿qué hace el líder? No dicta un método o impone una pedagogía. Y recuerden esta otra frase: lo importante no es la idea pedagógica, sino el pedagogo de la idea, qué hace el pedagogo con la idea pedagógica. La parte humana. Al mismo tiempo trabajan por el aprendizaje auténtico. Sin importar los arreglos de la alta política —que si el sindicato, que si las elecciones, que si tal o cual, que si qué van a hacer con la reforma, que si uno la va a derogar, que si no, arreglos de poder—, sin importar esos arreglos, el líder pedagógico sabe que el aprendizaje, a diferencia de la educación, es un tema de dominio personal.

A mí no me puede decir nadie si tomo un libro en lugar de ver la televisión. Nadie. O si me pongo a hacer ejercicio en lugar de echarme en el diván a adquirir la competencia del control remoto de la tele. Es personalísima la decisión de aprender. Es producto de la relación entre el cerebro y las experiencias de vida. Somos dueños de nuestro aprendizaje, esa es la nota optimista.

Finalmente, los dejo con una pequeña reflexión, fundamentada en la investigación académica, que dice: las horas de estudio y lectura aumentan el tiempo de vida con más felicidad y más salud.





BEGOÑA IBARROLA
APRENDIZAJE EMOCIONANTE

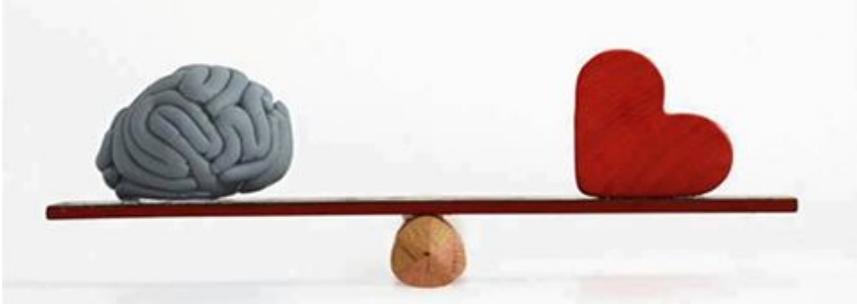
En este momento en el que estoy hablando y en el que voy a hablar de aprendizaje emocionante y voy a hablar del papel que tienen las emociones en el aprendizaje, me voy a dirigir a vosotros, no solamente como docentes sino como personas.

Detrás del rol de docente, de educador, de profesor, hay una persona; y detrás del rol del alumno hay otra. Y lo que nos unifica, precisamente, es el mundo de nuestras emociones y sentimientos. Por lo tanto, espero que, desde mi profunda gratitud a todos vosotros, todas vosotras, y también desde mi convicción de que a veces los ponentes no damos grandes ideas, pero reforzamos las que vosotros tenéis y a lo mejor les damos argumentos para que os vayáis a casa diciendo: “¡Ay, lo estoy haciendo bien!”, “¡Ah, mira, no iba tan equivocado!”, “¡Ah, pues mira, cuando traté así a ese alumno, justamente di en el blanco, hice lo que tenía que hacer!”

También necesitamos, a veces, que alguien nos confirme desde fuera que lo que estamos haciendo está bien hecho. Y otras veces, con una humildad profunda, propia de cualquier ser humano en crecimiento, reconocer que, ¡pues mira, en esto me he equivocado! Pensaba que lo estaba haciendo bien y ahora aprendo que lo puedo hacer mejor.

¿De qué voy a hablar? De algo que está basado en esta frase de Aristóteles, que decía que educar la mente sin educar el corazón no es educar en lo absoluto. Por mucho que en los idearios de centros educativos aparezcan las palabras educación integral. Hay que reconocer que una educación no es realmente integral si no se enfoca en el desarrollo de todas las dimensiones del ser humano. Y el ser humano tiene una dimensión física, una dimensión conductual, una dimensión cognitiva, una dimensión emocional y una dimensión espiritual.

**“Educar la mente sin educar el corazón,
no es educar en absoluto”. (Aristóteles)**



Luego, si no se aborda el desarrollo de estas dimensiones con cierta equidad, no estamos hablando de una educación integral. Por eso, ya desde hace cuarenta años, pero sobre todo en estos últimos veintidós, llevo desarrollando programas de educación emocional y cómo implementar en las aulas el trabajo para desarrollar esta dimensión emocional, que ha sido un poquito como la pariente echada del aula, ¿no?

Recuerdo, cuando estudiaba Psicología, allá por los años setenta, que de las emociones se sabía muy poquito. Los profesores dedicaron un día, en cinco años, una hora, para decirnos que eran fenómenos donde intervenía una parte fisiológica y una parte cognitiva que afectaban a muchas partes de nuestra vida, pero que en realidad no se sabía mucho porque el campo de investigación de las emociones podemos encontrarlo a partir de los años 1990 a 2000, la década a la que llaman, justamente, la década del cerebro.

En esa etapa se desarrolló una tecnología que permite ver el interior del cerebro en vivo y en directo mientras estamos viendo una película, mientras estamos escuchando una canción, mientras estamos explicando a un alumno un

concepto complejo. Podemos saber, incluso, observando su cerebro, si cuando a una persona le cuentan un chiste lo ha pillado o no lo ha pillado. Y esto era, vamos, no se podía ni imaginar cuando yo acabé Psicología.

Pero mis maestros fueron muchachos, todos chicos de ocho a dieciocho años, “catalogados”, entre comillas, como deficientes psíquicos con graves problemas de conducta.

Con ellos estuve trabajando quince años a través de la musicoterapia, moviendo su mundo emocional e intentando que aceptaran sus heridas emocionales, enseñándoles y ayudándoles a que las curaran si se podían curar, o que asumieran que tenían que caminar por el mundo bien felices, a pesar de tener una cicatriz física o emocional. Aquellos me ensañaron que tenían fracaso escolar y problemas de conducta, porque había un problema emocional de fondo.

Y ahí es donde descubrí esta frase de Aristóteles. Y me di cuenta realmente que educar en las aulas no es una educación completa, si no se atiende al corazón, a la parte humana.

Por eso, el que este encuentro, este seminario, se llame **HUMANAMENTE** me parece magnífico y nos ayuda a reflexionar sobre esta parte que, a veces, está dejada fuera del aula. Como que la reina del aula es la dimensión cognitiva y ahora tenemos que decir que no, que las emociones son las guardianas del aprendizaje, y que hay emociones que impulsan un aprendizaje significativo y hay otras emociones que lo bloquean.

Hace veintisiete años que se está investigando en el campo de la neurodidáctica. Con base, por supuesto, en descubrimientos de la neurociencia. Y nos ofrecen elementos muy importantes a los docentes para comprender las bases cerebrales de la enseñanza y del aprendizaje.

Evidentemente, sobre todo, nos aportan dos grandes grupos de, vamos a decir así, reflexiones, pero también conclusiones científicas. Por un lado, nos dicen cómo se debe encontrar la persona que quiere aprender emocio-

nalmente, qué habilidades requiere, qué aptitudes para que el proceso de aprendizaje sea exitoso.

Por otro lado, también, la neurodidáctica nos dice cómo son las formas más exitosas para presentar los contenidos curriculares y que propicien en la persona que está aprendiendo una buena asimilación, una buena memoria y una buena integración.

Por lo tanto, tenemos ya evidencias científicas y mucha información que nos puede decir que hay metodologías que funcionan y otras que no. Y podemos dar un salto cualitativo y no pensar como se pensaba habitualmente hace muchos años: si esto me funciona, lo sigo haciendo; y si esto no me funciona, lo dejo.

Hoy sabemos que, evidentemente, todos los docentes deberéis conocer un poquito de cómo se comporta el cerebro de vuestros alumnos cuando están en el aula. Porque todos tenéis experiencia, estoy totalmente segura, de que a veces solo hay delante de vosotros cuerpos presentes.

Estar de cuerpo presente, en España, significa estar muerto, velar a una persona en cuerpo presente significa que ahí está el muerto y aquí hay una serie de personas que están hablando de él o dando el pésame a los familiares.

Bueno, nuestros alumnos no están muertos, pero pueden estar solo de cuerpo presente. Hay una ventaja, y es que la mente no tiene corporeidad. Porque si la mente tuviera corporeidad estaríamos muy deprimidos. Veríamos cómo salen volando por las ventanas, por las puertas y se van del aula.

Y a lo mejor están mirándonos, pero la mente está volandera por ahí, porque la atención está dirigida por la atención, así que si sus padres tienen un problema en casa, si su mascota está enferma, si su amigo le ha dicho que ya no quiere ser su amigo, ahí es donde va su atención, aunque esté mirándonos.

Muchas veces solo vemos cascarones vacíos. Por lo tanto, no garantizamos que cuando estén en el aula estén aprendiendo, se necesitan otros requisitos y

elementos que muestren, además, que lo que se ha aprendido se ha comprendido. Por eso Howard Gardner, en su teoría de inteligencias múltiples, siempre dice que está basada en una pedagogía de la comprensión, no solamente del aprendizaje.

Tenemos que recordar al informe Delors, el libro blanco de Delors publicado en 1999, porque, curiosamente, ahí fue donde muchos expertos en educación se reunieron para decir en qué pilares se debe apoyar la educación del siglo XXI. Y detectaron cuatro importantes, dos de los cuales tienen que ver con el desarrollo de la inteligencia emocional. Con el desarrollo de competencias emocionales.

INFORME DELORS (1999 UNESCO)

La Comisión Internacional sobre Educación para el siglo XXI proponía cuatro pilares en la educación:

- **aprender a conocer**
- **aprender a hacer**
- **aprender a ser**
- **aprender a convivir**

Aprender a conocer, aprender a hacer, pero aprender a ser uno mismo y aprender a convivir como dos herramientas y como dos pilares fundamentales del aprendizaje, yo creo que fue la primera vez que escuché a tantos expertos ponerse de acuerdo en este elemento.

Este informe, además, destacaba el papel de las emociones en el proceso de aprendizaje y ya decía que en las aulas había que atender a la dimensión emocional junto a la dimensión cognitiva. Lo que pasa es que la comunidad educativa no estaba preparada, porque luego veremos qué se necesita para implementar el desarrollo de competencias emocionales en el aula, no es simplemente porque alguien reconozca que las emociones son muy importantes, nos tienen que decir el cómo, no solamente el qué.

Curiosamente, durante estos últimos veinticinco años, me encuentro más colegios. En esta imagen aparece el Colegio de Cataluña, donde la vivencia del aprendizaje es a través de las emociones, donde ya se les invita a participar en el entorno del aula, de la clase, donde no se les deja de lado.

Evidentemente, cuanto más pequeños son los niños, las emociones más presentes están. Pero eso no significa que haya que trabajar la dimensión emocional en la etapa de preescolar, en todo caso en primaria, y luego abandonarla en la secundaria, no. Significa que debemos acompañar todo el proceso educativo con un entorno de aula emocionalmente inteligente, emocionalmente saludable, que con eso terminará un poco mi intervención, cuando les ofrezca algunas pautas de lo que puede ser un aula emocionalmente sana.

Para que veamos que, a veces, las intervenciones no son costosas, no requieren ampliación de presupuesto, requieren simplemente ser conscientes de algunas necesidades que no cubrimos en nuestros alumnos y que les harían más fácil aprender y, sobre todo, que les facilitarían el desarrollo de la autoestima, de la automotivación, del autocontrol de una serie de competencias que son necesarias no solamente para aprender, sino para la vida.

El binomio emoción-cognición es insoluble. No se puede separar. No podemos pensar que cuando estamos explicando algo, solamente el alumno tiene que comprender. Lo tiene que integrar y digerir, y debe ver ese aprendizaje como significativo; y ahí todas las investigaciones de las neurociencias nos di-

cen que cuando un contenido cognitivo es acompañado de una experiencia emocional, se guarda en la memoria a largo plazo.

El binomio **emoción-cognición** es indisoluble, debido al diseño y funcionamiento del cerebro. Por tanto, la emoción es un ingrediente básico del proceso cognitivo, del razonamiento y del aprendizaje.



Eso significa que muchos aprendizajes que se guardan solamente hasta el día del examen no han ido acompañados de una experiencia de impacto emocional. Por eso yo voy a hacer aquí dos dinámicas prácticas; la primera muy pronto, y después haremos una segunda dinámica, porque estoy convencida de que la experiencia es la mejor maestra y vamos a comprobarlo por nosotros mismos.

También decía Platón, y traigo esta frase de él porque no es una aportación de la neurociencia: “La disposición emocional del alumno determina su habilidad para aprender”. Luego, volvemos a cosas que otros ponentes ya han dicho, no es tanto la metodología, no son tanto las herramientas tecnológicas, el maestro y el alumno son los copartícipes en ese proceso de aprendizaje y noso-

tros, como maestros, podemos aportarles elementos para favorecerlo. Pero si no nace del propio aprendiz el deseo de aprender, no lo podemos imponer.

Una de las cosas que me pasó es muy curiosa, porque el ministerio me llamó una vez para que diera un curso de malestar docente. El título ya a mí me molestó bastante, pero, claro, cuando me encontré con las personas que se habían apuntado, que era un grupo numerosísimo, lo primero que les dije fue: “Bueno, el título está mal puesto, vamos a hablar del bienestar docente, no del malestar, porque durante quince minutos todos llegaron quejándose y diciendo por qué estaban mal”.

Y continué: “Este tiempo lo vamos a aprovechar para buscar la manera de estar bien”. ¿Por qué digo esto?, porque la inmensa mayoría de esas profesoras y profesores, muy vocacionales —había muchos que tenían una cierta depresión—, se sentían responsables del aprendizaje de sus alumnos y cuando el aprendizaje era de bajo nivel se sentían mal ellos.

Cuando descubrieron que realmente es la disposición emocional del alumno la que determina su habilidad para aprender, como que se les quitó una carga de encima, como que soltaron la mochila...: “Ah, entonces yo no soy responsable de nada!” No. Del cincuenta por ciento.

Claro, tampoco vamos a quedarnos ahí, no. Pero hay que intentar que la disposición del alumno sea de entusiasmo hacia el aprendizaje, esa sí es nuestra labor. Pero no pretendamos que con nuestra estrategia vaya a funcionar en todos porque cada alumno tiene distintos niveles de motivación y, en el fondo, el proceso es de automotivación. Ahí ellos se dieron cuenta, se relajaron bastante, pero también comprendieron que tenían que poner el acento en lo que estaba en su mano y no en lo que no dependía de ellos.

Vamos a hacer un ejercicio. Solamente les pido que busquen un papel que tengan a mano y un bolígrafo, si quieren participar escribiéndolo, y si no, simplemente sin escribir, pero bueno, la escritura nos va a dar un aporte, busquen

dos zonas en un cuaderno, en una hoja, y en una zona pongan un título que sea Emociones y en otro lado Pensamientos.

Esto nos servirá para comprobar hasta qué punto tenemos dificultades para discriminar lo que es sentir y lo que es pensar. Voy a presentar tres fotografías, nada más. Yo presento cada imagen y ustedes se dan cuenta del impacto que ha presentado esa fotografía. Si les ha provocado una emoción, van al apartado de emociones, ponen lo que están sintiendo, lo que les ha provocado.

Si les ha provocado una reflexión, una idea, van al apartado de pensamientos y escriben lo que les ha venido, incluso puede ser un recuerdo, una idea, una frase. Si les vienen los dos tipos de respuesta, ponen una en un lado y otra en el otro, y si no les hace ningún impacto, no tienen nada que escribir, evidentemente.

Vamos con la primera y vamos a ponerla muy pocos segundos, veinticinco (aparece en la pantalla un atardecer en la playa). Segunda (se trata de una imagen de cuatro mujeres de la tercera edad frente a una computadora). Tercera (es un glaciar enorme y tres personas que, en comparación con él, se ven muy pequeñas).

Vamos a la primera. Que levanten la mano las personas que han sentido alguna emoción al contemplar esto. Muy bien. Que levanten la mano las personas que han tenido una idea, un pensamiento o un recuerdo. Hay más respuestas emocionales, pero hay muchas respuestas cognitivas. ¿Alguien ha sentido paz, tranquilidad, sosiego, relajación?

Las emociones forman familias, luego las describiré con más detenimiento, pero nos basamos en una experiencia que es mucho más vital. ¿Alguien ha sentido miedo? Bueno, ¿alguien se ha preguntado si será un amanecer o un atardecer?, ¿a alguien le ha recordado las vacaciones? Claro. Cuando a las personas que han tenido un recuerdo se les ha venido a la mente el periodo de vacaciones, lo habéis puesto en Pensamientos, ¿verdad?

Bueno, pues podéis ponerlo también en emoción, ¿por qué? Una clave importante: solo recordamos lo que hemos vivido con alguna emoción. Por lo tan-

to, si yo tengo un recuerdo de unas vacaciones que pasé en un lugar, asociado a ese recuerdo viene una serie de emociones y no siempre calma, tranquilidad, alegría en vacaciones de verano, por ejemplo, porque la estadística nos dice que es la época del año donde más parejas se separan.

Así que no para todo el mundo las vacaciones equivalen a disfrute, bienestar, sino a lo mejor a peleas, confrontación y tensión. El recuerdo, por lo tanto, de unas vacaciones irá unido a una serie de emociones. Pero si hablamos de la calma, la tranquilidad, la paz, forman un núcleo a través de la paz, la calma, y luego uno puede decir: “Me he sentido relajado, tranquilo, he imaginado que estaba paseando”. Efectivamente, cuando vemos algo que nos impacta podemos dar distintos tipos de respuesta, pero si tengo una experiencia en el mar que me ha provocado miedo, cuando veo una fotografía del mar, lo primero que me saldrá será miedo.

Luego veremos cómo en las experiencias con las distintas asignaturas curriculares funciona también esto. Si un alumno ha asociado las matemáticas con el sufrimiento y el fracaso y les tiene miedo, cuando cambia de profesor a él le da igual, porque en cuanto le dice el profesor o profesora “abran el libro de Matemáticas”, ya hay algo que se conmueve dentro de la persona y dice: “¡Ya suspendo, suspendo, suspendo seguro! Yo no sé para qué estoy aquí”. Y el profesor le dice: “No, pero si yo soy otro, si vas a amar las matemáticas”. “No. Yo tengo terror a las matemáticas”. Y ese profesor solamente va a lograr un cambio en la disposición emocional, si logra cambiar la emocionalidad del alumno. ¿Cómo?, a través de pequeñas experiencias de éxito. De ahí la habilidad del profesor de plantear retos que enganchen y cambien la disposición emocional del miedo a la alegría y a la confianza.

Pero vamos con el siguiente ejemplo porque aparecen personas. ¿A quién le da ternura o siente amor, alegría, humor? Todo eso en emociones (levantan la mano muchas personas del público). ¿Quién ha pensado en su vejez?, ¿qué tec-

nología habrá cuando yo tenga la edad de estas personas? Ese pensamiento sobre tu vejez, ¿no va acompañado de alguna emoción? Pues sí. Por lo tanto, muchas veces, cuando se discute qué es antes, un pensamiento o una emoción, una emoción o un pensamiento, muchas veces son décimas de segundo que nosotros, conscientemente, no podemos decidir qué ha sido antes, si pensar en la vejez y que me dé miedo o que me dé miedo y entonces he pensado en la vejez.

Es decir, nos vamos dando cuenta de que, a veces, sentir y pensar no está tan separado como pensábamos, aunque es claro que, si tuviéramos ahora mismo unos electrodos puestos en nuestra cabeza y ahí hubiera un grupo de investigadores viendo nuestras reacciones, sabrían perfectamente qué ha sido lo primero, si pensar o sentir. Porque si pensamos se activan unas zonas del cerebro; y si sentimos se activan otras. Así que a lo mejor ha aparecido un flash aquí y otro flash allá. Y esto es muy interesante porque cuando pretendemos trabajar y desarrollar habilidades emocionales en los alumnos, primero tenemos que saber muy bien qué es una emoción. Diferenciar del sentimiento. Saber que el recuerdo siempre tiene carga emocional. Que la memoria emocional es de carácter asociativo y que solamente cambiando la emoción asociada a una situación como el mar o las matemáticas o una persona desagradable que conozco, solo cambiando mi disposición emocional puedo cambiar mi respuesta.

Vamos a la imagen siguiente, ¿quién ha sentido miedo? ¿Quién ha sentido frío? Ah, les he pillado, frío no es ni emoción ni pensamiento, es sensación. Es decir, sí que es cierto que la psicología arroba dos conceptos de calidez y de frialdad, para hablar de personas y de trato humano, pero el frío y el calor son sensaciones. Ahora bien, uno ve hielo, ve un glaciar que es Perito Moreno y ve a unas personas, ¿se han fijado en las personas?, a que es muy diferente, ¿quién no se ha fijado en las personas?

Si no os fijáis en las personas, la respuesta es muy diferente, porque incluso puede ser de admiración. ¿Alguien ha sentido la belleza, la admiración, la

magnificencia, la grandiosidad? Emociones estéticas, que están siendo investigadas por mi amigo Rafael Vizquerra desde hace varios años. Cuando nos emociona y nos conmueve, no le puedo poner nombre. Esta música me ha conmovido, este paisaje me ha conmovido, esto me emociona, pero ¿qué emoción? Y precisamente las emociones estéticas tienen un papel en el aprendizaje muy importante. Porque como que esponjan el cerebro para que lo que venga después entre con muchísima facilidad. Es interesante este ejercicio.

Pero vamos a ver qué es una emoción. Y así nos vamos a concretar y nos vamos a descubrir a nosotros mismos, pues a veces los procesos cognitivos los confundimos con los procesos emocionales. Una emoción es una reacción. Una reacción que conlleva un cambio en mi estado interior. ¿Qué está sintiendo esta mujer? (Señala hacia una imagen que aparece en la pantalla.) Sorpresa. Es una emoción que, además, tiene su propio lenguaje no verbal.

A través de los gestos de la cara. Tenemos casi treinta músculos en el rostro para expresar emociones, le comunicamos al otro lo que sentimos, pero no tenemos que olvidar que la emoción es un proceso interno, íntimo. Es la parte más delicada que tenemos los seres humanos, y para entender y comprender las emociones de los alumnos y de las nuestras, tenemos que llamar al corazón como llamamos a una puerta, con mucho cuidado: ¿me quieres contar lo que sientes? Pero no podemos entrar así como elefante en cacharrería. Eso significa que, cuando sentimos, no es obligatorio que expresemos.

Este es un elemento muy importante al que luego vamos a hacer referencia en el aula. Sentir no equivale a expresar. Tú puedes expresar cosas incluso que no sientes, porque a los cuatro años aprendemos a disimular. Paul Ekman, un experto en microgestos y guionista de la serie *Miénteme*, que no sé si alguno de ustedes la habrá visto, es experto en gesticulaciones y ha demostrado que hay ocho tipos de sonrisa y siete son falsas. Claro. Pero es que la sonrisa cum-

EMOCIÓN



- **Reacción que se vivencia como una fuerte conmoción del estado de ánimo.**
- **Suele ir acompañada de expresiones faciales, motoras y reacciones fisiológicas.**
- **Surge como respuesta a estímulos externos o internos.**
- **Se considera positiva o negativa en función de cómo nos haga sentir.**

ple un papel social, favorece la convivencia y que la persona que me ve sonreír segregue oxitocina, con lo cual se preste a colaborar.

¿Qué hacemos cuando vamos a un país en el que no conocemos el idioma? Si nos mostramos muy serios, la gente huye, porque cuando ve un rostro enfadado, en sus cerebros y en sus cuerpos segregan otras sustancias de alerta. Así que siete sonrisas falsas están a nuestra disposición para mejorar la convivencia. ¿Eso significa que esa sonrisa falsa implique mentir, siempre que tú sepas que es una sonrisa falsa?, no. Ahora, cuando no te permites sonreír de forma verdadera, entonces tienes un problema, entonces ya hay un problema. Si siempre dices: “Es que no me sale la sonrisa espontánea nunca”, pues tienes un problema. “Es que siempre estoy enfadado”, pues tienes un problema. “Es que le tengo miedo a todo”, pues tienes un problema. Porque las emociones

son tan fluidas como el agua, vienen, se toma conciencia de ellas, nos dan una información y las tenemos que invitar a marcharse.

Si no prestamos atención, no recibimos la información que necesitamos, pero si les damos alojamiento, es como un huésped que te dice: “¡Voy para el fin de semana!”, y resulta que llega el lunes y dice: “¡Estoy muy a gusto aquí, me voy a quedar unos días más!” Y ya tú, como que, por mucho que le quieras a esa persona, ya te empiezas a sentir un poco incómodo, y te dices: “¿Cuándo se irá?” “Oye, ¡qué a gusto estoy en tu casa!, ¿me puedo quedar unos días más?” Y ya no sabes qué hacer, si poner la sonrisa falsa o directamente decir: “¡No!” Depende lo asertivo que seas, harás una cosa u otra.

Cuando las emociones se alojan demasiado tiempo con nosotros, se convierten en huéspedes que nos limitan la vida y que nos la pueden hacer muy difícil. Menos en determinados momentos, como un proceso de duelo, donde la tristeza tiene derecho a estar el tiempo que se necesite para elaborar nuestro duelo, y entonces le damos la bienvenida a la tristeza y le decimos: “¡Quédate el tiempo que necesites, hasta que yo sane esta herida!” Pero si yo, una vez que ha sanado esa herida, le sigo dando cobijo, puedo acabar en una depresión. Si yo al enfado, que puede ser temporal y que me viene muy bien para muchas cosas, le doy cobijo, puedo acabar en tener una conducta violenta. Si al miedo le doy cobijo, puedo terminar teniendo una fobia. Incluso si estoy todo el día contenta, puedo estar mal de salud mental y tener un trastorno bipolar. El trastorno bipolar se compone de una fase maniaca y otra depresiva. La manía es una enfermedad mental.

Luego, las emociones no pueden quedarse, vienen, nos informan y se van. Puedo expresarlas o no, ¿en función de qué?, del lugar, del contexto, del momento. ¡Hombre!, si estoy en una reunión de equipo de profesores y digo: “¡Este profesor nuevo que ha venido, qué mal me cae!”, pues a lo mejor le tengo que sonreír, le doy la bienvenida, cojo una de las falsas y ya está. Porque dirá la otra

persona: “¿Yo qué le he hecho a esta que se pone así tan brava conmigo, si no tiene nada contra mí?”

Entonces, tenemos que educar las emociones, aunque nacemos con seis emociones básicas, que vienen en el equipaje del ADN, en el equipaje genético. Luego, si vienen con ese acompañante, o ese acompañamiento de los genes, es que vienen para algo, vienen para darnos respuestas polivalentes y permitirnos la adaptación a distintas situaciones. Todo esto debe aplicarse en el aula.

Evidentemente, cuando gesticulo puedo expresar al otro lo que siento y puedo disimular y sentir. Con el tono de voz, un poco menos. ¿No les ha pasado alguna vez que hablan con alguien a quien tienen que conocer y le preguntan si le pasa algo porque en su tono de voz hay alguna alteración? El tono de voz es menos disimulable. Lo que no se puede disimular es la respuesta fisiológica. Eso significa que cada vez que sentimos una emoción, al torrente sanguíneo llegan sustancias químicas diferentes (péptidos, neuropéptidos, hormonas), sustancias que nos predisponen a actuar de una determinada manera. Por lo tanto, provocan un estado mente y cuerpo que luego, cuando hablemos del aula, facilitan el aprendizaje o lo impiden. Es un impedimento para que yo preste atención una emoción determinada, y otra me va a facilitar la atención y la concentración. Entonces, eso significa que no podemos separar cuerpo y mente, y que las emociones informan a mi cuerpo de cómo me siento, pero hasta el dedo gordo del pie. Por eso, cuando una persona está enamorada, tiene muchas endorfinas y si le pisan el pie donde tiene un callo, no le duele. Porque las endorfinas son opiáceos naturales. Pero se separa de la pareja y le pisan ese callo, ¡y vaya si le duele, le duele muchísimo! Esto significa, también, que tener una emoción intensa puede perjudicarme en muchos momentos, incluso la alegría. Por ejemplo, una profesora me contó: “¡Ah, yo estaba eufórica un día que vinieron a la sala de profesores a contarnos sobre proyectos europeos!, y hasta dije: ‘¡Yo me apunto!’”, pero luego cuando salió de la euforia y se confron-

tó con su tiempo, empezó a estresarse y a decir: “¡En mal momento me comprometí a tanto!” Porque cuando estás eufórico crees que eres súper poderoso, te sientes una supermujer o un superhombre, no tienes límites; piensas que el día no es de 24 horas, sino que puedes hacerlo de 48. Luego te confrontas con la realidad cuando sales de la euforia y dices: “Me arrepiento profundamente”. Esto es así. Ni siquiera la alegría en un estado intenso provoca bienestar.

Voy a compartir un secreto ahora que estoy fuera de España, porque allá suelo tener cuidado cuando hablo de esto. Estuve trabajando siete años para el Consejo de Seguridad Nuclear de mi país, donde estaban, evidentemente, todas las centrales nucleares supervisadas por inspectores. Y, ¿por qué me llamaron?, porque el inspector de una central nuclear, que no puedo decir cuál, escuchó una alarma y, como estaba muy enamorado, dijo: “¡Es un simulacro!”, y alguien que no estaba enamorado le contestó: “¿Y si no lo es? Hay que actuar el protocolo. Esto exige una respuesta”. A partir de eso, la entonces directora del Consejo de Seguridad Nuclear se hizo consciente de que ahí tenían un problema muy grande; no le podía prohibir a su gente que se enamorara, pero ¿si volvía a pasar eso? ¡Sería riesgo nacional! Podía haber muertos por unas endorfinas demasiado altas.

Entonces estuve trabajando el control de emociones con ellos ocho años, siete años y medio, y fue una experiencia muy divertida compartir la cotidianidad con ingenieros nucleares.

Nuestras emociones, a veces, están provocadas por situaciones externas —si te ponen una multa, te enfadas; si recibes una carta que te avisa que te has ganado la lotería, te pones contento; si alguien te dice que ha muerto un amigo, te pones triste, etcétera—. Sin embargo, en el aula se complican las cosas, porque todos los seres humanos, a partir de los seis o siete años, fundamentalmente, reaccionamos no solamente a las cuestiones externas, sino a nuestros pensamientos. Y los pensamientos no son visibles. Y si no se verbalizan, no se

sabe de qué van y por eso estamos en un aula de secundaria y de repente vemos a un muchacho que le dice al otro: “¡No me mires!”, y tú te quedas sorprendida. Ese muchacho ha interpretado que aquel otro que le estaba mirando, estaba hablando mal de él, estaba criticándolo, pero es su interpretación. Entonces se complican las cosas a medida que pasamos por primaria, por secundaria, porque cada vez hay más estímulos internos que provocan reacciones emocionales. Y cuando hablamos de conductas disruptivas en el aula, la inmensa mayoría están provocadas por pensamientos irracionales, por creencias, por prejuicios, porque no son cosas externas las que las han provocado, y ahí es donde a veces decimos: “¿Qué le pasa a este muchacho, por qué reacciona así?” Y, claro, si el profesor de Matemáticas que es nuevo en la clase no sabe que ese alumno y ese y ese y ese tienen una memoria emocional dañada, de dolor, de sufrimiento con las matemáticas, no sabe por qué le reciben fatal, y cuando les pide que abran el libro pegan un golpe, y lo reciben así, le responden mal y están con miedo y miran para abajo para que no les pregunte.

Esos son fenómenos que, una vez que el profesor los conoce, los podrá manejar. Puede ser, incluso, que el alumno verbalice y tome conciencia de lo que está pasando, porque hay procesos emocionales que no son conscientes. Todas las emociones sirven para algo, solo que unas nos hacen sentir bien y otras mal.

Aquí hay aspectos muy importantes. Debemos tener muy claro que todas las investigaciones de la neurociencia demuestran que las emociones son las guardianas del aprendizaje, tanto para el que enseña como para el que aprende. El estado emocional del alumno condiciona funciones ejecutivas y funciones cerebrales como la toma de decisiones, la memoria, la atención, etcétera. De esto hay muchísima investigación. Pero también tenemos que darnos cuenta de una cosa: los mecanismos neurales de las emociones se ponen en marcha inconscientemente mucho más rápido que los cognitivos. Los procesos emocionales son de milésimas de segundo. De ahí que muchas explosiones emocionales va-

yan seguidas de “¡uy, aquí he quedado muy mal, me tenía que haber callado!”

Pero ¿qué sucede?, la evolución cerebral desarrolla nuestro cerebro de atrás para adelante y hasta los veintiún años, veintidós, no se acaba de desarrollar la corteza prefrontal. Todo lo que pensamos llega aquí, todo lo que siento. Si todas las personas dijéramos todo lo que pensamos y expresáramos todo lo que sentimos el mundo se acabaría. Prueben medio día nada más, a ver qué pasa.

Lo anterior significa que esos mecanismos los tenemos que domesticar, tenemos que hacerlos conscientes. Y tenemos que darnos cuenta de que esas emociones no solamente interrelacionan nuestro cuerpo, nuestros aspectos fisiológicos, psicológicos, sino que también nos permiten actuar en una dirección o en otra.

Esa memoria emocional nos puede impedir el aprendizaje futuro o nos lo puede facilitar. De hecho, la experiencia de aprendizaje puede ir unida al dolor o al placer. Y aquí quiero que cierren los ojos y piensen cuando empezaron a ir al colegio, en la primera etapa infantil o de la primaria, y busquen dos tipos de experiencia. Quiero que recuerden, por un lado, experiencias de placer y alegría en el aula, de entusiasmo; y por otro lado experiencias de dolor, de humillación o de miedo. ¿Salen?, ¿llegan esos recuerdos? Levanten la mano las personas a quienes les ha llegado el recuerdo doloroso de aprendizaje en el aula, de humillación o miedo. Levanten la mano a quienes les ha llegado la primera experiencia de alegría, de entusiasmo, de placer al aprender.

El aprendizaje no es neutral. De hecho, ninguna interacción en el aula es emocionalmente neutral. Y hay experiencias de profesores que nos dejan huella y hay experiencias de profesores que nos dejan cicatrices. Eso es así. Pero si yo no hago ningún pacto emocional en mi alumno y él está en un seminario, en el seminario número treinta del SIEI, y yo hago esta pregunta y se acuerdan de ustedes, a lo mejor los asocian a experiencias gratas y, a lo mejor a experiencias dolorosas. Y si no se acuerdan de ustedes, no han dejado ninguna huella

en ellos, y sería triste porque lo más importante es que las personas que me han enseñado a leer, a escribir, dónde estaba Neptuno, cómo era un volcán, también sienta que me quisieron, y ahí, aunque hay mucha teoría al respecto y hay mucho debate, yo soy defensora de que el amor tiene que estar presente en la educación, si no, no se educa. Así de claro.

¿Qué pasa con los alumnos que tienen fracaso escolar?, ¿qué pasa con los alumnos que tienen miedo a aprender?, ¿qué pasa con los alumnos que me dicen: “Seño, yo no valgo, imposible, yo no sé, no puedo”? En mi época de terapeuta casi todos los chicos con los que estuve trabajando tenían, vamos a utilizar una metáfora, una carpeta en el cerebro de experiencias dolorosas unidas al aprendizaje. Y la carpeta de experiencias positivas de aprendizaje era muy pequeña. Entonces, nosotros somos responsables de alimentar esas experiencias positivas, ¿cómo?, ahora lo veremos. Pero cuando pensamos, además, en nuestros mejores profesores, el noventa por ciento de las cualidades por las cuales los recordamos son cualidades de carácter socio-emocional. Solamente un diez por ciento por cuánto sabía de la materia.

Eso es muy importante porque, hablando de metodología y de sistemas, siempre me acuerdo de un proverbio chino que utilizaba Jung: “Método correcto usado por persona incorrecta funciona incorrectamente. Y método incorrecto usado por persona correcta funciona correctamente”. Y esto es así. Seamos conscientes o no. La figura del profesor es clave, y las emociones hacia sus alumnos son elementos clave para su aprendizaje. Hay emociones que dificultan el aprendizaje, la primera es el miedo. El miedo bloquea el acceso a los circuitos de memoria. Fijaros lo que le pasa a un alumno, hay que decir a un alumno que haya estudiado. Vamos a poner esa premisa, si no, no me funciona el ejemplo. Un alumno que ha estudiado una materia, llega el día de rendir cuentas, el día del examen, se queda en blanco y no sabe demostrar que sabe. ¿Qué ha hecho el miedo?, ese conocimiento que él ha ido adquiriendo está en

una caja fuerte de su cerebro, en el hipocampo, pero para acceder a él se necesita una clave, y la ansiedad y el miedo le hacen olvidar la clave. Dentro de la caja fuerte hay cosas, pero en ese momento él no sabe cómo abrirla. Al que no ha estudiado le da igual abrirla o no, porque no hay nada. El drama es para quien ha estudiado.

Entonces el miedo, la ira, el enojo o la culpa son emociones muy negativas para el aprendizaje. También la envidia, los celos. El aprendizaje cooperativo evita muchas de estas emociones, y el aburrimiento, que es la emoción sin emoción. El aburrimiento es la desconexión de las neuronas, el alumno está de cuerpo presente, mira al profesor porque hay que mirarle, pero no le importa nada de lo que está diciendo. Pero, por fortuna, existe una emoción contraria: la curiosidad.

Cuando el cerebro está en modo miedo, está en modo alerta. Todos los problemas de bullying, de acoso, de burlas, críticas, afectan al cerebro de ese estudiante y lo ponen en modo de supervivencia. ¿Qué va a hacer?, huir o atacar. Muchos problemas de conducta en el aula están provocados por el miedo, curiosamente. Porque es una reacción automática. Además, todo tipo de emoción que sea desagradable para el alumno interfiere en su atención, porque la desvía hacia lo que le preocupa y no la centra en lo que está explicando el profesor.

Pero una vez que el interruptor de la curiosidad se enciende y la atención se focaliza, entonces, en ese momento, empieza el proceso de aprender. La curiosidad es la principal herramienta para iniciarse en el aprendizaje, no sirve solamente esa emoción, sí para el inicio, pero luego tiene que ser sustituida por el interés. En el interés está la curiosidad más la voluntad de aprender y el esfuerzo por aprender que te hace mantener el interés. Pero el interruptor es la curiosidad. Por eso cuando el interruptor se apaga, para el aprendiz las consecuencias son muy negativas.

¿Qué emociones ayudan a aprender? Primero, la confianza en uno mismo.

Esto es fundamental. Eres capaz de aprender, te lo tienes que creer. Tienes que tener una buena autoestima. Con esfuerzo lograrás metas, otras asignaturas sin ningún esfuerzo, confía en ti. Ese es un mensaje que el profesor tiene que transmitir al alumno: confía en tus capacidades, eres una persona competente. Segundo, confianza en los demás. Mis compañeros no son mis enemigos, no se van a reír porque me equivoqué. Ellos me pueden ayudar. Todo el trabajo cooperativo, todo el trabajo por proyectos que funcionan en grupo favorecen ese tipo de emociones. En tercer lugar, el entusiasmo. Es esa activación desde dentro que va unida a la motivación y la apertura cerebral. Los niños, cuando están pequeños, prácticamente siempre están entusiasmados, siempre sienten curiosidad, y es una pena que, a medida que vayan creciendo, la vayan perdiendo.

La disposición al buen rendimiento y al éxito dependen de la confianza y la esperanza depositadas en conseguirlo, no es una frase mía, es una deducción de muchas investigaciones en neurociencia. Si sé que no lo voy a conseguir, ni lo intento. Si me dicen mañana que me ofrecen la oportunidad de subir a los Himalayas, digo yo no salgo ni de mi casa, porque yo no subo ni al campamento base. Pero me dicen a una montaña que está ahí en Madrid cerca de donde yo vivo, subimos a la bola del mundo, ¡venga, sí! Me pongo zapatillas, un bocadillo, agua y ¡vamos! Es decir, tiene que ver mucho con las metas que les proponemos, porque si un profesor entra al aula el primer día de clase y dice: “Mi asignatura es la más difícil de esta carrera, yo suspendo al ochenta por ciento”. Ya está entrando en pánico todo el personal, todos los alumnos están con un cerebro reptiliano en activo diciendo: “A ver si yo estoy en el veinte, qué tendré que hacer para estar en el veinte”. Y muchos, sin más, diciendo: “Seguro que yo estoy en el ochenta, entonces no sé ni para qué voy a venir, ni vuelvo porque ya me han suspendido”.

No solo el trabajo cooperativo aumenta la confianza, sino que cuando un

profesor es capaz de proporcionar experiencias de éxito está ayudando a que los alumnos aprendan. Por lo tanto, una gran meta, subdivídela en unas tres o cuatro submetas pequeñas.

Por eso, esa memoria emocional limitada a las matemáticas con miedo, no se cambia si no se modifica la valencia emocional. La Universidad de Barcelona ha demostrado, científicamente, que las células del cerebro pueden aprender de la experiencia solo cuando han hecho algo bien, no cuando fallan, entonces tenemos que proporcionar experiencias de éxito y no de sufrimiento.

La disposición al buen rendimiento y al éxito depende de la confianza y la esperanza depositadas en conseguirlo .



11 sie SEMENARIO INTERNACIONAL DE EDUCACIÓN INICIAL

fundación sm

El clima emocional del aula es uno de los elementos que, en todos los estudios del Observatorio Latinoamericano de Educación, también de la OCDE, también de investigaciones del Observatorio Europeo de Educación, llegan a

un dato que para mí es sumamente importante: ¿en qué se diferencian los centros con buen rendimiento, las aulas con buen rendimiento, de las que no lo tienen? En el clima emocional del aula.

El clima emocional del aula es el factor más importante que discrimina entre los rendimientos de los alumnos, y el clima está formado por el vínculo emocional que establece el profesor con sus alumnos y con las materias. Todo eso genera un clima emocional que posibilita un ambiente seguro, predecible, con unas normas claras donde todos estamos aprendiendo juntos, pero sabemos que no todos tenemos la misma facilidad para aprender todo, y eso hay que asumirlo.

Todo docente debe saber que se tiene que vincular con los alumnos, porque no hay ninguna interacción en el aula que emocionalmente sea neutra. Los alumnos saben si les sonrías, si no les sonrías, si cuando van a levantar la mano, tú dices: “¡Bah, a ver qué dirá este!”, y hay otros que levantan la mano y ya les sonrías.

Tenemos que ser honestos, no tratamos a todos igual, no nos caen todos los alumnos igual y es normal. Es normal ser selectivos. Pero tenemos que ponernos un peldaño más arriba y decir: “Es que yo soy un profesional de la educación, es que la vida de estos muchachos se va a deber, en parte, al aprendizaje que hagan ahora conmigo. Y entonces tengo que cuidar que ningún niño se vaya a su casa cada día sin una sonrisa mía. Que ningún alumno se vaya a su casa sin que yo ya le haya dicho algo que haya hecho bien, que no haya ningún alumno que me haya pasado inadvertido como si fuera un fantasma”. Poner atención en eso va a cambiar el rendimiento y el aprendizaje. Un alumno que siente que su profesor lo quiere y quiere ayudarlo se esfuerza más, consigue mejores rendimientos y, aunque fracase, no ve el fracaso como un desastre. Uno de los elementos importantes es que recuperemos el error como un factor muy valioso en la educación, y no lo sancionemos.

Muchos alumnos no se atreven a contestar por miedo a equivocarse. Entonces, es un elemento emocional, a nadie le gusta que le digan: “¡Oh, qué disparate has dicho!” A nadie le gusta que lo pongan en evidencia. Muchos alumnos no levantan la mano y cuando el típico listillo lo hace y dice la respuesta, se dicen a sí mismos: “¡Ya lo sabía, ya sabía yo eso!” Pero el miedo les ha impedido lucirse. Si quitamos el miedo, mejoramos muchísimas cosas.

Así que tengamos claro lo siguiente: debemos procurar la interacción emocional, la vinculación emocional con los alumnos, no sancionar el error, generar confianza en su competencia, valorar el esfuerzo asociado a la satisfacción, no al sufrimiento; la letra con sangre no entra, entra con alegría, entra con bienestar, entra con humor, el humor tiene que estar mucho más presente en la educación.

Un aula emocionante genera un ambiente de armonía y de confianza. Eso no significa que no haya conflictos, sino que tenemos formas y métodos para resolverlos. Permite la expresión emocional y no la reprime. Y permite y comprende el adulto que los niños pueden pasar por todo tipo de emociones como el profesor también. Y no se cree peor profesor por tener un día malo emocionalmente. Para ser buenos profesores, no tenemos que estar siempre con emociones positivas. Tenemos que ser conscientes de las que tenemos para no trasladar al alumno la responsabilidad sobre nuestro estado emocional. Y la clave está en aprender a transformar mis emociones negativas en positivas, y eso se puede aprender a hacer. Se potencian las emociones positivas, no anulando las negativas, reconociéndolas, recogiendo la información que nos aportan y transmutándolas. Se ofrecen recursos para prevenir el estrés y la ansiedad y el miedo, por lo que he hablado antes de la imposibilidad de acceder a la memoria, aunque se haya estudiado. Genera retos motivadores adaptados al nivel de habilidades del alumno. No todos los alumnos tienen la misma habilidad en todas las asignaturas, la escuela y el aula no es una competición depor-

tiva en la que todos los corredores salen del mismo punto y tienen que llegar a la misma meta. Porque hay algunos alumnos que vienen con un potencial de inteligencia matemática muy alto y con dar un paso ya están en la meta, y otros que vienen con un potencial muy bajo, y tienen que hacer un gran esfuerzo, incluso por llegar al punto de salida.

De modo que no tenemos que ofrecer retos iguales a todos, hay que darles tiempos y espacios para la reflexión y la relajación. Uno de los elementos fundamentales para que el aprendizaje sea exitoso es que, después de aprender se reflexione sobre lo aprendido. ¿Se imaginan lo que sería comer, comer y comer sin digerir?, yo creo que nos morimos. Bueno, pues muchas veces hay aulas hiperactivas, profesores hiperactivos y alumnos hiperactivos que están todo el día comiendo. Hay que dar tiempo para la reflexión. Sí, pero el inspector viene y me dice: “¿No hacen nada?” “Sí, están digiriendo”. ¡Claro! Y digieren con una actividad lúdica, cooperativa, con bromas, con dibujos y canciones y movimientos. El cuerpo es el gran olvidado del aula y hay que recuperarlo.

Por otro lado, debemos considerar al error como factor de aprendizaje. No podemos pedir que los alumnos sean empáticos, si nosotros no somos empáticos con ellos. De modo que unir esos corazones al nuestro, unir esos corazones entre ellos está potenciando el aprendizaje, y entonces se atienden de manera sensible las necesidades emocionales que tienen los alumnos.

En nuestra vocación de educadores está la clave del bienestar social, de la transformación del mundo, que empieza ayudando a que cada uno de nuestros alumnos consiga su propio bienestar emocional. Todas las investigaciones han demostrado que la felicidad, la salud y el aprendizaje están relacionados. No he hablado del impacto de las emociones sobre la salud, pero tenemos que saber, por esa reacción fisiológica, que podemos potenciar estados saludables en los chicos que potencien también esa salud física y mental a través de un buen manejo emocional.



GREGORIO LURI

EL ARTE DE EDUCAR CON SENTIDO
COMÚN

“Una pedagogía del sentido común”, este título es inevitablemente provocador porque si hay una pedagogía del sentido común, si existe esa pedagogía, no puede ser solo mía, porque sería como decir que soy el propietario del sentido común. Si es común, es la de todos. Y a eso me voy a remitir.

Creo, además, que el sentido común es el más común de los sentidos y es mucho más fácil encontrarse, qué se yo, un lisiado en la calle que un insensato. Por otra parte, si no hay sentido común, todo el resto sobra. El sentido común es el soporte, la base, los cimientos o, como intentaré justificar aquí, el campo base de lo que supone un proyecto educativo. Por lo tanto, mi tesis fundamental es que, si está ahí, no parece muy inteligente no ponerlo en funcionamiento.

Ustedes son los que tendrán que decidir si existe o no esta pedagogía del sentido común, incluso si merece la pena. O, dicho de otra forma, les presento algo que solo si es reconocido por ustedes como propio tiene sentido. Si no es reconocido por ustedes como propio, habré subido aquí a decir opiniones más o menos retóricas, pero carentes de sentido. Este es, por lo tanto, un reto que solo puede darse por satisfecho con su propia satisfacción.

El punto de partida que me interesa resaltar y que, con frecuencia, no res-
tamos suficientemente el profesor o los maestros o los docentes, como quera-
mos llamarlos, es que todos lo queremos hacer bien. Que puede haber, en todo
caso, algún residuo de personas insensatas, pero no creo que sea mayor que
las que nos podamos encontrar en cualquier otro oficio.

Más aún, creo que, mayoritariamente, los docentes, los profesores —permítanme utilizar de aquí en adelante la palabra maestro, que es la que me gusta— mayoritariamente lo queremos hacer bien. No hay experiencia más dolorosa que la del maestro que siente o que se ve a sí mismo sufriendo en un aula. Por lo tanto, si lo queremos hacer bien tenemos algo ganado.

Entonces, solo con la buena voluntad no basta, debemos, por lo tanto, buscar ese plus que complementa la buena voluntad. ¿Dónde encontrarlo? Yo les

propongo encontrarlo en la recuperación reflexiva del sentido común, que es esa inteligencia a la que se le da el acertado nombre de inteligencia astuta. Es decir, la que sabe conjugar el conocimiento científico y pedagógico con la singularidad del niño.

Cicerón definía el sentido común como la capacidad de tomar una decisión acertada en función de las circunstancias. Pero hoy resulta, a mi manera de ver, absolutamente urgente defender teóricamente el valor pedagógico del sentido común. Precisamente para empoderar a nuestros docentes, decirles: “¡Lo tenéis, está en vuestras manos!” ¿Y por qué es urgente? Pues miren ustedes, si el sentido común existe y con él existe una pedagogía de sentido común, podemos utilizarla, en primer lugar, para empoderarnos a nosotros mismos y a nuestras instituciones y debemos empoderarnos porque estamos sometidos —y creo que aquí estaremos totalmente de acuerdo— a un bombardeo permanente de mensajes en los que se nos dice, en conferencias magistrales, que la clase magistral ha caducado o que la escuela mata la creatividad, como si las sociedades sin escuelas fueran el *nova* más de la creatividad, que lo importante es aprender a aprender, cosa que si fuera radical e inapelablemente cierta, nos condenaría a aprender a aprender a aprender, y sigan ustedes ese hilo.

Una de las tesis, a mi modo de ver, más estúpidas que se pueden plantear es la que sugiere que somos nuestro cerebro. Yo me niego a ser mi cerebro. Os lo digo, me niego rotundamente a ser mi cerebro. Yo quiero tener alma. La quiero y la reivindico. Y por una razón muy sencilla, porque el cerebro no sabe cuidar de sí mismo, mientras que el alma es esa voz que, en nuestro interior, nos pide continuamente, nos reclama a nosotros mismos. Y la manera que tenemos de cuidar de nosotros mismos, ya desde Sócrates, es proporcionándonos experiencias de orden en todos los sentidos, musicales, gastronómicos, de amistad, de amor, de espacios libres, etcétera. Se nos dice que nuestra escuela obedece

a un diseño de sociedad industrial ya caduca, mientras se propone como alternativa la recuperación de pedagogías de “Dui”, que objetivamente y explícitamente se propuso crear la escuela de la sociedad industrial.

Se nos dice que hay que salir de la zona de confort, ¿y no es mucho mejor ampliarla? Ampliémoslo todo lo que haga falta. Pero ¿qué es eso de ir huyendo de la zona de confort como si nos persiguiera el diablo? Se nos dice que las nuevas tecnologías están cambiando al hombre, ¿y si las nuevas tecnologías son, básicamente, prótesis antropológicas que amplifican lo que ya somos? No sé si han oído hablar del efecto Mateo. El efecto Mateo está basado en aquellas palabras del evangelio de Mateo que, según como las leamos, parecen un atentado de Jesús contra la equidad, que dice: “A quien tiene se le dará, a quien no tiene, hasta lo que tiene se le quitará”.

Hoy es obvio que Jesús se estaba refiriendo a internet. ¿Por qué? Porque miren ustedes, el que posee capacidad atencional, el que domina su atención, encuentra en internet un lujo extraordinario de recursos. Ahora, quien tiene poca capacidad atencional, hasta esa poca que tiene, la pierde. Es obvio, ¿no? Por lo tanto, tampoco nos podemos pretender que aquí Jesús se anticipase.

¿Las nuevas tecnologías están cambiando al hombre o están amplificando lo mejor y lo peor del hombre? Porque si, esta interpretación es cierta, más que correr detrás, también, de nuevas tecnologías, deberíamos preocuparnos por cuál es el soporte antropológico que ha de ser el que utilice los recursos variados de las nuevas tecnologías. ¿O es que el hombre es un ser de temporada? ¿No hay permanencias antropológicas en lo humano? ¿No somos, por ejemplo, capaces de emocionarnos leyendo a Homero? ¿Es que en Platón no encontramos experiencias, consejos, reflexiones absolutamente pertinentes para nuestra vida cotidiana? Eso significa, si somos capaces de conectar con el pasado, que alguna cosa hay en el ser humano que no es un producto de temporada.

Se nos dice que hay que fomentar el pensamiento crítico, ¡claro que sí!,

pero con frecuencia se nos oculta que muchos de los que defienden esta tesis solo entienden por pensamiento crítico aquel que está de acuerdo con el suyo. Si fomentamos el pensamiento crítico estamos fomentando el reto de pensar, y nadie puede pensar libremente si no está dispuesto a hacerse daño. Al mismo tiempo se actúa como si el pensamiento crítico fuera una propiedad exclusivamente de algún grupo, especialmente concienciado con respecto a la realidad.

Se nos dice que puede haber creatividad y se sugiere que la creatividad es más importante que los pensamientos. Pero ¿qué es la creatividad, si no la capacidad de enfrentarse a un problema desde una nueva perspectiva? Si nos quedamos solo con la perspectiva, sin un conocimiento preciso del problema, ¿cómo vamos a ser creativos? ¿Puede haber creatividad sin conocimiento? Allá donde hay más conocimientos hay más creatividad.

Se nos dice que el profesor es responsable del fracaso del niño, ¿seguro, siempre? ¿Por qué vivimos con esa amargura la experiencia que todos los años, al finalizar el curso, nos persigue al ver que ese alumno o esos dos alumnos, esos tres alumnos se nos han escapado de las manos y no hemos tenido acceso a la palabra que nos permitiera comunicar con ellos? ¿Nos tenemos que flagelar por ser humanos, por no tener continuamente todos los recursos a nuestro alcance? En todo caso sí que podemos comprometernos a tomarnos nuestros fracasos en serio y, sobre todo, a asumir el reto de no renunciar nunca al optimismo por muchos que sean nuestros desatinos.

No somos exclusivamente nosotros los responsables de la trayectoria del niño. Y, además, si le alentamos a ser autónomo, a tener pensamiento crítico, a ser creativo, ¿no le estamos diciendo que asuma, al menos en parte, las riendas de su propia vida?

Cuando nos encontramos en un ambiente claramente antiintelectualista sabemos perfectamente que tenemos una batalla muy dura de ganar. Cuando en los Estados Unidos, entre los adolescentes de algunas ciudades, circulaba

como un dogma de fe la tesis de que un negro con un libro “is acting White”, se está comportando como un blanco, tenían una tarea complicadísima. Cuando en estos momentos, en ciertas ciudades de Inglaterra, los jamaicanos están suspendiendo masivamente y, además, con unas notas terribles, y se les pregunta por qué, pues resulta que entre ellos se ha convertido en un valor la afirmación de que si no suspendes eres gay, por lo tanto, tener un cero es la muestra más clarísima de tu hombría. Si ese es el valor supremo, intentar fomentar la lectura es realmente complicado. Asumamos con valentía que cada año nuestra experiencia, nuestras mejores ilusiones, nuestros mejores deseos, van acompañados con un residuo de decepción. Porque, además, si no lo asumimos, estamos ocultándonos nuestra propia experiencia a las oportunidades de nuestro sentido común. El buen profesor, será buen profesor, pero no es ni omnisciente ni omnipotente. Y no debemos pedir perdón por ello.

Se nos dice también, y esto me parece especialmente preocupante, que hay que mirar permanentemente al futuro. Creo que lo que hay que hacer es enlazar el pasado con el presente y el futuro. Pero ocurre que hoy el término es moderno, cuyo origen etimológico es odierno, lo de hoy. Lo de hoy era odierno porque marcaba un punto en la sucesión cronológica.

Lo moderno en nuestro tiempo, especialmente en su expresión como innovación, se ha cargado axiológicamente de valor. Tanto es así, que si algo se presenta como moderno no necesita justificar que sea bueno. Y ya no digamos si se presenta como innovador. Si a alguien le decís que está equivocado, probablemente se encogerá de hombros y seguirá para adelante, pero si le decís que está anticuado se enfadará. Haced la prueba.

Pero ¿qué ocurre? Si sustituimos lo bueno por lo moderno estamos reduciendo nuestras posibilidades didácticas, nuestros recursos, porque podemos encontrar metodologías, que sé yo, el diálogo socrático, no es que sea precisamente la última novedad pero ¿es útil o no es útil? Les voy a leer un texto escri-

to el 31 de octubre de 1938 que habla de la que, en aquel momento, era la experiencia pedagógica mayoritaria en los Estados Unidos de Norteamérica, la escuela progresista de Dewey:

La educación progresiva concibe la educación como un proceso vital, no como una preparación para la vida futura. El interés y las necesidades del niño forman el programa educativo, la actividad está centrada en el niño y concede más importancia al proceso que al producto. La educación nace de la propia experiencia, no de la información acumulada en los libros. En lugar de pupitres fijos hay bancos de trabajo, en lugar de libros de texto hay diarios y revistas, en lugar de estudiar lecciones se elaboran proyectos. En las clases los alumnos no se dirigen a los profesores por sus nombres, los tratan como amigos, porque la clase es una comunidad democrática. Los padres están activamente implicados en la educación de su hijo, etcétera, etcétera, etcétera...

Esto puede ser bueno o malo, pero no es nuevo. Es de 1938. Por lo tanto, recuperemos los criterios de bueno o malo en nuestra educación, porque sin ellos nos encontraremos totalmente abandonados o estaremos renunciando al uso de nuestro sentido común.

A mí me gusta, y de hecho lo hago con cierta asiduidad, cuando me piden que haga una evaluación externa de los centros. Sé que en el momento en que me lo piden es porque en la dirección del centro han preparado un dossier con el proyecto pedagógico, la filosofía del centro, etcétera.

Pues bien, yo llego un día sin avisar para ver cómo se entra al centro, cómo entran los niños y, sobre todo, cómo entran los profesores. Por ejemplo, si el horario comienza a las nueve, son las clases las que comienzan a las nueve o se abre la puerta a las nueve y ahí estén entrando los alumnos media hora. Si son los profesores los últimos que llegan corriendo o cómo van andando los niños tranquilamente, si van con la lengua de fuera y cómo salen. Cómo están los espacios comunes, los pasillos, la limpieza, lo que os decía: la experiencia de orden.

Hay muchos niños que solo pueden tener experiencias directas de orden si se las proporcionamos en la escuela. La limpieza es una experiencia de orden. De la misma manera, la disciplina, hoy tan denigrada, a quien más beneficia es a los niños pobres. Porque, en España, por poner un ejemplo que no les comprometerá, sabemos, los datos nos están indicando, que el veinte por ciento de la hora de clase la estamos dedicando a mantener un ambiente de trabajo, y eso es la disciplina.

Eso quiere decir que, de los cinco días, uno lo estamos dedicando a esto. Al ver los espacios comunes, cómo están los murales, si están colgando de una esquina que se hizo hace tres años y nadie está preocupado por retirarlos y, especialmente, cómo están los aseos, los lavabos, los servicios, me parece que se aprecia el índice de respeto que nos merecen los niños.

Y cuando eso lo tengo presente, paso a hablar con los profesores, escucho lo que me cuentan de sus ideas y sus proyectos. Junto a esto voy, el tiempo que estoy en el centro, por supuesto, afinando el oído, a ver si escucho las palabras mágicas. ¿Por qué insisto tanto en esto que llamo las palabras mágicas? Porque una vez, en el radio de la ciudad navarra de Pamplona, la capital de Navarra, me encontré en un instituto un cartel enorme que decía: “Aquí nos comprometemos con el uso de las palabras mágicas”. E inmediatamente entré a hablar con la dirección, a ver qué pasaba, y me comentaron que habían tenido grandísimos problemas de disciplina y que, al ver que los grandes proyectos que elaboraban para combatir esa indisciplina no tenían resultado, alguien decidió: ¿y si comenzamos por las pequeñas cosas, por el cuidado exquisito de las pequeñas cosas?, y comenzaron a difundir las cuatro palabras mágicas que son: por favor, gracias, favor y confío. Y añadiría otras dos: tienes razón.

Fíjense ustedes por qué son palabras mágicas, porque abren puertas. Tienen el poder del “ábrete sésamo”, de Alí Baba. Por lo tanto, si abren puertas, no es muy inteligente ni muy propio de una persona con sentido común negarse a

utilizarlas. Y a partir de aquí podemos desarrollar todos los proyectos que quieran. Pero fíjense que yo, lo que estoy intentado decirles es cómo concibo el sentido común o la pedagogía del sentido común como esa pedagogía que tiene en cuenta las pequeñas cosas para establecer el campo base de los proyectos que después queremos elaborar.

Si afirmo que nuestros docentes quieren hacerlo bien y que mil voces discordantes pugnan entre sí para decirles dónde está el bien, lo que estoy también diciendo es que nos creamos de verdad que queremos hacerlo bien y seamos consecuentes con ese propósito. ¿Por qué? Para empoderarnos, para confiar en nosotros mismos y en nuestras instituciones. La confianza es, precisamente, el capital humano más valioso. Las instituciones que confían en sí mismas tienen siempre ganado un paso cuando se enfrentan a un reto.

Las instituciones o las personas que no confiamos en nosotras mismas vamos un paso detrás. Tenemos miedo a tomar decisiones. La confianza es el capital humano, nos predispone a crear ese campo base de confianza. ¿Cómo empoderarnos en esa confianza? Bueno, pues bien, en primer lugar, asumiendo nuestra responsabilidad. No podemos delegar nuestra responsabilidad en manos de ningún especialista. El especialista tendrá su campo, pero la responsabilidad es nuestra. ¿Qué quiero decir con esto? Pues que tenemos la responsabilidad de buscar la virtud de nuestra conducta, y entiendo por virtud, exactamente, aquello que Aristóteles definía como término medio.

Les contaré una historia tomada de un filósofo que no se caracterizaba por su amor a los hombres, los amaba tan poco que se jactaba de que no tenía más que un amigo y era su perro. Y cuando se enfadaba con su perro le decía: “¡Humano, más que humano!” Bueno, es Schopenhauer. Y Schopenhauer cuenta, en una de sus obras, Piedra y Paralipomena, esta historia:

Una noche de invierno gélido, había un grupo de puercoespines en una madriguera.

Piensen en la madriguera como la situación de su escuela, el ambiente, la realidad, el entorno.

Y esos puercoespines tenían tanto, tanto frío, que se juntaron todo lo que pudieron para darse calor. Y qué ocurrió, que se hirieron. Y al herirse, se separaron de nuevo, pero al separarse volvieron a sentir frío. Y así estuvieron juntándose y separándose hasta que encontraron el punto medio, el punto justo, que les permitiera ese calor sin hacerse daño.

¿Dónde está ese punto medio de nuestra escuela? No lo encontrarán en ningún libro. No es una fórmula matemática, es una labor de la experiencia. Y, además, ese punto medio no es un punto fijo, varía incluso en cada aula.

Todos los que estamos aquí sabemos que la propia dinámica del aula genera unas expectativas en nosotros mismos cuando abrimos la puerta para entrar ahí. Y hay aulas en las que entramos con un cierto optimismo y otras aulas que decimos: “¡Ay, ay, ay!”, que forma parte de nuestra experiencia y, además, tenemos que ser capaces de ver claros nuestros problemas, diáfanos.

No obstante, hay un punto medio del aula, un punto medio del alumno, un punto medio de la institución. E insisto, no es fijo, no es estable, hay que estar probándolo, pero ese es el reto, precisamente ese reto es el que nos puede permitir superar los tres grandes elementos que distorsionan, lo que podríamos llamar, la singular racionalidad pedagógica.

¿Qué es lo que nos mueve en nuestra práctica cuando entramos en el aula y cerramos la puerta tras nosotros? Yo diría que ese es el gran misterio de la educación. Miren que hablamos y hacemos estudios y hacemos cosas, pero ¿qué es lo que nos mueve a cada uno cuando decimos adiós a ese compañero, cuando entramos en el aula y cerramos la puerta?

Básicamente, nos mueven tres cosas: creencias que tenemos sobre el niño, la educación, etcétera, una ideología y una experiencia personal. Con frecuencia, diría que con mucha y muy mayoritariamente, pesa más el recuerdo que te-

nemos de nuestros profesores cuando éramos alumnos, que todos los libros y todas las charlas que hemos leído y a las que hemos asistido. Pero es experiencia subjetiva y hay que mediarla por un criterio objetivo científico.

Podría decir también que la pedagogía del sentido común es básicamente una práctica clínica. Ahora explicaré, no se asusten. Me interesa señalar esto porque creo, honestamente, que la labor de un maestro no es, en modo alguno, ni más ni menos responsable ni exige menos preparación que la de un médico. Una práctica clínica es, básicamente, la ejercida por el médico de cabecera cuando un paciente se le presenta con varias molestias, más o menos indefinidas. Piensen en el niño que nos dice lo que le pasa. ¿Qué es lo que le pasa a un adolescente? Le pasa que no sabe lo que le pasa. Y nos habla de eso. ¿Qué le pasa al niño? Pues le pasan muchas cosas, pero no tiene el vocabulario adecuado para expresarlas. Es como el médico que se encuentra con un paciente y le dice: “¡Me duele por aquí!, ¡siento una molestia por allá!, la cabeza la tengo pesada”. ¿Qué es lo que tiene que hacer el médico? Primero, escucharlo. Escucharlo atentamente. Y a medida que lo hace, intenta convertir esas palabras en síntomas, que después intentará confirmar con observación directa para establecer, primero, un diagnóstico y, después, un tratamiento.

¿Qué ocurre entonces? Ocurre que, si el tratamiento funciona, pues adelante. Si no funciona, ¿qué hace el buen médico?, intenta o cambiar el tratamiento o reevaluar los síntomas. Y nunca tiene garantizado el éxito. A los mejores médicos también se les mueren los pacientes o les resultan irrecuperables. Pero no por eso se han de rendir. Es decir, ahí está un reto que es un reto importante. Pero fíjense ustedes que, cuando hablamos realmente de práctica científica de la pedagogía, la práctica más científica o, si quieren, la práctica específicamente científica de la pedagogía es una práctica clínica.

Pero hay otro aspecto que me interesa resaltar aún más. El buen médico sabe que ese paciente que tiene delante padece alguna enfermedad, pero a

quien tiene delante es al paciente. Y en ese paciente se manifiestan de manera específica todos esos síntomas que están en los libros sobre la enfermedad. A la hora de la verdad, el médico ha de recurrir a su sentido común, ha de conjugar el saber científico que tiene con la singularidad de una persona que está enfrente de él. Insisto que a veces se equivoca, que a veces fracasa, pero ¿qué haríamos sin médicos?

Por la misma razón, hace tiempo decidí no admitir ninguna crítica general a la escuela. La escuela está llena de imperfecciones, claro que sí. Muchísimas. Pero lo que nos hemos de preguntar es si una institución es noble ¿sí o no?, y si es noble y es imperfecta, más motivos aún para comprometernos con ella. Porque con nuestro compromiso estaremos subrayando su nobleza o su imperfección.

Eso me parece absolutamente esencial. Nuestra actitud es la que está destacando su nobleza o imperfección, y no estoy hablando de perfección. La escuela que se presenta como perfecta suele ser aquella que tiene una gran habilidad propagandística para ocultar sus defectos. ¡Claro!, ¡por favor, somos humanos!

Les comentaba que me interesa mucho analizar las experiencias prácticas, lo cotidiano, lo que ocurre. En ese sentido les voy a plantear una teoría que de científica no tiene nada, pero puede servir como acicate del sentido común. Es la teoría a la que yo llamo de las microurgencias.

Nadie que no sea maestro sabrá jamás de lo que voy a hablar. Las microurgencias son todas aquellas demandas inmediatas que se te presentan al mismo tiempo, y siempre son varias a la vez; ese alumno que está pellizcando al otro, ese al que ves triste y el director te pide que vayas a su oficina, etcétera, siempre se te presentan varias a la vez, de las cuales ninguna representa un reto excepcional ni estás descubriendo la penicilina cuando las resuelves. Pero que, al final del día, te dejan agotado. Y cuando intentas repasar lo que has hecho para estar tan agotado, te das cuenta de que no has escalado el Everest, pero esas

microurgencias continuas consumen una energía extraordinaria.

Ahora, imaginemos un centro educativo como una especie de máquina o como un motor, con una cantidad estable de energía. Si ese centro quiere implementar un proyecto de reforma, de innovación, de lo que sea, antes que nada deberá preocuparse por ver de dónde libera energía. Porque como cargue la tensión existente con nuevas demandas, se encontrará que en claustro los profesores asentirán con la cabeza, pero después en el aula harán lo que buenamente puedan con sus energías disponibles.

Si un centro de verdad quiere mejoras, insisto, lo primero que debe preocuparle es de dónde libera energía para ponerla al servicio del proyecto. ¿Cuáles son los grandes consumidores de energía, las microurgencias. En primer lugar, sin lugar a dudas, todos lo saben, es un elemento esencial en la calidad de una escuela la puntualidad del profesor en el aula. ¿Dónde se producen los desperfectos en el centro?, ¿dónde se producen los problemas de disciplina? Simplemente la puntualidad del profesor en el aula permite liberar una cantidad de energía porque no la consume resolviendo microurgencias.

Cada centro sabrá cuáles son sus consumos. Por ejemplo, mi experiencia me dice que en cada claustro hay en torno a un cuatro por ciento de profesores que sistemáticamente juegan a la contra. Y que si el director dice: “Hoy hace un buen día”, ese cuatro por ciento pensará: “¡Ajá, sí! ¿Qué querrá decir con que hace buen día?” O: “¿Hace buen día, pues no dijo que ayer hizo mal día?” La posibilidad de transmitir información y que esa información llegue sin interferencias, sin ruidos a su destinatario es otro gran ahorrador de energía. Ustedes sabrán. En todo caso, les animo a hacer en cada centro suyo un análisis de las microurgencias que enfrentan.

De esto podríamos hablar, obviamente, muchísimo. Pero quiero centrarme en una cuestión que, en mi caso, se está convirtiendo en una obsesión. Normalmente, los discursos pedagógicos nos dicen o nos hablan o nos aconsejan,

nos estimulan para tener éxito, y está muy bien que así sea. Pero yo creo que todos esos discursos, si han de ser eficientes, necesitan ser completados con lo que yo llamo una errorología; es decir, un análisis del error. Un análisis del error tanto del centro, y ahí estarían las fugas de energía como elemento decisivo del error del centro y, sobre todo, un análisis del error del alumno.

A mí me gusta muchísimo una expresión que aparece en la *Ratio Studiorum* que hizo famosos a los jesuitas, que habla del error del alumno con un término agustiniano precioso, como una *felix culpa*, una culpa feliz. ¿Y por qué el error del alumno ha de ser un error feliz? Porque tiene al profesor al lado, al maestro, para convertir ese yerro en una oportunidad de aprendizaje. Y en ese sentido, es un estímulo, una oportunidad de aprendizaje. Si la escuela, y ya no digamos nada la escuela cristiana, no es capaz de plantearse el ver el error como una *felix culpa*, pues ahí se encontrará, también, no con una fuga de energía, sino con dos puertas abiertas de par en par a dos vertientes distintas de una montaña expuesta a todos los vientos.

Si nos preocupa lo elemental del sentido común, deberemos mirar cómo atendemos el error. Les voy a presentar una clasificación de errores. Yo tengo la mía, pero para presentarla a ustedes, voluntariamente la distorsioné y la hice mal. ¿Por qué? Porque no quiero que tomen lo que yo les voy a decir como modelo de nada, sino como acicate para construir su propia tipología de errores.

Creo que en cada escuela, en cada ambiente, los niños cometen un tipo específico de errores que cada centro debería analizar. Porque lo importante no es señalar cuál es el error del alumno y cómo sumamos los errores y los aciertos, sino entender que el niño siempre puede dar la respuesta correcta a la pregunta que se hace él mismo. Y entonces nos encontramos con una cuestión interesante: ¿por qué la pregunta que se hace él mismo es discordante con la pregunta que académicamente le hemos hecho? O, dicho de otra forma: el análisis del error nos debería llevar a analizar las lógicas implícitas en cada tipo de

yerro, y a observar que si los errores son distintos, las lógicas implícitas también son diferentes. Insisto en que se trata de una tipología que solo está tomada como posible ejemplo y ahora trataré cada uno de ellos. No pretendo decirles lo que hay que saber sobre los errores de los alumnos, sino animarles a estudiar los errores de sus propios estudiantes.

En cada contexto cultural se producen errores específicos. En la ciudad de Barcelona, que es la que yo más he estudiado, en cada medio, en cada barrio, hay un tipo de error; es más, se pueden ver con cierta claridad. Son ustedes los que deben elaborar su propia tipología, analizar las causas y establecer los posibles tratamientos.

El error es siempre de un alumno completo. De la misma manera que el médico ha de ver en el paciente, un paciente, no una enfermedad, nosotros hemos de ver en el alumno que se equivoca un alumno, no un error. El error del alumno no es nunca un párrafo de una lista de errores. Pero, por otra parte, la consideración analítica y pedagógica del error nos debe llevar a introducir una reflexión sobre nuestras propias prácticas, a desarrollar las prácticas reflexivas.

Vamos caso por caso. Ya les he hablado de la importancia de la atención. Para mí, permítanme la expresión, la atención se está volviendo, en su valor social, como el nuevo cociente intelectual. Ya les he comentado antes que en el caso de internet es evidente. Pero es que, además, a mí me interesó muchísimo estudiar, en Barcelona, por qué nuestros alumnos obtenían unos resultados que obviamente no estaban a la altura de lo que sabían. Dicho de otra forma: sabían más, y además se ve muy claramente, saben más de lo que manifiestan saber en los exámenes de PISA.

Al comienzo de los ejercicios, los alumnos españoles tienen unos resultados similares a los que obtienen los coreanos. A medida que va pasando el tiempo, lógicamente, el cansancio influye en la capacidad de atención, pero en los alumnos españoles la capacidad de atención se desploma, mientras que los

coreanos tienen un descenso que parece lógico. Fíjense lo que ocurre entre Grecia y Estados Unidos también. Esto es interesante, porque, en el caso español —no me atrevería a decir ni a extrapolar que lo de España tiene sentido y aplicación en otros países—, comienzo a sospechar que PISA está midiendo más la capacidad atencional de nuestros alumnos, que las competencias que supuestamente deben ser mostradas.

Entendiendo que la capacidad atencional es, obviamente, una competencia esencial, no la trabajamos, y esto en Singapur lo saben bien. Una de las virtudes de los exámenes largos es la capacidad de desarrollar la atención. Si estamos prescindiendo de exámenes valorando los únicos aspectos negativos que puedan tener, enfrentar a un alumno con el profesor al lado, con el reto de estar durante una o dos horas resolviendo problemas, debe ser con la conciencia de que lo que pretendemos es educar su capacidad atencional.

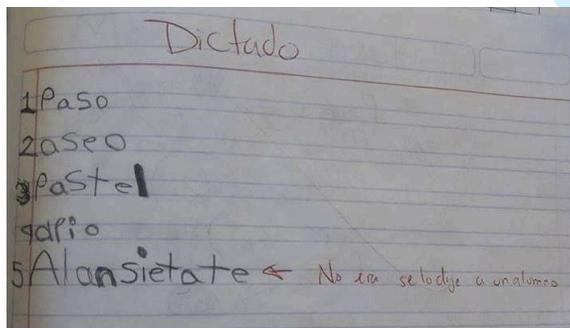
Pero hay otro elemento de la educación de la atención. Y, de hecho, ha sido el instrumento básico del humanismo para educar la atención: la lectura lenta. Insisto, lenta. Repito: leeentaaaa. Especialmente ahora es importante, cuando vemos que comienza a haber en las farmacias abundantes productos, de tal manera que podríamos decirnos que para educar la atención tenemos un recurso farmacéutico y otro pedagógico.

Nos encontramos también que, en todos los campos de nuestra vida, la atención sostenida intensiva es uno de los elementos más importantes del rendimiento. He seleccionado algunos ejemplos de errores de exalumnos que pueden provocar un comentario irónico, una sonrisa o una carcajada. Estará muy bien que nos riamos, pero reservemos el trasfondo de nuestra risa para la percepción de que ahí hay un problema que debe ser explicitado.

En un dictado, el niño ha escrito: “Paso, aseo, pastel”. El dictado continúa con: “Alan, siéntate” y una nota de la maestra que dice: “Eso no era, se lo dije al alumno”. ¿Qué nos está diciendo eso? Ese niño nos está diciendo que hace tiempo que

salió de la clase. Por favor, sigan con toda atención a esos alumnos que los miran, con lo que yo llamo ojos de besugo, que son unos ojos redondos atentísimos y que muchos profesores dicen: “¡Qué capacidad de atención y de concentración tiene este niño!” Cuando en realidad, esos ojos abiertos indiferentes lo que están ocultando es una imaginación que hace tiempo que ha salido de clase.

La escasa resistencia a la fatiga puede esconder algún tipo de trastorno más complejo y, por lo tanto, ahí está, simplemente, un cansancio o la expresión de alguna cosa más grave. Habrá que estudiarlo. Pero habrá que analizar bien lo que sucede, porque también ese tipo de errores son diferentes en cada centro. He ahí la importancia de la detección precoz.



La inmensa mayoría de los errores del niño, sea la asignatura que sea, son errores que tienen una razón lingüística detrás. Son errores lingüísticos. Especialmente, esto es cierto en Matemáticas, donde con frecuencia nos encontramos con que la estructura superficial de un problema no coincide con su estructura profunda.

La capacidad de ir de la estructura superficial a la estructura profunda del problema es una competencia matemática esencial, que es una competencia lingüística. En PISA se insiste, cada año, en ver los detalles, la correlación altísima que hay entre la competencia lingüística y las matemáticas. Es que las matemáticas son un lenguaje. Pues, bueno, esta capacidad la pueden ver aquí, a partir de otros ejemplos de tres exámenes o de tres preguntas que son ejercicios reales planteados en distintos centros.

En el primer caso se lee: si un pastelero hace diez pasteles por hora, ¿cuántos pasteles harán en una hora cinco pasteleros, si todos trabajan en las mismas condiciones que el primero? Parece fácil, ¿no? Si uno hace tantos, cinco harán tantos en este tiempo. En el segundo y el tercero, ya hay una ambigüedad en la formulación, que el profesor ha corrido demasiado al formularla y, por tanto, deja abiertos distintos tipos de respuesta.

Veamos el enunciado dos: un barco tarda diez horas en recorrer la distancia que separa el puerto A y el puerto B, ¿cuántas horas tardarán en recorrer esa misma distancia cinco barcos? ¡Hombre, le falta añadir, a la misma velocidad!, ¿no? A los mismos nudos por hora. Pero, en fin, démoslo por supuesto. En el primer caso teníamos uno y cinco, aquí da igual que sea uno o cien barcos, llegarán a la misma velocidad, llegarán en el mismo tiempo, no se acelerarán, no llegarán más rápido porque en vez de ser un barco sean diez. Eso que parece tan elemental, es extraordinariamente complejo.

Y en el tercer caso es lo mismo: dos circunferencias secantes. Piensen la parte sombreada como el vocabulario académico habitual de la escuela, y piensen en la parte que está en blanco como el vocabulario habitual del niño.

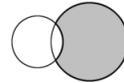
Obviamente, cuanto más integrado esté ese vocabulario del niño en el vocabulario habitual de la escuela, menos posibilidades habrá de distorsiones, traducción de la estructura superficial a la profunda, etcétera. Cuanto más separado esté, tendremos un problema importante. Ser conscientes de analizar esta diferencia es lo que nos lleva a los ejemplos que les estaba planteando.

2. Errores lingüísticos o conceptuales: respuesta a la pregunta que el alumno se hace a sí mismo: a) Confusión entre la estructura profunda y la superficial de un enunciado o, b), por traducción incorrecta del lenguaje académico al coloquial.

Enunciado 1: Si un pastelero hace 10 pasteles por hora, ¿cuántos pasteles harán en 1 hora 5 pasteleros si todos trabajan en las mismas condiciones que el primero?

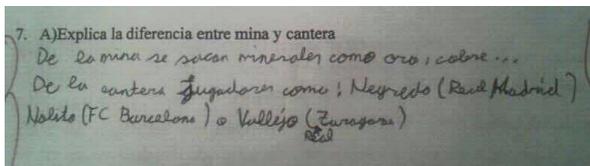
Enunciado 2: Un barco tarda 10 horas en recorrer la distancia que separa el puerto A del puerto B, ¿cuántas horas tardarán en recorrer esa misma distancia 5 barcos?

Enunciado 3: Un coche tarda 10 horas en recorrer la distancia que existe entre dos ciudades. ¿Cuántas horas tardarán 5 coches?



Yo no sé en sus países, pero en España la cantera de futbol es donde un club forma a sus jóvenes, así que vean lo que de pronto uno puede encontrarse como respuesta: “De la mina se sacan minerales, como oro y cobre; de la cantera, jugadores como el Negredo, Real Madrid; Nolito, FC Barcelona o Vallejo, Real Zaragoza”. Y esa es una respuesta correcta, y la diferencia se debe a la distorsión de las dos circunferencias.

Veamos otro ejemplo más: “En la caja había diez caracoles, ahora solo quedan dos, ¿cuántos caracoles faltan? Solución: ‘Poner una tapa encima’”. ¿Qué ocurre aquí? Ocurre que el niño no tiene conciencia de que está dentro de un contexto, un lenguaje matemático y, por lo tanto, que se le pida otra cosa, pero que no esté dentro de ese contexto no es culpa del niño.



A veces me encuentro con centros que critican a las familias de una manera que, si me permiten parodiar un poco lo que ocurre, te vienen a decir: “Si tuviéramos otras familias todo sería distinto”. Y les digo: “¡Claro!”, pero eso es como si dijeran los funcionarios de una prisión: “Es que no nos llegan más que delincuentes, si nos llegaran licenciados de no sé qué, todo sería distinto”. Tenemos las familias que tenemos y tenemos la realidad que tenemos. Y nadie con un sentido de su dignidad profesional debería excusarse ni en el estado de las familias ni en el estado del medio para justificar su praxis. Es la que es y, por lo tanto, tenemos que trabajar con ella.

Vamos a una muestra más: “Escribe con cifra los siguientes números”. Dice diez con letra y el niño escribe a continuación el número 11. ¿Entienden lo que ha hecho el niño o la niña? Escribe con cifras los siguientes números, ¿cuál es

el siguiente de diez? Esa es información valiosísima. Recuerden lo que les decía de la pedagogía clínica, hoy que el médico ha de estar atento a los síntomas, pues nosotros debemos ser capaces de leerlos.

Ahora, revisemos lo siguiente: “Añade un CD a los siguientes verbos y forma una oración con cada uno de ellos”. El niño utiliza la palabra CD como verbo y crea oraciones en torno a un disco compacto. Pero ¡por favor!, la última cargada que les resulte un pelín amarga.

Y uno más: “¿Qué aparato es? Escribe. Vueltas y más vueltas da. Lava la ropa sin parar. El niño responde: mi madre”. Si analizamos esto con ojos clínicos, la cantidad de información que nos proporciona es muchísima.

Este es un ejercicio en una escuela catalana: “Coloca estos números sobre la recta numérica”, y el niño escribe los números sobre la línea. ¡Pues lo ha hecho! ¿Se ha equivocado el alumno? Ha dado la respuesta correcta a lo que se le ha pedido.

Sigamos. Este es el error más peligroso de todos, el de la ignorancia satisfecha e incluso retadora: “Me has preguntado cuántos son dos y dos, pues te contesto cincuenta y allá tú”. Aquí hay un clarísimo ejemplo, ¿no?, de un alumno que ha dicho: “Voy a poner las provincias españolas donde se me antoje para demostrarle que me importa un.toda la geografía de la península ibérica”. También es un síntoma que habrá que leer.

Este dice: “Mediante un gráfico establezca la relación entre Sócrates y la Filosofía”. El niño dibuja un niño, una niña y en medio de ellos un corazón que dice “se aman”. Seguimos: aparece el dibujo de una mujer con un globo de conversación explicando un ejemplo matemático. El enunciado dice: “Tracey is wrong. Use an example to show that Tracey is wrong”. El niño responde: “Tracey is a woman”. Esto es lo mismo que lo de la madre, pero en sentido inverso, que aquí marca una percepción. Hasta los grandes escritores se equivocan, por lo tanto seamos comprensivos con nuestros alumnos. Fíjense ustedes:

—Ya decía Gracián, no toda pluma de oro escribe hierros.

- ¡Empiezo a ver mal!, dijo la pobre ciega. (Balzac)
- La tripulación del buque tragado por las olas estaba formada por veinticinco hombres que dejaron centenares de viudas condenadas a la miseria.

4. La gracia fuera de lugar: La impertinencia que se cree impune



Atención a la falta de acentos en el enunciado y a esos llamativos “ESTABLEZCLA” y “SOCATRES”

(Gastón Leroux)

- ¡Vámonos! —Dijo Peter buscando su sombrero para enjugarse las lágrimas.
 - El duque apareció seguido de su séquito, que iba adelante.
 - El cadáver esperaba, silencioso, la autopsia.
- Y en el último, pues miren, les manifiesto una mía, para mi vergüenza, cuando lo vi me sonrojé al máximo y arrastro este lapsus calami:
- El sueño de Remón Mercader, al salir de la cárcel, era volver a Sant Feliu de Guíxols, en la Costra Brava. Es decir, obviamente en algún pueblo de la Costa Brava se enfadaron conmigo.

Ahora un ejercicio claramente de una formulación incorrecta. Dice: ¿cuántas horas hay en una semana de cinco días?

Aquí aparece la imagen de un niño sentado en una silla con una flecha que indica la acción de sentarse. El alumno escribe “penis”, por la posición de la flecha.

En otra fotografía aparece una niña junto al carro de su papá rayado con la frase “I love my dad”. En fin. Todos queremos mucho a nuestros hijos y, a veces, los tiraríamos por la ventana. No nos avergoncemos de ser humanos, avergoncémonos, en todo caso, de no saber gestionar las conductas menos humanas de nuestra humanidad.

Sigamos: inventa una frase con cada dibujo, luego coloréala. El alumno escribe: “El globo explotó, el autobús chocó, el avión cayó, el payaso lloró, la princesa murió”. Viva el optimismo, ¿no? Pero ahí estamos. Este ejemplo muestra síntomas psicológicos importantísimos. Se pide poner una palabra, significado y oración y después dibujarlo. El niño pone: exterminar, deshacerse de algo: “Quiero exterminar a mi mamá”, y dibuja a un niño apuntando con una pistola a su mamá.

Este otro me parece una maravilla de sinceridad de un niño. Fíjense ustedes: “Querido Carlos, la maestra me hizo escribirte esta nota. Todo lo que quiero decir es lo siento por no sentirlo, porque realmente trato de estar apenado, pero no lo estoy. De parte de Luis”. ¿No es una maravilla de confesión?

Frente a otra imagen en la que había que hacer una oración, el niño escribe: “Mañana nos pondremos la dentadura juntos”. (La respuesta correcta era, comeremos tarta.) De nuevo la diferencia entre el lenguaje académico y el lenguaje coloquial:

- Mañana mis amigos leerán un cuento.
- Mañana Lorena cantará ópera.
- Mañana nos pondremos la dentadura juntos.

Lo que quiero decirles es que todos estos instrumentos con veinte mil más que podríamos encontrar están a nuestro alcance para poder analizarlos. No les planteo ninguna teoría disruptiva, no les planteo la última ni una investigación psicológica, les estoy diciendo que está en nuestras manos hacer eso.

Permítanme hacer autopropaganda porque hay un libro mío que se titula El deber moral de ser inteligente. Creo que tenemos el deber moral de ser inteligentes, porque de la misma manera que es una inmoralidad, qué se yo, amputarse un brazo, es también una inmoralidad amputarse el desarrollo intelectual.

Pienso, honestamente, que un buen maestro es aquel que actúa como un filoso guardián de lo que puede llegar a ser un alumno y que, si ese alumno no encuentra a ese maestro, fracasará porque no habrá quien le haga visibles sus posibilidades más altas. Si queremos hacer visibles las posibilidades más altas de nuestros estudiantes, comencemos por estudiar el error como una oportunidad de aprendizaje.



PANEL

HUMANA mente



SHARON DAVIS GRATTO
MÚSICA Y EDUCACIÓN

Alguna vez alguien me dijo: “Nunca hables de niños pequeños”. Me olvidé de esa regla hoy y realmente es un gran placer y un gran honor para mí estar aquí en representación de la Universidad de Dayton, en Dayton, Ohio, en los Estados Unidos.

Soy la Presidenta de Graul Endowed en Artes y Lenguaje en la Universidad, y soy profesora de música. Fundé y dirigí un coro infantil durante nueve años. El coro existe hasta la fecha en otra ciudad y ya tiene más de 20 años. Acabo de dirigir un coro infantil en Nueva Jersey el fin de semana pasado. Por ello he pedido a miembros de este coro, quienes han aceptado ayudarme, que canten ahora.

Ustedes tienen partituras, las recibieron cuando llegaron. Ahí pueden ver el texto en español y en inglés:

Estoy con mis amigos,
estoy con mis amigos,
ustedes son mis buenos amigos.
Estoy con mis amigos.

Una vez más, podemos cantar mejor, lo sé.

Estoy con mis amigos,
estoy con mis amigos,
ustedes son mis buenos amigos.

Vamos a cantar un poco más alto. Ahora en inglés. Vean la letra.
I am with my friends,
I am with my friends,
I am with my good friends,

I am with my friends.

I am with my friends,
I am with my friends,
You are all my good friends,
I am with my friends.



Ahora el coro de niños y niñas les enseñará a saludarse, a saludar a los amigos que tienen a su alrededor. Tómense un minuto para hacerlo. ¿Pueden hacerlo? ¿Pueden imitar lo que están haciendo los niños? No me gusta que nadie hable sobre música, si no está haciendo música, así que voy a hacer más música hoy también. Nadie puede decir que no sé cantar, eso no se vale. Así que todos podemos cantar, solo que nadie canta de la misma manera. ¿Cómo se sienten cuando cantan? ¿Les sorprendió cuando les pedí que cantarán? ¿Tuvieron dudas? ¿Les daba miedo cometer algún error? ¿Sintieron que alguien los

juzgaba, la gente a su alrededor? Tal vez algunos se emocionaron porque iban a cantar y sintieron alegría. Tal vez a algunos les encanta cantar. De cualquier manera, ¿están listos para otra canción?

Lo que quiero decir es que, además de que no me gusta presentar después de escuchar a estos niños maravillosos, no necesito contarles nada sobre lo que vengo a decir hoy. Ellos lo dijeron todo. Lo hicieron todo por ustedes. Ustedes vieron sus rostros. Los vieron trabajar y cantar juntos. Vimos la alegría de la música. Ahora vamos a otra pequeña canción que a los pequeños de preescolar les gusta mucho. La cantaré una vez para ustedes.

Grizzly bear oh grizzly bear was sleeping in a cave.
(El oso grizzly estaba durmiendo en una cueva)

¿Me ayudan a cantar? Un poco más alto.

Grizzly bear oh grizzly bear was sleeping in a cave
(El oso grizzly estaba durmiendo en una cueva)

Grizzly bear oh grizzly bear was sleeping in a cave
(El oso grizzly estaba durmiendo en una cueva)

Please be very quiet, if you shake him, if you wake him he gets very...
(No hagan ruido, si lo despiertan se pone muy)..

No llegó. Ahí lo ven, está enojado. Ahora todos juntos. Ya tienen la letra. Una vez más.

Grizzly bear oh grizzly bear was sleeping in a cave
(El oso grizzly estaba durmiendo en una cueva)

Grizzly bear oh grizzly bear was sleeping in a cave

(El oso grizzly estaba durmiendo en una cueva)

Please be very quiet, if you shake him, if you wake him he gets very...

(No hagan ruido, si lo despiertan se pone muy)..

Mad!

(¡Enojado!)

Gracias por su ayuda.

Esta vez se van a tener que levantar. Cuando enseñé a niños pequeños, les pido que se pongan de pie y les toco este instrumento de viento. Así se puede enseñar música sin saber mucho sobre ella. Si quiero que se sienten, toco así (hace el sonido opuesto con el instrumento). Antes de que se levanten, quiero que me acompañen y escuchen esta canción:

Somebody prayed for me,
had me on their Mind,
took the time to pray for me,
I'm so glad they prayed,
I'm so glad they prayed,
I'm so glad they prayed for me.

(Alguien rezó por mí,
alguien pensó en mí,
tomaron el tiempo para rezar para mí,
me alegro que hayan rezado,
me alegro que hayan rezado,
me alegro que hayan rezado por mí.)

Luego la canción sigue con los versos, rezó el predicador, rezó mi madre, rezó Jesús y volvemos al principio. Practiquemos el principio juntos antes de cantar con una cantante de góspel afroamericano muy famosa.

Somebody prayed for me,
had me on their Mind,
took the time to pray for me,
I'm so glad they prayed,
I'm so glad they prayed,
I'm so glad they prayed for me.

(Alguien rezó por mí,
alguien pensó en mí,
tomaron el tiempo para rezar para mí,
me alegro que hayan rezado,
me alegro que hayan rezado,
me alegro que hayan rezado por mí.)

Ahora sí vamos a hacer ruido. Llevan demasiado tiempo sentados. Todos de pie (toca un instrumento). Todos de pie. Este es un canto espiritual afroamericano estilo góspel, vamos a cantar con Dorothy Norwood, una cantante de góspel estadounidense muy famosa que tiene 82 años. Ella nos guiará durante toda la canción (se proyecta un video).

¿Qué pasaría si no tuviéramos música? ¿Qué escucharíamos? ¿Cómo nos sentiríamos? ¿Qué haríamos? ¿Qué haríamos si no tuviéramos este maravilloso coro infantil cantando para nosotros el día de hoy. Esto es lo que tendríamos, guarden silencio por un minuto. Vamos a descubrir qué piensan los niños sobre por qué es importante la música. Estas son citas de niños. ¿Por qué es impor-

tante la música? ¿Pueden imaginarse un mundo sin música y decir que son realmente felices?:

“La música me hace sentir que puedo sentir mi interior”.

“Una canción es una pequeña alegría en el corazón de cada persona”.

“Cuando tocas música viajas a otro mundo donde no hay crímenes ni guerra ni preocupaciones, eso nos vendría bien hoy”.

“Cuando hay cosas en la vida que son difíciles, la música entiende”.

“Una vez leí en un libro en el que todas las personas desean la paz, pero pocos desean las cosas que hacen la paz. ¡Si pudieran darse cuenta de que la música es una de esas cosas!”

Y esto es lo que algunos niños dijeron sobre la importancia de la educación musical. ¿Qué nos dicen? La música enfatiza la concentración, la cultura escrita, las habilidades auditivas, la paciencia y el respeto por diferentes culturas y estilos musicales. También puede crear recuerdos duraderos y generar confianza en uno mismo.

Uno de mis objetivos es hacer un buen trabajo en la escuela, y en los estudios se ha demostrado que a los que les va bien en la música, les va bien en la escuela.

Me siento triste porque algunas escuelas no tienen música. ¿Cuántos de ustedes no la tienen? Estoy hablando de clases de música, instrucción musical.

¿Por qué no podemos transferir esta experiencia, en lugar de eliminarla, y agregarla para que cada niño comparta la música como lo hacen estos niños?

“Cuando escucho música, cruzo una puerta a un lugar imaginario. Mi maestro de música me ayuda a abrir esa puerta”.

“Es injusto enseñar matemáticas e historia y no enseñar música”.

“Mi parte favorita de las clases de música es escribir música, no palabras, solo las notas”.

Estas citas fueron tomadas de un libro publicado en 1996 por la Conferencia Nacional de Educadores de Música en los Estados Unidos, llamado Kids Voices, Young People Talk About Music.

Veamos por qué enseño música. Pienso que todos los niños merecen una educación artística, y eso incluye la música. La música tiene su propio valor como materia curricular para transferir tradiciones culturales e históricas a través de generaciones, para contribuir a la sensibilidad y comprensión racial y cultural, para educar a la persona integral en la tradición e ideal católica-marianista.

La música también puede apoyar y enriquecer otras partes del currículo. Para mí, la música conecta a los niños entre sí y con las comunidades en las que viven. La música y las demás artes humanizan la educación.

La música es un escape a las dificultades de la vida; desde la pobreza hasta los desastres naturales, hasta las preocupaciones políticas y la opresión. Hay muchas más razones más que compartiré con ustedes.

Creo en la investigación sobre el valor de la música y las otras artes dentro del desarrollo infantil. Pienso que tenemos que proporcionar a algunos niños lo que podría ser la única clase en la escuela en la que puedan experimentar el éxito. ¿Por qué seguimos eliminando la música? No lo entiendo, no tiene sentido.

Proporcionar a los niños las herramientas para una experiencia musical para toda la vida es asegurar que sigan tocando instrumentos, cantando, asistiendo a conciertos. En algunos lugares es apoyar las artes. Si la gente tiene mucho dinero y tienen tecnología que pueden donar a las artes para apoyar el arte y mantener sanos a los niños, maravilloso. También me gusta compartir mi entrenamiento y experiencias de música y traer alegría a la jornada escolar y a las vidas de los niños.

Una de las cosas que hago y he hecho por muchos años es ayudar a preparar a los estudiantes universitarios para que inicien carreras en educación musical. Este es un ejemplo de un estudiante que hizo una práctica de enseñanza

de música. Está cambiando el tono de la canción para que los niños usen su voz de cabeza. Enseña canciones en español para ayudarles a aprender palabras en español. Y quiere que se enfoquen en la música que les está enseñando. Vamos a ver lo que hace (se proyecta un video).

Ese fue un grupo de preescolar, de niños de 3 o 4 años. Habrán escuchado muchas cosas, voces que hablaban, voces de cabeza, voces de pecho, todas las voces. Esta es otra razón por la cual soy maestra y me gusta preparar a maestros de música y trabajar con niños. Es enseñar a los niños a cantar porque, como dije antes, pienso que todos somos capaces de cantar. También creo en ofrecer oportunidades musicales a niños en comunidades en desventaja.

En Dayton contamos con un programa llamado Cue the Music, que está basado en el programa El sistema, de Venezuela, fundado en 1975 por José Antonio Abreu. Es un programa de educación musical financiado con recursos públicos, cuyo tema es la acción social para la música. Llegó a Estados Unidos gracias a Gustavo Dudamel, director artístico de la Filarmónica de Los Ángeles.

El programa en Dayton es patrocinado por la Orquesta Filarmónica de Dayton, que es parte de la Alianza para las Artes Escénicas de Dayton, una unión administrativa única entre la ópera, el ballet y la orquesta en nuestra ciudad. Esta unión se hizo para mejorar nuestras finanzas y ha asegurado que estas tres artes escénicas se mantengan.

En Dayton, los niños se encuentran cinco días por semana después de clases, entre las 2 y las 5 de la tarde. Empiezan el día con un refrigerio, están parte de la tarde con tutores de Matemáticas y Lenguaje, y después tienen clases en grupos pequeños de violín, viola y cello, con la pedagogía del educador musical japonés Shin'ichi Suzuki.

Al final del día se juntan en grupos grandes para hacer ensayos con la orquesta completa. Los grupos de niños hacen conciertos y asisten a ver el ballet y la Filarmónica de Dayton en la ciudad. Es un programa gratuito. A los niños se

les proporcionan instrumentos y los maestros son de la Filarmónica de Dayton y del College Conservatory of Music de la Universidad de Cincinnati, que no queda lejos de Dayton.

Les voy a mostrar otra imagen para contarles una breve historia sobre una niña. El programa inició hace cinco años y en el primer día invitamos a los pequeños a probar instrumentos. Ella entró y lloró desde el momento en que llegó hasta que se fue. Mientras tanto probó el violín y se lo ajustaron. Había llegado con su padre y su abuelo. Yo no sabía porque lloraba. Su madre acababa de abandonarlos, unos días antes de esta experiencia. Esta niña se mantuvo en el programa.

La madre nunca regresó. La criaron entre su padre y su abuela. Lleva cuatro años en el programa y ha llegado a un nivel avanzado. Para secundaria entrará

¿POR QUÉ ENSEÑO MÚSICA?

... más razones



Proporcionar
oportunidades de
música para niños en
comunidades
desatendidas

11
siei

SEMINARIO
INTERNACIONAL
DE EDUCACIÓN
MUSICAL


fundación sm

a un colegio público “de enfoque especializado (o escuela imán (magnet school)” de las artes en Dayton. Este programa la salvó.

Enseñar música me hace querer levantarme e ir a trabajar todos los días. Por eso nunca he aceptado un trabajo administrativo, que no tiene música. No quiero hacer ese trabajo. Quiero dedicarme a las artes de alguna manera y apoyarlas.

Estos son algunos conceptos que los niños tienen que aprender a través de la música. Tienen que aprender sobre diferentes voces (susurrar, voces para exclamar, voces para el interior versus voces para el exterior).

¿Alguna vez han hablado con alguien sobre el canto y luego esta persona se pone a hablar? El rap, desde luego, causa algunos problemas con ese concepto.

No conocen la diferencia entre su voz de pecho y su voz de cabeza. Piensan que todos tenemos que cantar como cantantes pop y cantantes contemporáneos. Tienen que aprender a escuchar tonos de tal manera que al escuchar un tono puedan igualarlo con la voz.

Tienen que aprender conceptos musicales para cantar alto o bajo; es decir, aprender sobre rangos, cantar fuerte contra suave, esto es, aprender sobre dinámica y cantar rápido versus cantar lento, o aprender sobre tempo y aprender sobre dinámica.

¿Pueden voltear hacia la persona de al lado y susurrarle? Esta es mi imagen favorita de la voz del habla. Parece que están hablando. ¿No parece que están hablando?

Aquí tengo la voz de canto. Y aquí es cuando emitimos esta voz para exteriores, para exclamar. Aquí tengo un grupo de preescolar que tuve. Esta es la señora Cabeza de Papa. La usamos para aprender sobre tonos.

¿Quién tiene el brazo? Yo tengo el brazo.

¿Quién tiene la bolsa? Yo tengo la bolsa.

¿Quién tiene la cabeza?..

Los niños igualan el tono y devolvemos todas las partes a la señora Cabeza

de Papa hasta completarla. Les encanta. Mis maravillosos amigos me van a ayudar con el Señor Ardilla. Si ven sus hojas, tienen la letra de Hop Old Squirrel. Yo voy a cantar y ellos van a hacer los movimientos.

Hop old squirrel,
idle-dum, idle-dum.

Hop old squirrel,
idle-dum, dum.

Hop old squirrel,
idle-dum, idle-dum.

Hop old squirrel,
idle-dum, dee.

Let us chase the squirrel up the hickory,
down the hickory.

Let us chase the squirrel up the tree.

¿Qué pueden aprender los niños en las clases de música? A desarrollar habilidades de escucha, que es muy importante. A vivir culturas del mundo. A ser modelos musicales y líderes en servicios religiosos. Pueden entender la música popular contemporánea y a los artistas que les gustan. No basta con decir que algo nos gusta, hay que ser capaces de decir por qué.

Pregunten a sus alumnos por qué les gusta cierta música que dicen que realmente les gusta, que aprendan a articular ese gusto. Pueden conocer sobre la historia y la cultura a través de géneros musicales. Pueden aprender a leer música. Pueden tocar y cantar juntos en grupos musicales. Pueden tocar para otros. Pueden ser participantes de la música de por vida, amantes, consumidores, creadores y patrocinadores de música.

Señora Cara de Papa



11 sie

fundación sm

¿Qué debe enseñar una lección musical en una escuela? Debe incluir canto, instrumentos, juegos, escuchar y responder a la música, moverse, leer música, creación, oportunidades para experimentar la música antes de aprender intelectualmente lo que están haciendo y oportunidades para ser espontáneos y sentir alegría.

Hemos escuchado a varios presentadores hoy que nos han hablado sobre la educación. ¿Cuál es el valor de la educación, si no se puede disfrutar y si no es divertida? Diría que los mejores maestros de música logran incorporar todas estas actividades en una sesión de 45 minutos. No podemos hacerlo siempre, pero esas son las actividades que pertenecen a una clase de música.

¿Qué enseñan los especialistas musicales americanos? Enseñan a cantar en coro. Coros de concierto, coros litúrgicos, a capela, góspel, coros vocales, orquesta de conciertos, bandas musicales, instrumentos de cuerdas, sinfonías, cuerdas alternativas como el género bluegrass o música celta o jazz. Tenemos uno de estos conjuntos en Centerville, Ohio. Todos los niños tienen entrenamiento clásico. Están en la preparatoria y este grupo toca bluegrass, música celta y jazz con estos estudiantes.

Hay grupos musicales globales. Conjuntos de mariachi, por supuesto. Conjuntos de jazz, tambores metálicos, conjuntos de tambores, gamelán, lecciones en grupos, guitarra, flauta dulce, ukulele, dulcémele, piano, tecnología musical, historia y cultura, cultura escrita y teoría de la música, y lectura. Mencioné a los mariachis. ¿Por qué no traer a los mariachis a la escuela? ¿Por qué no llevar esta experiencia de coro a las escuelas? México está lleno de música maravillosa, pero también tiene que aparecer en las aulas, en la escuela.

¿Qué pedagogías emplean los especialistas musicales americanos? Citaré a algunos: Orff Schulwerk, de Austria y Alemania; el Método Kodaly, que es una pedagogía húngara; Dalcroze-Eurhythmics, de Suiza, y World Music Drumming, que se originó en Estados Unidos.

El programa de Orff Schulwerk comienza con una canción, un poema, una historia o un juego y termina con una actividad final combinada. El objetivo es desarrollar habilidades musicales y un sentido personal de la música. Se enseña con do movable y la-centrada menor. Los componentes son: tocar en el instrumentario Orff, cantar, bailar, movimientos creativos, dramatización de historias y canciones, y tocar la flauta dulce.

El instrumentario es un grupo de instrumentos específicamente diseñados que son flexibles para que los niños los puedan usar. Fueron creados a partir de escalas pentatónicas, con compases ajustables, de tal manera que los niños tocan únicamente lo que uno les pide.

Los xilófonos fueron modelados a partir de las marimbas africanas; los glockenspiels a partir de los campanarios alemanes y austriacos; los metalófonos a partir de los gamelanes de Bali y Java, y hay todo un grupo de instrumentos adicionales de percusión de nueve tonos. Todos estos programas incluyen capacitación de maestros en los Estados Unidos. Pueden ir y hacer una certificación de Orff Schulwerk de dos semanas. ¿No sería buena experiencia ir a Estados Unidos a tomar una clase de música de dos semanas?

El Método Kodaly se basa en el canto y se construye sobre la creencia de que todos los niños pueden aprender a cantar. También se basa en la cultura escrita de la música, lo cual conduce a un aprendizaje de por vida. Hay un chiste que dice que puedes acercarte a cualquier barrendero en las calles de Hungría y ellos serían capaces de solfear cualquier canción. No sé si lo crea.

El sistema o la pedagogía usa canciones folclóricas o artísticas de la cultura propia, inicialmente canciones húngaras y canciones artísticas de Europa occidental. Los niños experimentan cantos, literatura y juegos que anteceden al aprendizaje formal. Las clases de música deben ser alegres, y para ello hay entrenamiento de profesores.

Dalcroze-Eurhythmics comenzó en Ginebra, Suiza, cuando Emile-Jaques Dalcroze enseñaba teoría musical y habilidades orales en el Conservatorio de Ginebra y no entendía por qué sus alumnos eran incapaces de aprender ritmo. Creó entonces esta pedagogía, que consiste en aprender solfeo con un sistema de do fijo, que creo que es lo que se usa aquí, en improvisación con piano y eurítmica, que proviene de la palabra griega que significa buen ritmo. La eurítmica no es una danza, es una respuesta rítmica a la música y una excelente pedagogía para desarrollar habilidades de escucha y la capacidad para responder a la música y completar ejercicios rítmicos exitosamente. Para ello también hay cursos de capacitación de maestros.

La última pedagogía que voy a mencionar es World Music Drumming, que se desarrolló en Estados Unidos para ofrecer una experiencia a alumnos de secundaria, de doce, trece y catorce años para ayudarles a interesarse por las clases musicales. Usa los círculos de percusiones y un proceso de enseñanza para administrar el salón durante las clases. El fundador, Will Schmid, trabajó con la compañía Remo para desarrollar los tambores de distintos tamaños diseñados para niños. Ha incorporado otros instrumentos de percusión de altura indefinida, canto y guitarra en el currículo.

No se puede tocar el tambor más grande si uno no puede cantar. No hay mejor manera de lograr que los niños de secundaria canten, en esta etapa en la que sus voces están cambiando y no quieren hacerlo. La pedagogía usa música de África occidental, como Ghana, y música del Caribe como fuentes de composición rítmica y material para canciones. Los cursos de capacitación de maestros para ello son bastante más cortos.

Esta es la verdadera pregunta: ¿qué hacemos, si no hay un especialista en música? Las oportunidades para el aprendizaje musical todavía existen. El desarrollo de la habilidad para escuchar tiene que ver con el aprendizaje de la música, esta se encuentra en las historias. Hay libros de canto. Algunas historias tienen efectos de sonido y la música no es necesaria. La música se puede enseñar a través de la historia y la cultura, del movimiento creativo, de los bailes folclóricos, de los juegos para niños.

Aquí tengo un libro que se llama Red Sled, que tiene únicamente efectos de sonido. Es la historia de un trineo que está afuera de una casa y luego sale el niño y el trineo ya no está. Al día siguiente encuentra huellas, entonces pueden usar todos los efectos de sonido para las distintas partes del cuento, como el trineo bajando por una colina o el sonido de pasos en la nieve.



Quiero terminar con algunas citas de dos escritores muy famosos, ya fallecidos, sobre las artes:

Cuando las artes no son parte de tu vida, es difícil saber qué puede contribuir a ella.

De las artes he aprendido que no solo se puede medir los resultados, con frecuencia es imposible predecirlos.

La educación de las artes debe ayudar a los estudiantes a usar un marco estético de referencia para ver y escuchar.

—Elliot Eisner, profesor de Arte
en la Universidad de Stanford

Eisner hablaba de resultados basados en las artes para la educación de las artes, por el bien de las artes, y los resultados complementarios de la educación artística.

Si no vives las artes, cómo puedes entender su importancia para estos niños.

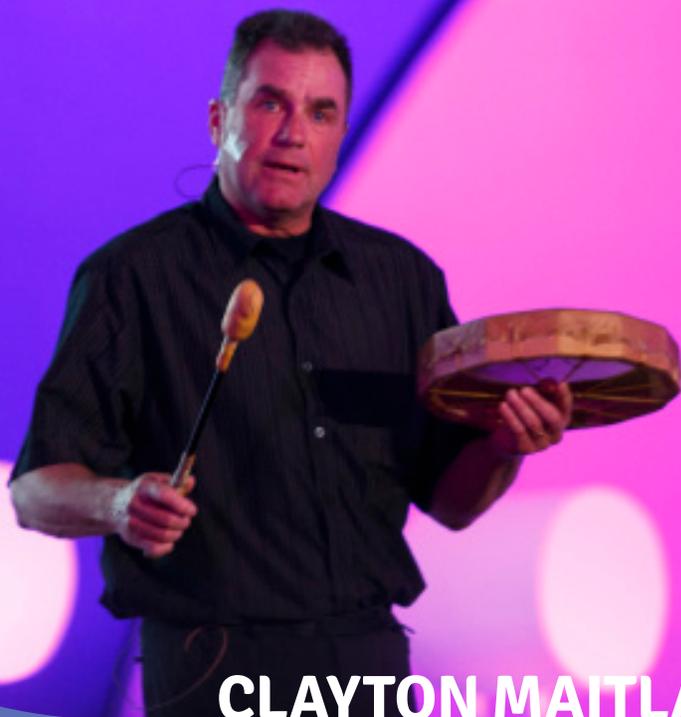
La música tiene que ser vista como algo para todos y no solo las personas talentosas. Si no tenemos música en las escuelas, no tenemos música para todos, solo para los talentosos.

Música para cada niño y cada niño para la música.

—Charles Fowler, editor de *Musical America* y de *Music Educators Journal*, en Estados Unidos.

Howard Gardner retomó a Fowler en su libro de 1983, *Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences*, que hablaba de distintas partes del cerebro que debían ser educadas. Una de esas es la música. Desde entonces, Howard Gardner ha añadido otras regiones del cerebro, pero la música sigue ahí. El lado musical del cerebro es importante y hay que cuidarlo.

Todos los niños merecen el obsequio de la música, vivir la música en comunidad como hicimos hoy, pero en el aula. Gracias por esta oportunidad de compartir mi filosofía con ustedes.



CLAYTON MAITLAND
ESCUELA ECOLÓGICA

He cantado y hablado en idioma halkomelem, que hablan las naciones originarias de donde vengo. Ese idioma viene de la tierra y hablaré un poco más al respecto posteriormente.

Pienso que es importante que el lenguaje esté incrustado en todo porque habla de nuestra cultura sin importar de dónde seamos. Ese idioma tiene entre doce mil y quince mil años de antigüedad y es muy importante para mí compartir eso aquí.

Mi instructor en este lenguaje me dio permiso de usarlo y las personas que lo hablan me obsequiaron esta canción para que pudiera compartirla aquí. La canción se llama La canción de Kwantlen, y vino del río.

Un hombre estaba sentado al lado de un río y allí escuchaba cuando comenzó a cantarle esa canción. El hombre entonces fue con la nación Kwantlen y les dijo: “Esta es su canción”. La practicaron y luego la transmitieron para compartir que era su nación a través del canto.

Quiero agradecerles por escuchar y estar aquí. Es importante y maravilloso ver a toda esta gente y la organización que fue necesaria para hacerme llegar aquí, la gente que ha compartido sus historias conmigo y con la organización alrededor de este evento, muchas gracias.

Creo que primero tienen que saber un poco sobre mí, antes de poder empezar. No creo en el sistema educativo convencional que existe alrededor del mundo y en el plano internacional que vino de un método eurocéntrico que flotó hasta acá y se americanizó y se propagó por el mundo.

No creo en nada de eso. Creo que nos equivocamos desde el principio, algo hicimos que se desmoronó. Nos enfocamos en el currículo en lugar de todo lo demás. Nos concentramos tanto en ello que nos enfocamos en una forma específica de conocimiento llamada cultura escrita y cultura numérica.

No nos enfocamos en los niños, aunque usamos muchos términos y los términos se convirtieron en jerga, se fueron acumulando las cosas, una tras otra y

cuando dijimos que teníamos que pensar en las emociones sociales del niño, primero tenemos que pensar en el niño, tenemos que pensar en la diferenciación, tenemos que pensar en estas cosas.

Se convirtió en un sistema enfocado de arriba hacia abajo, y nunca tuvimos la oportunidad de centrarnos en las verdaderas posibilidades de aprendizaje que teníamos. Globalmente, se convirtió en un forma estancada y pasiva de aprendizaje que no se ha movido, y no es culpa de nuestros niños ni de los adultos.

La culpa es de este sistema. Estuve hablando con algunas personas esta mañana sobre él. Creo que tiene que ver con la creación de un grupo de personas pasivas. Entonces tratamos de pensar en todas estas cosas distintas, en que vamos a hacer cambios. Tenemos un tipo de columna de aprendizaje que surge de abajo hacia arriba y tenemos estas posibilidades de mover algo y pensar en algo nuevo. Pero se queda igual porque el impulso va en sentido contrario. Ya lo hemos escuchado. Conocemos historias de personas que quieren mantener el status quo. Y ahí se queda todo.

Cuando pensamos en ese status quo lo hacemos en la escuela y de inmediato en nuestras mentes vemos un edificio que crea un mensaje y nos dice algo: que es un lugar para aprender. Pero no aprendemos así. Aprendemos 24 horas al día, siete días a la semana. Aprendemos en todo lo que hacemos. En todo hay una posibilidad, un desafío, un nuevo paso adelante y un aprendizaje.

En la escuela, cuando pasas junto a la biblioteca o las otras aulas, y entras en un salón (salvo que sea un diseño moderno que esté a prueba), el edificio encierra y restringe y controla ese entorno de aprendizaje. Lo limita. Ese es un sistema, es lo que hemos puesto en práctica. Ahí tenemos una metáfora, que es ese sistema, esa escuela.

¿Qué otras metáforas tenemos? Está la persona que está a cargo y hay alumnos, y hemos hablado un poco acerca de ello hoy. Es bueno buscar un equilibrio. En mi lengua, halkomelem, les hablé como los sabios. Les dije que

eran mis amigos y que eran buenas personas. Les di la bienvenida porque nacimos en el tiempo de la Tierra, en un tiempo en el que tenemos que reunirnos por la Tierra. Les deseé alegría en sus sentimientos por lo que han aprendido hoy, y expresé la esperanza de encontrarnos en un campo parejo adultos, niños y personas mayores.

Hay muchísimos desafíos en nuestro camino que causan una gran ansiedad en la práctica escolar convencional. Tenemos problemas de salud mental en todo tipo de cosas y, aunque estas cosas están sucediendo, nos enfocamos en un plan de estudios estandarizado que no satisface las necesidades de los niños, sino que responde a las de un sistema.

Tenemos la escuela que construimos, la que dice que hay oro y mucha agua en América Latina. También hay agua en Columbia Británica, y la estamos envenenando. Tenemos minas que entran ahí y se les permite derramar veneno en todo el sistema. No voy a hablar de eso.

Me gustaría hablar de las preguntas difíciles que estamos enfrentando aquí, que nos hacen pensar las cosas de manera diferente, o hacer una transición hacia una práctica docente que nadie intentado antes. Es como estar ante un acantilado y dar un salto y no sabes qué tan lejos vas a caer. Yo conozco profesores que han caído bastante antes de lograr hacer algo un poco diferente.

Hemos escuchado estas preguntas varias veces hoy, ¿qué es aprendizaje y qué es conocimiento? Imaginemos por un minuto, antes de empezar con mi historia, que el aprendizaje sucede como un video y es fácil pensarlo así porque todos vemos videos. El aprendizaje ocurre en una reunión, en una espiral desde un solo punto que crece así, hacia fuera, que es cada vez más grande y que creció de un solo punto. Esto lo dice toda la bibliografía. Ahí dice que el conocimiento es así.

Sin embargo, pensemos como humanos, en un grupo de humanos que trabajan en conjunto, que en cada punto de esa espiral que se mueve hacia fuera

—si estamos aprendiendo a través de la experiencia— puede haber otro punto de partida.

Si hubiera algún punto en esa espiral, creando otra espiral que crece y se expande, y empieza otra espiral, eventualmente se tienen muchas dendritas complicadas que se juntan para crear este sistema que llamamos experiencias, que nos dan esa base de conocimiento para hacer cosas creativas e imaginativas y cosas que realmente podemos hacer.

Faltan muchas cosas en la práctica convencional. Cuando era subdirector y maestro en una primaria, tuve la oportunidad de hacer lo que quise. Mis directores me dijeron: “Haz lo que quieras”. Y alguien como yo es un error porque hago lo que me parezca importante en un momento.

Cuando me convertí en subdirector traté de hacer lo mismo y me di cuenta de que los maestros no querían desafiarse a sí mismos ni esforzarse porque lo que voy a comentar en los próximos minutos no es más fácil, es más difícil, porque tienes que cambiar radicalmente. Es necesario ser un tipo de maestro especial para dar ese salto. Voy a decir que si das un salto pequeño o mueves algo y construyes sobre ello, entonces vas a iniciar una transición completa.

Otra respuesta, y algo que Finlandia y otros países hacen muy bien, es que no imponen el uso simbólico del lenguaje a los niños desde una edad temprana.

Ellos comienzan mucho más tarde. Se aseguran de que la base del lenguaje, el lenguaje oral, sea fuerte. Ya saben construir frases, ya saben cómo hacer y formar cosas, pueden comunicar muy bien. Empiezan con ello y después introducen el uso simbólico del lenguaje.

Cuando hablo de ello, quiero decir que si un niño no está aún listo para escribir, leer o para la aritmética, entonces vamos a esperar hasta encontrar esa oportunidad.

Voy a compartir con ustedes un poco de lo que somos, porque en las metáforas todas las palabras importan, y lo dije al principio. Vamos a cambiar todo,

nada se salva. Voy a evitar decir que somos una escuela, porque la escuela tiene una visión limitada, es un lugar encerrado, nosotros somos una comunidad. En nuestra comunidad tenemos cuatro familias desde el kínder hasta el séptimo año. Esas cuatro familias están integradas por grupos de kínder hasta el séptimo año, lo cual significa que tienen distintas edades. Todos aprenden juntos y trabajan juntos con frecuencia.

Tenemos cuatro maestros, cuatro asistentes, tenemos tiempo con trabajadores indígenas de apoyo y un maestro de preparación y un maestro de apoyo. Cada función se basa en la estructura del financiamiento público que recibimos en el otro entorno escolar.

Además de recibir todo eso, también invitamos a padres, a otros educadores, a abuelos y a las personas de la tercera edad, tenemos a otras personas del sistema educativo que vienen —educadores comunitarios e investigadores y profesores— a compartir sus conocimientos con los niños. Entonces, tenemos una enorme base de educadores.

En mi idioma local hablé de que tenemos un lenguaje igual, entonces si tenemos a todos estos educadores, los niños también están educando a los demás. Todos son al mismo tiempo alumnos. Hacemos proyectos y actividades que crean un puente que cruza todo nuestro entorno de aprendizaje. Este puente es lo que nos da la base, o las actividades que nos permiten entrar en el currículo.

Es lo contrario a lo que hemos visto hasta ahora. No empezamos del currículo para abajo, empezamos con las actividades y las llevamos hacia el currículo. Eso nos permite dar mucho tiempo para el aprendizaje lento, nos da mucho espacio para respirar y movernos y nos permite tratar a los niños en grupo o de manera individual.

Tenemos a las familias que mencionaba y que podemos integrar en pequeños grupos, de acuerdo con sus necesidades particulares, y hacer que trabajen

de manera individual si así lo deciden. Tal vez tengan la necesidad de construir algo en específico. Como decía, tenemos grupos de diversas edades, y eso nos permite agrupar a los niños por habilidades. No tenemos a todos los niños de una misma edad trabajando en una misma dirección. ¿Qué pasa si un alumno de segundo hace matemáticas séptimo año? Eso quiere decir que podemos cambiar a este alumno con los chicos de séptimo, pero puede regresar y cambiarse. Es un grupo diferente con necesidades diferentes.

También lo hacemos de manera intercurricular. En este entorno cambiamos todo y nos deshicimos de todas las áreas temáticas. Nos deshicimos de ellas porque no podemos separar las Artes de las Matemáticas.

Tampoco podemos separar la Ciencia de las Matemáticas y no podemos separar las Ciencias Naturales de las Sociales porque todas tienen cosas en común y están entrelazadas.

Nos enfocamos en las experiencias y estas vienen del lugar que llamamos nuestro lugar de aprendizaje. Podríamos decir que es parte de nuestra comunidad de aprendizaje. Esta es nuestra escuela. El espacio verde que ven en pantalla, con una población de 60 mil habitantes. Usamos todo ese espacio.

Hacia el oeste está Vancouver y nosotros viajamos 45 minutos desde Vancouver hacia el campo y hay una población de 60 mil en Maple Ridge, y esa es nuestra escuela, nuestra comunidad de aprendizaje. Usamos todo ese espacio para ir y venir. Es importante que nos fijemos en las posibilidades espaciales que tenemos en el aprendizaje.

Cuando hablamos de nuestra práctica, de la manera en que queremos trabajar, empezamos con los lugares, que en realidad son entornos de aprendizaje. Y empezamos, principalmente, con el mundo natural. Nos desplazamos como si el mundo natural o el mundo más allá del mundo humano fuera un educador. Si una escuela es un educador, porque desde un principio nos enseña o nos dice algo, entramos en ella como una metáfora que

nos dice algo, entonces ocurre lo mismo con el mundo natural, pero hay más espacio para aprender.

Si es un maestro o un educador puede enseñarnos algo también. Hay muchas oportunidades. Estudiamos en ese lugar. Yo lo llamo el geo-clima-biótico, porque tenemos que aprender la geología, tenemos que aprender el clima y tenemos que aprender la biología del lugar para que todo pueda funcionar efectivamente. También queremos las historias y los conocimientos del lugar porque si tenemos una civilización antigua que comerciaba e interactuaba y hablaba idiomas complejos, haciendo artes y ceremonias interactivas durante 12 mil a 15 mil años, tenemos mucha información que podemos recopilar de todo eso.

Algo que faltaba en el sistema educativo es que no nos fijábamos mucho en las experiencias. Debemos enfocarnos en esas experiencias reales. Queremos que se haga en contexto y de manera práctica. Queremos movernos y hacer cosas. Cuando vimos presentaciones y diapositivas y videos hoy, vimos a personas haciendo actividades. De vez en cuando aparecían sentados en escritorios pero, según lo que pude ver, estaban en diálogo e interacción para planear su proceso de aprendizaje. No estaban nada más sentados.

Estaban planeando algo que iban a hacer. Un plan de acción. Estuvieron involucrados en el proceso completo. Esas experiencias en un contexto son muy importantes. Ser prácticos y realmente hacer algo en lugar de que alguien lo haga por nosotros. Las clases de kínder en el lugar de donde yo vengo son así: la clase se sienta, los padres están en el fondo, no participan con los niños porque los maestros los tienen recortando todo tipo de cosas. La parte final de este sistema de tres partes que hacemos es algo que llamamos actividad y mediación. Los maestros planean. Tienen que planear lo que hacen, todos los maestros lo hacen. Planean y cuando llega el momento de poner en marcha los planes, algo ocurre y cambia todo. Algo aparece y hay que estar listos para

ello. ¿Qué ocurre cuando estás en tu charla sobre algo y surge una pregunta sobre matemáticas? Entonces el maestro debe ser capaz de ver, escuchar o sentir oportunidades perdidas en el aprendizaje. Entre más oportunidades puedan ver, más aprendizaje habrá para ese niño en particular.

En ese caso, tenemos que incorporar en nuestra área, debido a que tenemos una población indígena, prácticas indígenas de aprendizaje y pienso que eso es una pieza importante porque, por alguna razón, hemos pasado por alto una gran cantidad de conocimiento y lo hemos desperdiciado. En nuestra región, no se les respeta demasiado, con todo su conocimiento. Pienso que es hora de integrar este conocimiento.

Un maestro entonces no es un maestro, es un guía, un facilitador, un mentor y se convierten en mediadores. Con estas oportunidades se acercarán a los alumnos, agregarán algo al aprendizaje. Si no saben, deben investigar. Es otra posibilidad, de acuerdo con lo que escuchamos de Finlandia, que hacen investigación activa todo el tiempo. Tienen que hacerlo. Les voy a contar algunas historias que durarán el tiempo que me permitan. Son historias reales que se enganchan al currículo. Aquí estamos construyendo fortalezas y esa es una metáfora equivocada. En nuestra región las fortalezas son las que destruyeron e invadieron y ocuparon la tierra de los pueblos indígenas. Hasta se robaron la tierra. La policía los despojó de sus tierras para quitárselas. La palabra fortaleza es equivocada. Construimos albergues o casas. Eso es importante.

No es necesario saber mucho antes de construir una fortaleza. ¿Cuántos aquí han construido una fortaleza? Es una mala palabra. Deben hacerlo porque en cada escuela si no hay un bosque donde tienen permiso para cortar leña, entonces habrá algunas ramas caídas que pueden usar para construir.

Todos los niños quieren construir. Hay que enseñarles a hacer nudos. Tienen que aprender a cortar con serruchos y a usar martillos y hachas. Tienen que aprender a usar estas herramientas para poder construir. Tienen que sa-

ber como amarrarlo todo y unirlo. Tal vez deben tejer las piezas para hacer un muro. Debe mantenerse de pie porque si cae nieve, como ocurre en nuestra región, se les va a caer encima y se van a lastimar. ¿Qué pasa si dejan que los niños salgan a construir estas cosas por su cuenta? Una vez tuvimos a unos niños más grandes, que pensaban que para tener una buena aldea de hogares, había que tener un ejército y un gobierno. Uno de estos chicos mayores decidió que iba a ser dictador y se apoderó de todo. Tenía a cuatro personas bajo su mando.

Había unos niños más pequeños que cortaban madera para vender en su tiendita, tenían unos pedacitos redondos de madera como dinero, iniciaron una economía y este otro niño más grande se apoderó de ella con su ejército. Había otra casa en otro lado, que quería proteger una parte del bosque, y dijeron: “Hay que proteger el bosque, vamos a detenerlos”. Entonces se juntaron con otros grupos, en una especie de Partido Verde, y coincidieron en que había que proteger al bosque. Necesitábamos elecciones.

Eventualmente, el que era el dictador dijo: “Bien, hagamos la elección, yo voy a ganar de todas maneras”. La historia continúa hasta que tuvieron que aprender todas las formas de gobierno; desde el consenso hasta una manera neodemocrática de pensamiento, con votos. Tuvieron que pensar en ¿qué tipo de gobierno se apodera de todo y no deja actuar a los demás? Una dictadura.

Tuvieron que dramatizar todo. Debieron enseñar a los niños de kínder y a todos hasta el séptimo año lo que significaba todo esto para poder decidir el tipo de gobierno que buscaban. La primera vez que tuvieron un voto democrático, todo fue privado, hicieron sus elecciones y este chico la perdió.

Entonces, se convirtió en democracia. Querían tener consenso y construyeron un círculo, un equipo de personas que invitaron de todos los hogares para tener diálogo. Es mucho aprendizaje y mucha interacción y no se puede calificar a un niño de kínder por algo así. Otra historia. Cada año en nuestra región tenemos salmones que van a desovar. El salmón es delicioso si uno lo pes-

ca en el momento correcto, pero cuando empiezan a morir, son un experimento perfecto. Con la ayuda de nuestros pueblos indígenas hicimos una ceremonia para pedir permiso, y con permiso de la autoridad pesquera trajimos a los salmones muertos o a los que estaban moribundos a las orillas.

Los niños de todos los grados los diseccionaron. Si alguna vez han visto a padres de familia mientras sus hijos de cinco años usan un bisturí para diseccionar un salmón, hay que decirles que lleven sus nervios a otro lado porque los niños aprenden muy rápido cómo hacerlo. Y tienen que saber las partes del pez. Identifican, dibujan y etiquetan cada parte. Si no saben decir el nombre, entonces lo pueden copiar de un papel o pueden dibujarlo. Si somos buenos mediadores durante este aprendizaje podemos llevar a esta persona hasta su doctorado estudiando al salmón porque tuvimos visitantes que vinieron a compartir su conocimiento sobre él. ¿Qué hace uno con tripas de salmón? Las devolvemos al río. Ellos tuvieron que graficar y dibujar y hacer muchas cosas.

Si han tenido esta experiencia en construcción de fortalezas, si han tenido una disección de salmón, ¿qué historias podrían contar? Hablamos de la creatividad, pero el lenguaje oral es tan fuerte en cualquier grado que las historias serían increíbles. Si fueran de horror, tratarían sobre tripas y sangre. Si fueran de fantasía tendrían a alguien nadando como salmón. Imaginen lo que pueden hacer con eso: contar muchas historias.

Antes teníamos un programa de almuerzo escolar. Esto quiere decir que los niños llevaban dinero a la escuela y los padres organizaban el dinero y compraban comida para distribuirla entre los chicos. Los pequeños no hacían nada. Escuché sobre los programas de almuerzo y de alimentar a los niños y es genial. Nosotros lo hicimos de otra manera.

Ellos tenían que hacer su propio almuerzo. Debían hacer presupuestos. Organizaron las compras. Prepararon la comida, la cocinaron, la repartieron y luego limpiaron las ollas y sartenes. En ese caso, querían hot cakes para desa-

yunar. Entonces —en nuestra región existe un tipo de maple distinto a los de maple dulce que hay del otro lado de Canadá— investigaron cómo extraer la savia. Fueron capaces de obtener 200 litros de savia para sus hot cakes.

Tuvieron que hervirla para reducirla. Mi presupuesto en ese entonces era de casi 200 dólares en propano para que vivieran esa experiencia. Me estresé un poco. Pero lo interesante fue que aprendieron a hacer miel de maple para sus hot cakes. Doscientos litros de savia solo dan dos litros de miel. No es mucho.

Después de tanto trabajo se quedaron con una tacita para su desayuno. Díganme qué aprendizajes ocurren en todo esto mientras trabajan juntos en equipo tratando de ayudarse para averiguar cómo extraer la savia de los árboles. Es mucho aprendizaje. No está en el currículo, pero lo llevamos al currículo.

La historia del salmón



También hacemos música. Pero para hacerla tienen que hacer sus propios instrumentos. Aquí están haciendo un instrumento Lakota de seis notas. Lakota está en el centro de Turtle Island, entre los Estados Unidos y Canadá, y hacen sus propias flautas. Los niños hicieron los instrumentos con el apoyo de la comunidad, con la ayuda de los padres y los abuelos y los maestros. Verdaderamente las tocaron con una maestra de música que vino a ayudarles porque era abuela y quería compartir con ellos. Aprendimos música de otra manera, haciendo participar a los niños en el concepto del origen de los instrumentos.

Hicimos lo mismo con los tambores. Estudiamos el cedro y de dónde viene, qué hace. Identificamos cómo hacer y cortar los ángulos en la madera y cortamos todo. Esto involucró a las matemáticas. Hicimos percusiones indígenas. Hicimos arte. Hicimos música.

Cantaron con las personas mayores e hicieron una presentación con un grupo de personas mayores de nuestra región y luego fueron a una ceremonia del salmón, donde 600 individuos celebran el regreso del salmón por el río y devuelven pedazos de hueso al agua. Fueron parte de las percusiones. Fue excelente. Habían unos 15 o 16 percusionistas de las naciones de la región y 88 percusionistas pequeños, todos en un gran círculo.

Cuando vemos el aprendizaje desde el principio hasta el final, y vemos esta experiencia, hay un montón de cosas que podemos apreciar.

Mientras nosotros y los niños aprenden y nos interesamos por distintas actividades, tienen que pensar en distintas cosas que quieren hacer. Crearon dos canoas de cedro desde el principio. Las construyeron con el apoyo de la comunidad. También hicieron dos remos para cada canoa y los obsequiaron a las dos naciones a las que pertenecían las materias primas. Hicieron un remo para sí mismos y en el aprendizaje para ello supimos que tenían que obsequiar los remos a alguien más. Todo ese trabajo significó que tenían que hacerlo para alguien más, y eso fue lo más difícil.

¿Qué significa un cambio completo? Quiere decir que tenemos que cambiar todo, desde abajo hasta arriba. Cada aprendizaje debe ocurrir a nivel local. El currículo debe originarse en actividades en ese lugar.

Puede haber un currículum más general que podríamos alimentar con estas cosas, pero hay que aprender en el lugar para que los niños entiendan el

La historia de la Flauta



significado de quién son y de dónde son. Así entienden a dónde quieren ir y lo que hacen. No es algo separado de lo que están haciendo, no es algo de afuera que de pronto llega, es lo que realmente necesitan.

Los maestros tienen que ver el aprendizaje y cambiar la enseñanza. Tienen que ver el mundo de manera distinta porque deben apoyar el aprendizaje de los niños. El otro día platicaba con alguien y le conté que un alumno de segundo o tercero estaba haciendo matemáticas a nivel universitario, debe estar en la

universidad, debe recibir crédito por ello y no lo recibe. En cambio, está en tercero. Yo sugiero que cambiemos todo el sistema, hasta la universidad, porque si los niños tienen la capacidad para hacer estas cosas, para hacer las cosas que están haciendo aquí, como estas flautas, deben estar en preparatoria, porque tienen la oportunidad de hacerlo.

Sugiero que todos, en todos los contextos, cuando piensen en la enseñanza o el aprendizaje, volteen el sistema por completo. La pedagogía no debe ser enseñar primero, aprender después, debe ser aprender primero, enseñar después. Si todos en el aprendizaje y la enseñanza hablaran primero de su lugar, ¿qué debemos saber aquí?

No es cuestión de leer un libro de recetas o de texto porque el libro de texto lo tenemos a nuestro alrededor. No tenemos que invertir dinero en libros de texto o en un edificio. Podemos hacer lo que queramos con ese libro de texto y ese espacio que tenemos a nuestro alrededor. Es un maestro en sí mismo. Tenemos que incorporar la experiencia en todo lo que hacemos. Yo estoy en contra de la tecnología digital. La uso todo el tiempo y sé que es una herramienta. Pero no importa para dónde mira uno, las personas piensan que la tecnología digital es la respuesta para todo y no lo es.

Es apenas una herramienta. Lo escuchamos hoy. ¿Qué sucede con otros artefactos tecnológicos, como una pala o un cuchillo? Vimos a los niños usar estos y también los vimos usando agujas para tejer, máquinas de coser, usan toda la tecnología. Para cocinar usan ollas y sartenes, usan escaleras para subir, y muchas herramientas diferentes.

La experiencia que les ofrecemos les permite tener cosas en contexto y experiencias más grandes. Por lo tanto, como maestros, tenemos que planear actividades y ajustar esas actividades en lo que hacemos y en nuestras interacciones y en cómo mediamos ese aprendizaje.

En casi todas estas imágenes apareció el mundo natural en primer plano,

porque esa es nuestra educación, es nuestro maestro y, para mí, es la única manera de permitir realmente que todos —familias, niños, abuelos, maestros— interactúen por completo y entiendan lo que estamos perdiendo cuando hacemos algo como lo que ocurre en Canadá con las arenas de alquitrán de Alberta, envenenando el agua y envenenando a las personas que viven ahí.



MARTTI HELLSTRÖM
APRENDIZAJE CREATIVO

En primer lugar, quiero agradecer a todos los maestros por seguir aquí porque si tuviéramos una sesión de formación en Finlandia, todos se van a su casa a las cuatro. Tienen que recoger a los niños de la guardería.

Estoy muy contento de ser parte de este congreso. Hemos escuchado excelentes discursos, valores profundos y todavía nos quedan dos presentaciones y la mía es de 45 minutos.

Si parezco un idiota es porque que Irmeli y yo viajamos 30 horas desde Finlandia para venir a México. Pero debo decir que vale la pena. No quiero mostrarles diapositivas con muchas palabras porque creo que todos estamos cansados de leer, pero estoy intentando explicar este tema para ustedes, el aprendizaje creativo con videos que no son demasiado largos.

Las escuelas en Finlandia tienen características peculiares. Algunos visitantes llegan allá y dicen que hacemos todo de manera equivocada. Tenemos días más cortos. Tenemos un tiempo de descanso para los alumnos. Les damos comida gratis, imagínense, los niños sonrín en la escuela. Irmeli ha sido una persona muy importante para nuestro currículo a nivel estatal. Cada municipio ha hecho su propia interpretación del currículo. Incluso en el nivel escolar, hemos escrito este currículo para que se ajuste a nuestra cultura escolar.

Es una cosa muy importante en las escuelas finlandesas que los maestros realmente escriban el currículo de la escuela. Pero no es suficiente. Este libro no hablará. Ustedes deben despertar el espíritu del currículo en relación con el texto y mi enfoque durante esta presentación es dar ejemplos de cómo los maestros pueden trabajar juntos para traducir el texto escrito en acciones pedagógicas reales.

Hice mi carrera en la escuela primaria Aurora, a 20 kilómetros, aproximadamente, de Helsinki, nuestra capital. Nuestros niños eran de edades entre seis y doce años.

Ahora veamos el título. ¿Qué es este aprendizaje creativo? ¿Y si vemos la pri-

mera línea, aprendizaje creativo cooperativo? Esto es lo principal que quiero presentar. El término creativo es un concepto que todo el mundo cree entender, pero la creatividad es un concepto bastante complejo.

Aprendizaje Creativo: Tabletas o celulares



11 sie

INSTITUTO
NACIONAL
DE ESTADÍSTICA
Y CENSOS



fundación sm

Les pregunto entonces: ¿hay algún maestro que tenga valor para hacer su trabajo de una manera diferente a cómo lo han hecho hasta ahora? ¿Hay alguien?

El concepto de creatividad, en una expresión, es hacer las cosas de una manera diferente y mejor, mejor y diferente. En Finlandia, cuando hablamos de cambiar el currículo, se presenta un momento increíble para aprender a hacer las cosas de una manera diferente y mejor.

Cuando comenzamos con los maestros, escribimos este tipo de arte musical (inicia una canción), es la filosofía de la Primaria de Aurora. Escuchen por favor.

Aunque Irmeli nunca haya escuchado esta sonata o nunca haya leído este texto, diría que es casi lo mismo que las 500 páginas del currículo. Dice que los niños son lo más importante en la escuela.

Dice que nuestro deber como maestros es ayudar a los alumnos a encontrar su potencial y dice que una de las mejores herramientas para ayudar a los niños a crecer como seres humanos y guiarlos hacia la felicidad es enseñarles a disfrutar del arte, de la música, de la danza, de la literatura. En ese entonces éramos bastante jóvenes, mi pelo era negro y estábamos sentados alrededor de las mesas de la escuela y planeábamos hacer el primer año escolar común y le pregunté a la maestra: “¿Cuáles son las cosas que amas en tu vida, qué quieres compartir con los niños?” Todos nuestros maestros dijeron que amaban algún tipo de arte. No elegimos música fantástica ni gimnasia o danza, pero hablamos del concepto de integración estética como objetivo común.

Eso significó que cada maestro debía escribir sus lecciones usando durante las clases de matemáticas o de historia o de lenguaje, una pieza de arte que amaran. El aprendizaje creativo también implica nuevas formas de aprender conocimientos.

Estaban planeando escribir una carta al alcalde para decirle qué quieren mejorar los niños en su ciudad. Eso fue aprendizaje creativo, no aprendieron los hechos del libro de texto de la escuela, no escucharon una conferencia de un maestro, pero usaron sus propios cerebros y corazones para decir lo que es importante para su ciudad.

En Finlandia hablamos de un concepto constructivo de aprendizaje. Estoy muy seguro de que también es algo conocido para ustedes. En nuestro currículo hay mucho espacio para este tipo de acciones en el día escolar, en el que los niños hacen las preguntas y los maestros quieren ayudar a los alumnos a encontrar las respuestas correctas.

Las artes son extremadamente importantes en la escuela. En esta imagen he intentado mostrar las cuatro formas diferentes de conocer el mundo. La primera, que es epistémica, y la verdad quiere decir que sabemos distinguir entre verdad y mentira. Esto es algo que el Sr. Trump no entiende. Tenemos el bien, la moral. Los niños deberían saber lo que está bien y lo que está mal.

En la parte baja de la imagen está la práctica y significa que queremos enseñar a los niños talentos que les ayuden en su vida, como saber qué hora es y cómo cocinar alimentos saludables y cosas por el estilo. Pero esto no es suficiente, la escuela da elementos a los alumnos en estos tres aspectos, pero creo que no hemos entendido completamente lo importante que es la belleza.

La belleza es que los niños puedan disfrutar cosas que despiertan sentimientos sobre el amor y los valores y ese tipo de cosas. Vamos a otro ejemplo de uno de nuestros maestros, que estaba muy interesado en el trauma.

En Finlandia es realmente posible que, si el maestro siente pasión por el arte de alguien puede usarlo como método, incluso el teatro.

Me alegra que Irmeli, al escribir este currículo para las escuelas finlandesas, haya considerado que se debe usar el teatro en todas las asignaturas. Otra manera de darles a los alumnos posibilidades de disfrutar haciendo arte (no solo practicar cómo se usa en la edad adulta) fue que hicimos radionovelas para que todos los niños que quisieran participar eligieran un protagonista de algún libro y luego transmitimos las obras por la radio escolar a todas las aulas. En una escuela que no era muy difícil hacer eso.

El tercer ejemplo de cómo un profesor puede usar películas o el arte como herramienta, por ejemplo, para enseñar historia, es un método llamado cámara (o videopen).

Tuvimos una discusión sobre computadoras en las mesas. Muchos maestros han decidido no traer computadoras muy pesadas a las aulas pero usan este tipo (muestra su smartphone). Los niños toman fotos o hacen videos sobre ciertas cosas y luego comparten lo que han hecho en grupos pequeños.

Este es nuestro horario. Cuando decidimos que queríamos que los niños tuvieran la posibilidad de disfrutar del arte, cambiamos nuestro sistema diario, de tal manera que no tuviéramos un descanso de 15 minutos cada 45, sino que juntamos los descansos y los pusimos a la mitad del día y los llamamos a este descanso la siesta.

En 75 minutos, los niños podían elegir la asignatura de hobby (o taller) que quisieran hacer. Así cada uno tenía un maestro que estaba interesado en la misma forma que ellos.



Teníamos un sótano lleno de sillas. Las quitamos y construimos un sótano para grupos musicales. Fue uno de los clubes más populares que tuvimos. También tuvimos un club de circo.

El tiempo a la mitad del día era tiempo libre para que los niños hicieran lo que quisieran, pero si querían ir al club, en el que había un maestro, las puertas estaban abiertas y no les costaba nada.

Necesitamos espacios y foros para que los niños muestren lo que saben hacer. Uno de estos espacios fue una asamblea donde la escuela se reunió y los niños mostraron e hicieron sus presentaciones. Tuvimos un foro, que todavía se hace en Aurora, que los padres y la escuela organizaron. Es un día que podríamos llamar día de acción. Hicieron conciertos y hubo comida y podían andar a caballo y cosas así. Tenemos un campamento a Estonia, en el que las bandas de rock presentan sus conciertos a niños de Estonia. Así que si abrimos los ojos y

pensamos que todo es posible en la escuela, esta no debe ser solo lecciones tras lecciones, la escuela debe ser una parte real de la vida real de los niños, en la cual no son objetos, sino creadores, sujetos, y realmente pueden elegir.

El proceso de 9 semanas

- Semana 8:
- Paisaje
- Campamento de teatro
- Presentaciones



11 sie SISTEMA INTEGRADO DE EDUCACIÓN

 fundación sm

Este video fue sobre la Vía Dolorosa. Ustedes entienden lo que es la Vía Dolorosa, Vía Crucis. Cada Pascua hacemos este tipo de obra donde los niños pueden escuchar la historia bíblica un poco más lento.

Uno de los métodos que ha sido muy popular desde hace 25 años fue una obra escolar que reunió a todos los clubes, a todos los niños, a todos los alumnos, para hacer una obra de media hora con luces de teatro reales, con disfraces reales, con maquillaje y demás.

Hicimos descansos de 75 minutos durante 9 semanas para hacer la obra con los niños. Todos en la escuela hicieron el escenario, los carteles y demás. Después invitamos a escuelas cercanas a ver la obra. Los niños, sus hermanos, vinieron a verla. Sobre el escenario había 240 actores y también maestros, que

si querían podían participar en el montaje y también había algunos padres.

En años recientes, que hemos tenido problemas grandes, decidimos hacer películas porque nuestro edificio escolar no estaba en condiciones. Tengo aquí el tráiler de una.

La fase más difícil de esta película fue el beso. Todo lo demás fue fácil. Si quieren llevar alegría a las escuelas, hagan películas juntos.

Tal vez se pregunten: ¿cómo demonios encontramos el talento para hacer estas cosas? El aprendizaje creativo se olvida de la creencia de que se aprende contratando a un gurú experto para que te enseñe algo. Se aprende haciendo cosas juntos, aprender el uno del otro.

Ha cambiado el sistema de formación y fuimos una de las escuelas que tuvo que organizar días de entrenamiento en escuelas que querían hacer algo de rock-and-roll, música, teatro o algo así. Es algo muy común en Finlandia. Los profesores de otras escuelas abren sus clases y sus escuelas y muestran cómo funcionan. Las escuelas no compiten entre sí, cooperan entre sí.

Algunos problemas



Esto no es decir que estos últimos 25 años han sido el paraíso. Unos niños quemaron nuestra escuela y tuvimos serios problemas en nuestro edificio y los niños no se sentían bien. En 2014, el edificio fue derribado, yo me retiré y la escuela contrató a un nuevo director. Pero la vida continúa. Ahora hay una escuela espléndida y el director es espléndido y hacen casi las mismas cosas que nosotros hicimos durante 25 años. Creo que los directores tienen razón.

No es el museo de (Martti) Hellström. Es su derecho construir una nueva escuela con un nuevo currículo. En muchas escuelas hacen obras musicales, dramáticas, películas. Hay bandas y conciertos, y esos niños que están dispuestos pueden aprender un gran hobby.

Lo más importante cuando se vayan a casa después de este congreso es que realmente piensen si pueden hacer algo de una mejor manera o de una manera diferente. ¿Podría encontrar un maestro cercano que quiera hacer algo nuevo conmigo?

Hay tres filósofos muy listos. Han escrito una lista para que los maestros puedan saber si son buenos. Dicen que si un niño llega a casa y dice: “Mamá, me fue bien hoy, hice cosas buenas”, eres un buen maestro. Si el niño dice a su padre: “Papá, no sabes, la maestra nos dio opciones y nos dejó elegir”, eres un buen maestro. Y si el niño dice: “Creo que le agrado al maestro”, y dice que “es la mejor clase de todas”, eres un buen maestro o maestra. Y si el niño se va a casa y dice: “Madre, tuve un día maravilloso. La maestra me dio la posibilidad de ayudar a Martti, que tiene dificultades en matemáticas”. Si los niños, si cada niño dice estas cosas cuando el día termina, eres un buen maestro, no necesitas ningún examen.



CLAUSURA



FERNANDO ESTEVES

La Directora de Fundación SM, mi compañera y amiga Cecilia Espinosa, me pidió una relatoría del seminario. Y dije: “¡Pobres, estarán cansados! ¿Cómo hago para hacer lo que Ceci me pidió?”, hay que hacerles caso a los jefes y no aburrirlos. Entonces, se me ocurrió hacer un diccionario del SIEI con veinte términos.

Hago una advertencia: si ustedes consultan el diccionario de la Real Academia, el glosario que aquí se incluye no va a tener nada que ver con lo que escucharán. La segunda advertencia es que no está ordenado, ni por orden alfabético ni por orden de importancia. Y dice así:

Cuidado: aquello que nos hace conscientes de que sin el resto no somos nada.

Liderazgo: aquello para lo cual no hay fórmulas ni recetas.

Arte: aquello que facilita el aprendizaje de otras disciplinas.

Emociones: las guardianas del aprendizaje.

Escuela: acepción 1: institución noble e imperfecta, que será más o menos imperfecta, según el nivel de compromiso que tengamos.

Competir: lo contrario de cooperar.

Lectura: algo que no se enseña, se contagia.

Autoridad educativa: lo que pasa en el aula, se queda en el aula.

Ganador: aquel que hace que todo el resto pierda.

Aprendizaje: dejar huella o cicatrices en nuestros alumnos.

Maestro: el que enseña, es flexible, es auténtico y está al servicio. Alguien que te convence de que sí puedes.

Éxito: aquello que depende de la confianza, de la propia o de la que te da tu maestro.

Sentido común: las pequeñas cosas que fijan las bases para las grandes cosas.

Error: el factor más valioso en la educación. Por lo tanto, algo que nunca debe sancionarse. La acepción 2 de error tiene que ver con la anterior: la culpa feliz. Y, por lo tanto, un estímulo para el aprendizaje.

Aula emocionante: un espacio donde habitan la confianza, el respeto, la cooperación y la armonía.

Valores: aquellas cosas, entre otras, como la ética de la gratitud, la lealtad y la verdad, la inclusión del diferente.

Palabras mágicas: aquellas que abren puertas: “por favor”, “gracias”, “perdón”.

Escuela: acepción 2: institución de la que todos deberíamos sentirnos orgullosos.

Educación: algo que solo es eficaz si se basa en el amor.

Comentamos al principio que el año pasado fue muy especial para toda la familia de SM, celebramos nuestros primeros ochenta años de vida y algo que nos orgullece mucho: los cuarenta años de la Fundación.

Los propietarios de la empresa han dotado a la Fundación como el capital constitutivo, con los beneficios del trabajo que hacemos cada una de las dos mil trescientas personas que trabajamos en SM en diez países. Con el mismo propósito con el que, de alguna u otra manera, cada uno de los conferencistas, durante los últimos dos días, nos han dicho cuál es la labor de un educador: contribuir al bien común.

Y este año comienza una nueva etapa, comentaba nuestro Director General Corporativo, Antonio Navarrete, empieza un plan estratégico nuevo para SM, proyectado para los próximos cuatro años, que tiene que ver con hacernos eco de un fuerte proceso de transformación que está ocurriendo en el mundo, pero en particular en el mundo educativo.

Decía Paul Valéry, el poeta francés, en una frase muy repetida y conocida, aunque la dijo hace cien años: “El problema de nuestro tiempo es que el futuro ya no es lo que era”. Y ¡vaya que esto aplica a la educación! No solo el futuro en materia educativa —están claros los especialistas que nos expusieron en este día y medio— no será el mismo que hemos conocido hasta ahora, y eso nos obliga en SM y en Fundación SM a proponerles a ustedes —luego de escucharlos en las visitas diarias que hacen los compañeros que los ven en sus instituciones— algunos cambios para esta nueva etapa que ahora comienza.

Como se han dado cuenta, hoy presentamos el nuevo logo de SM y el lema, el slogan o como quieran llamarle: “La educación nos mueve”. Luego de esta primicia, en este décimo primer Seminario Internacional de Educación Integral queremos contarles en qué se traduce esta transformación, cuáles son las acciones concretas que nos llevan a ser diferentes, a pensar diferente, a compartir con ustedes, a sumar con ustedes y a transformarnos en esta etapa de cambio para la educación. Un cambio probablemente, más que profundo, radical.

Afortunadamente, tenemos el privilegio, Ceci y yo, y otros compañeros, de trabajar en una empresa en la que casi nada está prohibido y todo se vale. Pero hay algo que sí va estar prohibido en esta nueva etapa, y es decir que somos una editorial. Se terminó lo de Ediciones SM. Seguiremos haciendo libros, y muy buenos, por cierto, nos seguiremos dedicando a los contenidos educativos, pero la propuesta que queremos hacerles a ustedes es otra. Hacernos eco, por ejemplo, de la dimensión humana de la enseñanza, parte de lo que ha tenido que ver este Seminario durante el día y medio que contamos con su asistencia.

Se trata de aprovechar las oportunidades que el mundo digital ofrece para educar, pero con sentido. Y en ese sentido, les presentamos hoy no solo un nuevo logo, una nueva imagen, un nuevo lema, sino que también les contamos oficial y solemnemente que, a partir de ahora, queremos ser percibidos por ustedes como los socios y aliados educativos que hemos sido siempre, a lo largo de estos ochenta años. Ya no nos vean con cara de libro de texto, ese es el gran pedido que les hacemos.

Vamos a aportar mucho para ofrecer soluciones educativas que apunten, por ejemplo, a la formación de los docentes, a la mejora del nivel educativo. Trabajaremos en todo lo que tiene que ver con habilidades emocionales y la utilización de la tecnología —como les decía— para que esta sea una herramienta que nos permita cumplir nuestro propósito.

Lo que está claro es que lo que no vamos a perder, en los próximos ochenta

años y en los que sigan, es la esencia que, de alguna manera, la comentaba Javier Palop en la inauguración y que yo voy a repetir para que se nos quede muy bien grabada: aunque no vamos a ser más una editorial de libros de texto, sí seguiremos siendo lo que sigue:

Una institución educativa, sin ánimo de lucro, centrada en construir un mundo mejor para todos. A la que mueve la pasión por la educación, por trabajar para abrir horizontes ante el gran desafío al que se enfrenta nuestra sociedad, con base en la generación de valores que ayuden a crecer, de forma integral, a niños y jóvenes.

Asumimos el reto de mejorar la educación y la cultura en los distintos países, culturas y contextos en los que nos encontramos presentes. Nuestro modelo está orientado al bien común y al servicio de la sociedad con un fin: transformar nuestro mundo a través de la educación. Ese es el compromiso de los más de dos mil trescientos profesionales de SM en diez países, cuatrocientos de los cuales trabajamos en México.

Para terminar, si enumerase o quisiera enumerar a todas las personas que han hecho posible este Seminario Internacional de Educación Integral, no terminaría hoy.

Han sido muchísimas las personas que han trabajado y sería una omisión imperdonable no nombrarlos a todos, pero en particular quiero agradecer mucho a los compañeros de Fundación SM y de SM por toda la logística, hay decenas de personas que han hecho posible lo que ustedes han disfrutado este día y medio. A algunas no se les ve, han trabajado aquí detrás, para que esto saliera bien.

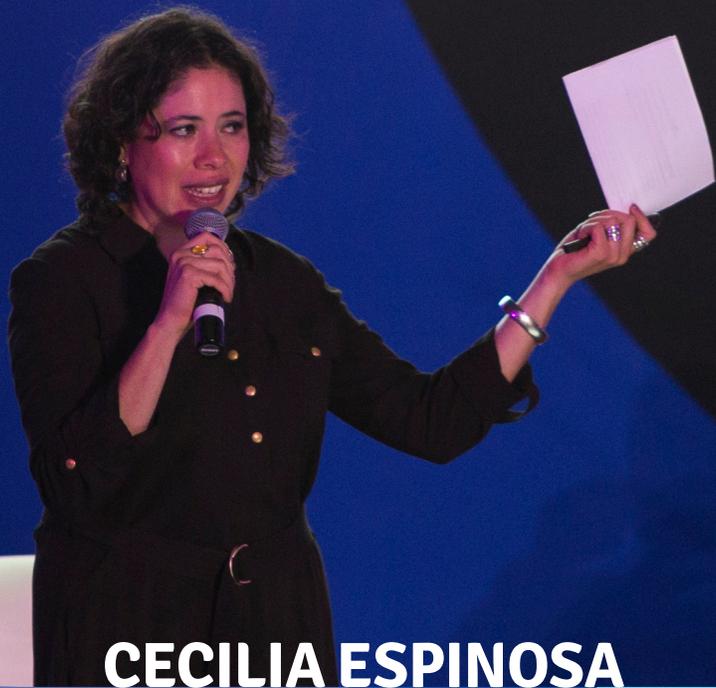
Decía Begoña Ibarrola que solo se recuerda y aprende aquello que nos emocionó. Yo a lo que aspiraría es a que, para ustedes, esta jornada y media del SIEI haya sido una experiencia emocionante.

Las presentaciones las tendrán disponibles en la página de la Fundación y

podrán recurrir a ellas. Nos gustaría que se llevaran el recuerdo de un momento intenso, bien vivido, que les sea de utilidad para el lunes, cuando vuelvan a sus aulas y puedan aplicar parte de lo que han visto. Pero, sobre todo, deseo que nos sientan muy cercanos, pues eso es lo que nos hemos propuesto.

Esta clausura no es el fin de nada, sino un comienzo de algo. El de una nueva etapa de SM que queremos compartir con ustedes, y por eso nos ponemos a su disposición. Muchísimas gracias a los conferencistas que han venido, la verdad es un orgullo haberlos recibido.

Muchísimas gracias también a Eduardo Andere por habernos ayudado con el programa académico de este Seminario Internacional; a las instituciones y empresas que nos han auspiciado, a Scribe y también a University of Dayton, que son nuestros aliados y nuestros socios en esta aventura de educar en México y en el resto de los países donde está presente SM. Muchas gracias, sobre todo, a ustedes.



CECILIA ESPINOSA

Yo no quiero ser tan reiterativa, solo deseo agradecer profundamente a todo el equipo que está detrás de este evento. Estuvimos trabajando durante meses; de hecho, cerramos este seminario y la próxima semana empezamos con el programa del siguiente año.

Gracias al equipo de SM, de la Fundación, a todos los conferencistas que nos han acompañado, a la gente de Iberoamérica de las casas que han estado aquí también al pie del cañón. Muchas gracias a quienes han estado colaborando, espero que no se sientan olvidados, los tenemos presentes.

Somos una organización en transformación. Estamos en un mundo de cambio, y la transformación tiene un sentido para nosotros, y ese sentido son las personas. Ese es el propósito que ha pretendido abordar este Seminario Internacional.

HUMANAMENTE les mando un abrazo y un agradecimiento muy pero muy profundo y nos vemos en marzo de 2019. Les recuerdo que durante todo el año estaremos presentes, muy cerca de ustedes, a través de nuestro SIEI continuo.

11 siei

SEMINARIO
INTERNACIONAL
DE EDUCACIÓN
INTEGRAL

| HUMANAmente |



Fundación SM

ción SM

Fundación SM



Programa

The image features a dark blue background with several overlapping circles in various shades of blue and purple. The circles are positioned in the lower half of the frame, creating a layered, abstract effect. The word "Programa" is written in a bold, white, sans-serif font in the upper right quadrant.

Jueves 8 de marzo

- 09:00 a 09:30 Inauguración
- 09:30 a 10:45 **La ética del cuidado** • Bernardo Toro, Colombia.
- 10:45 a 11:15 **Receso y firma de libros**
- 11:15 a 12:30 **Nuevos currículos del siglo XXI** • Irmeli Halinen, Finlandia.
- 12:30 a 13:45 **Literatura y educación** • Juan Villoro, México.
- 14:00 a 15:30 **Comida y firma de libros**

15:30 a 19:00 Panel: HUMANAmente

- **Niños cantores del Centro Histórico**
- **Música y educación** • Sharon D. Gratto, Estados Unidos.
- **Aprendizaje creativo** • Martti Hellström, Finlandia.
- **Escuela ecológica** • Clayton Maitland, Canadá.
- **Diálogo entre panelistas**

Viernes 9 de marzo

- 09:00 a 10:15 **Liderazgo educativo, *¿jardinero, pulpo o capitán?*** • Eduardo Andere, México.
- 10:15 a 11:30 **Aprendizaje emocionante** • Begoña Ibarrola, España.
- 11:30 a 12:00 **Receso y firma de libros**
- 12:00 a 13:15 **El arte de educar con sentido común** • Gregorio Luri, España.
- 13:15 a 14:00 **Clausura**
- 14:00 a 14:15 **Firma de libros**

Semblanzas





Bernardo Toro

Colombia

La ética del cuidado

Maestro en Investigación y Tecnologías Educativas

Filósofo y magíster en Investigación y Tecnologías Educativas y estudios en Matemáticas y Física, es asesor de la Presidencia de la Fundación Avina y miembro del Consejo Internacional del Instituto Ethos de Brasil. También es coordinador de la Veeduría Ciudadana del Fondo de Inversiones para la Paz (FIP) de la Presidencia de la República de Colombia.

Toro ha sido consultor de Unicef, el Banco Mundial y el Banco Interamericano de Desarrollo (BID) para América Latina en las áreas de educación, comunicación y movilización social, así como asesor de los Ministerios de Educación y Comunicaciones de Colombia, Brasil y México entre otros. A su vez, se desempeñó como presidente de la Corporación *Viva La Ciudadanía*, del Centro Colombiano de Responsabilidad Empresarial (CCRE) y de la Confederación Colombiana de ONG (CCONG).

“Saber cuidar se constituye en el aprendizaje fundamental dentro de los desafíos de supervivencia de la especie porque el cuidado no es una opción: los seres humanos aprendemos a cuidar o perecemos.”





Irmeli Halinen

Finlandia

Nuevos currículos del siglo XXI

Directora de Desarrollo Curricular y Consejera de Educación emérita por el Consejo Nacional de Educación de Finlandia.

Anteriormente se desempeñó como profesora, formadora de docentes y directora de centros educativos. Fue miembro del Consejo Nacional de Evaluación Educativa y de la Comisión Nacional de Finlandia para la UNESCO. También fue directora del Área para el Mejoramiento de las Escuelas del Departamento de Educación de Helsinki.

Ha trabajado activamente con la OIE-UNESCO y actualmente es miembro de la Mesa de Consejo de la Academia de Sostenibilidad y Educación.

Además, ha colaborado como experta en materia curricular en países como Nepal, India, China, el Caribe, Canadá y otros países europeos, latinoamericanos y africanos.

“En los procesos de reforma educativa uno de los temas centrales que debe ser examinado es la concepción de aprendizaje.”



Juan Villoro

México

Literatura y educación

Escritor y periodista, una de las voces más destacadas en la literatura actual.

Es cada vez más reconocido como uno de los principales escritores latinoamericanos contemporáneos. Comenzó a publicar a fines de los años setenta y desde sus primeros relatos ha construido una obra que continúa enriqueciendo a través de la práctica de diversos géneros: novela, cuento, ensayo, diario de viajes, crónica, artículo periodístico y teatro.

Estudió Sociología en la Universidad Autónoma Metropolitana y formó parte del taller de cuento de Augusto Monterroso. Fue becario del Instituto Nacional de Bellas Artes en el área de narrativa y condujo el programa *El lado oscuro de la luna* de Radio Educación. Ha sido profesor de Literatura en la Universidad Nacional Autónoma de México e invitado en las universidades de Yale, Boston y Pompeu i Fabra de Barcelona. Ha recibido múltiples premios en sus facetas de narrador, ensayista, autor de libros infantiles y traductor de importantes obras en alemán e inglés.

*“Solo cuando
somos niños leemos
de manera tan
entregada, como si
la literatura fuera
más real que el
mundo que nos
rodea...”*





Eduardo Andere

México

Liderazgo educativo, ¿jardinero, pulpo o capitán?

Escritor y analista en temas de política educativa, política pública y educación comparada.

Es Doctor en Ciencia Política por el Colegio de Boston con maestrías en Economía y Administración Pública de las Universidades de Boston y Harvard respectivamente. Obtuvo su licenciatura en Derecho por la Universidad Iberoamericana.

Desde 2013, el Doctor Andere ha visitado escuelas y aulas en Finlandia, Los Países Bajos, Suiza, Estados Unidos, Chile, México, Noruega, Polonia, Japón, Corea del Sur y Shanghái. Además, en los últimos diez años ha visitado más de 40 sistemas educativos y alrededor de 250 escuelas de clase mundial. En ellas ha entrevistado a más de 650 directores y maestros sobre las prácticas escolares del siglo XXI, los factores asociados al éxito, lo que hacen los mejores maestros y directores y la creación de ambientes poderosos de aprendizaje.

“No hay labor más interesante, más profunda y más influyente para el futuro de la sociedad que la función de educador, ya sea como líder escolar, director; líder pedagógico, maestro; o líder educativo, autoridad.”



Begoña Ibarrola

España

Aprendizaje emocionante

Escritora y psicóloga, experta en musicoterapia, inteligencias múltiples y emocionales.

Es Licenciada en Psicología por la Universidad Complutense de Madrid. Desde 1977 y hasta 1996 trabajó como psicóloga y directora con niños y adolescentes con problemas de conducta y discapacidad en diferentes Centros Educativos y Centros Ocupacionales de la Comunidad de Madrid.

Desde 1996 está en excedencia para dedicarse a escribir, investigar e impartir cursos y conferencias sobre Musicoterapia, Inteligencias Múltiples, Inteligencia Emocional y Educación de las emociones.

Coautora de los dos Programas de Inteligencia Emocional *Sentir y Pensar* (SM, 2001). Lleva publicados más de 200 cuentos traducidos a diez idiomas y libros para profesores como *Aprendizaje emocionante: neurociencia para el aula* e *Inteligencias múltiples: de la teoría a la práctica escolar inclusiva*.

“La escuela es un entorno emocional donde pueden convivir y llevarse bien el placer y el esfuerzo, donde las personas se relacionan para crecer juntas...”





Gregorio Luri

España

El arte de educar con sentido común

Maestro y Doctor en Filosofía. Ha trabajado en todos los niveles de la enseñanza, desde primaria hasta universidad.

Maestro de escuela (título que más le honra), casado, padre y abuelo. Entre otros premios ha obtenido el Juan Gil Albert de ensayo, el Premio Ensayo Breve y el premio Mejora Tu Escuela Pública, 2017.

Es autor de una treintena de libros de filosofía, historia y pedagogía. Entre estos últimos se encuentran *La escuela contra el mundo* (diez ediciones), *El valor del esfuerzo*, *Por una educación republicana*, *Mejor educados* (cinco ediciones) y, el último, *Elogio de las familias sensatamente imperfectas*.

Asesor pedagógico. Colaborador habitual en diferentes medios de comunicación.

“La mejor forma de colaboración entre la familia y la escuela es respetando la autonomía propia de cada cual en la complejidad de la tarea educativa..”





Sharon D. Gratto

Estados Unidos

Música y Educación

Se graduó del Conservatorio con una amplia Carrera en flauta y desarrollo vocal especializándose en Conducción Coral. Ejerció su conocimiento en radiodifusión, así como en la enseñanza de música. Gran parte de su experiencia la adquirió en el Departamento de defensa y en escuelas americanas e internacionales en Alemania, España y Nigeria. Después de dieciséis años como miembro de la facultad y como Coordinadora de Educación en Música en el Colegio Gettysburg se convirtió en Profesora y Catedrática en Música en la Universidad de Dayton, Ohio.

Concluyó su doctorado a la edad de 50 años y obtuvo su certificación en Lenguaje musical (Euritmia) Dalcroze diez años después.

Fue una voluntaria activa en la Asociación de Alumnos del Colegio Oberlin, desempeñándose como Presidenta de Clase y catedrática del Comité del Conservatorio. Está comprometida con acciones de Servicio a diversas comunidades aportando ayuda en hospitales, bibliotecas, casas de retiro así como en otras iniciativas en apoyo a la juventud y formando nuevos profesores de música.

En colaboración con:





Martti Hellström

Finlandia

Aprendizaje creativo

Doctor en educación, director de la *Aurora Elementary School* de Finlandia. Especialista en el uso de las artes para el desarrollo de habilidades no cognitivas.

Trabajó durante doce años como maestro de escuela primaria y veinticinco años como director de escuela. Durante esos años creó un método educacional basado en el uso de drama y representaciones teatrales.

Ha formado a nuevos maestros de aula desde 1982, así como a nuevos directores desde 1991.

Se retiró en 2014 dedicándose a dictar conferencias con un enfoque pedagógico en el aula, así como dirigidas a la formación de líderes en pedagogía. La mayor parte de su temática está relacionada con la reforma curricular finlandesa (2016). Es capacitador en un proyecto nacional para tutores al mismo tiempo que participa en un proyecto de reforma internacional educativa llamada: *Una nueva Pedagogía para un aprendizaje más profundo* liderado por el doctor canadiense Michael Fullan.



Clayton Maitland

Canadá

Escuela ecológica

Director y Coordinador del Proyecto de Escuelas Ambientales en Maple, Canadá.

Creció en una familia que gustaba mucho de actividades al aire libre y conservó ese espíritu explorador. Tiene la firme creencia de que todo individuo tiene que participar en ciertas actividades y experimentarlas al máximo para comprenderlas y entender, al mismo tiempo, la naturaleza estando por completo inmerso en ella. Su propuesta de aprendizaje al aire libre promueve la adaptación, la apertura de la consciencia, la autosuficiencia y la disposición de servicio.

En sus años como maestro de niños y adultos, ha compartido experiencias al aire libre, desde simples caminatas y fotografía, hasta aventuras más extremas. En 2008 comenzó a perseguir el reto de transformar el sistema educativo de forma tal que permitiera a los estudiantes aprender de diversas formas y desde experiencias adquiridas en contacto con la naturaleza.

Presentaciones

CONFERENCISTAS MAGISTRALES

- Bernardo Toro, *La ética del cuidado*
www.seminariointernacional.com.mx/sites/default/files/pdf/Bernardo_Toro_La_etica_del_cuidado.pdf
- Irmeli Halinen, *Nuevos currículos del siglo XXI*
www.seminariointernacional.com.mx/sites/default/files/pdf/Irmeli_Halinen_Nuevos_curriculos_del_siglo_XXI.pdf
- Begoña Ibarrola, *Aprendizaje emocionante*
www.seminariointernacional.com.mx/sites/default/files/pdf/Begona_Ibarrola_Aprendizaje_emocionante.pdf
- Gregorio Luri, *El arte de educar con sentido común*
www.seminariointernacional.com.mx/sites/default/files/pdf/Gregorio_Luri_EL_arte_de_educar_con_sentido_comun.pdf

PANEL HUMANAMENTE

- Sharon D. Gratto, *Música y educación*
www.seminariointernacional.com.mx/sites/default/files/pdf/Sharon_Davis_Gratto_Musica_y_educación.pdf
- Clayton Maitland, *Escuela ecológica*
www.seminariointernacional.com.mx/sites/default/files/pdf/Clayton_Maitland_Escuela_ecologica.pdf
- Martti Hellström, *Aprendizaje creativo*
www.seminariointernacional.com.mx/sites/default/files/pdf/Martti_Hellstrom_Aprendizaje_creativo.pdf

Entrevistas

CONFERENCISTAS MAGISTRALES

- Bernardo Toro: <https://youtu.be/5snQj2lfCQk>
- Irmeli Halinen: https://youtu.be/Q_02mHGh0D0
- Juan Villoro: <https://youtu.be/YCP0CBMcLTw>
- Eduardo Andere: https://youtu.be/7__VSrx9Vkm
- Gregorio Luri: <https://youtu.be/LFG0GuuzPXU>

PANEL HUMANAmente

- Sharon Gratto: <https://youtu.be/4jZQvNNoSes>
- Clayton Maitland: <https://youtu.be/sw3yBUGqBII>
- Martti Hellström: <https://youtu.be/KsgakoBrTME>

DIRECTORES SM

- Antonio Navarrete: <https://youtu.be/ouu4Rgq0yME>
- Fernando Esteves: <https://youtu.be/vvuBdHcC1UE>
- Cecilia Espinosa: <https://youtu.be/kxNhPGZAeB0>



fundación sm

contacto@seminariointernacional.com.mx

+52 55 10878484

 Fundación SM México  @FundacionSMmx

www.seminariointernacional.com.mx

Agradecemos el apoyo de:

