

REVISTA
Número XXVII

UMBRAL

ISSN-1409-1534

II SEMESTRE 2010, SAN JOSÉ, COSTA RICA



Colegio de Licenciados y Profesores
en Letras, Filosofía, Ciencias y Artes

Condiciones educativas que requieren los
**ESTUDIANTES CON NECESIDADES EDUCATIVAS
ESPECIALES POR SUPERIOR INTELECTO, EN LAS AULAS.**

Caso de la Escuela Pedro Pérez Zeledón

Bullying

Problemas fundamentales del
conocimiento científico

Elementos básicos de género y
perspectiva de categoría analítica

Reflexión crítica en torno a la
educación actual y sus fines

Proyecto pedagógico interdisciplinario

con participación de estudiantes de pregrado universitario,
docentes y estudiantes de secundaria, en torno al análisis de
la obra "La loca de Gandoca"



Revista del Colegio de Licenciados y Profesores en Letras, Filosofía, Ciencias y Artes.

Suscrita en el índice internacional (ISSN 1409-1534).

Segundo Semestre 2010 - N° 27

Revista semestral que apoya la labor educativa de los colegiados/as. Su objetivo es “promover e impulsar el estudio de las letras, la filosofía, las ciencias y las artes, lo mismo que la enseñanza de todas ellas” (Ley 4770).

- Sede San José: 2224-1439 / Fax: 2225-2018
- Sede Alajuela: 2437-8800 / Fax: 2440-4016

Apartado: 8-4880-1000 San José, Costa Rica
colypro@racsa.co.cr / www.colypro.com

Los textos firmados son responsabilidad de los autores y no representan necesariamente el pensamiento del Colegio.

Todos los derechos reservados.
Hecho el depósito de Ley.

Diseño y diagramación
Mónica Schultz • Renzo Pigati

Impresión
Masterlitho S.A.

Índice

1 Presentación • **Álvaro Zamora Castro**

4 Condiciones educativas que requieren los estudiantes con necesidades educativas especiales por superior intelecto, en las aulas. Caso de la Escuela Pedro Pérez Zeledón • **PhD. Ómer Fonseca Zúñiga**

14 Bullying • **Patricia Álvarez Briceño**

22 Problemas fundamentales del conocimiento científico • **M.Ed. Zuleyka Suárez Valdés-Ayala**

32 Elementos básicos de género y perspectiva de categoría analítica
• **Virginia Monge Acuña**

40 Proyecto pedagógico interdisciplinario con participación de estudiantes de pregrado universitario, docentes y estudiantes de secundaria, en torno al análisis de la obra “La loca de Gandoca”
• **M.Ed. Rosibel Orozco Vargas**

49 Reflexión crítica en torno a la educación actual y sus fines • **M.Sc. Laura María Ramírez Vargas**





Colypro

Mejores profesionales, mejor educación

Junta Directiva 2010-2011

M.Sc. Félix Ángel Salas Castro	<i>Presidente</i>
Lic. Antonio Bonilla Zarceño	<i>Vicepresidente</i>
M.Sc. Marvin Jiménez Barboza	<i>Tesorero</i>
M.Sc. Olman Ramírez Artavia	<i>Fiscal</i>
Lcda. Yolanda Hernández Ramírez	<i>Secretaria</i>
M.Sc. Flor de María Salas Montero	<i>Prosecretaria</i>
Lcda. Ana Cristina Rodríguez Valenciano	<i>Vocal I</i>
M.Sc. Nazira Morales Morera	<i>Vocal II</i>
Bach. Rocío Villalobos Madrigal	<i>Vocal III</i>

Consejo Editor 2010 - 2011

Lic. Álvaro Zamora Castro	<i>Coordinador</i>
M.Sc. Luis Enrique Arce Navarro	<i>Secretario</i>
Dr. Johnny Valverde Chavarría	<i>Vocal I</i>

Depto. de Comunicaciones

Lorena Miranda Quesada	<i>Jefatura (Periodista ccp n° 957)</i>
Carla Arce Sánchez	<i>Asistencia</i>
Marisol Sánchez Monge	<i>Promoción Corporativa</i>
Kiban Ulloa Valverde	<i>Promoción Virtual</i>

Presentación

Parafraseando una idea del filósofo y escritor francés Jean Paul Sartre (*¿Qué es la literatura?*) afirmaré que el docente, en todos los niveles del sistema educativo, ha de crear necesidades para satisfacerlas. Debe crear, por ejemplo, la necesidad de que haya justicia; también la necesidad de construir una sociedad libre y solidaria.

Con una imagen del lenguaje, puede equipararse el ámbito de la responsabilidad del docente con una inmensa geografía. En sus territorios se reconocen aspectos de la política, de la moral y la ética, de la epistemología y la psicología.

El educador debe poseer conocimientos sobre la salud y también sobre la religión, sobre el buen gusto y la belleza, sobre las buenas maneras en el trato, sobre la psicología y otras ciencias, sobre las tecnologías, la gramática y la gimnasia. En la práctica, su responsabilidad remite a diversas actitudes positivas: preparar adecuadamente las lecciones, estudiar y mantenerse al día en los asuntos de su competencia, procurar que los alumnos vivan dignamente. Quien se dedica a la educación también ha de cultivar una actitud crítica frente a la realidad social y ha de mostrar valor para convertir en hechos esa actitud.

Con otras palabras: ser educador implica un compromiso personal y social. Cuando se trabaja en la docencia, se transmiten conocimientos y técnicas; también se coadyuva en el fortalecimiento y la democratización de las instituciones, de los gremios, de las entidades públicas y privadas dedicadas a la formación de personas.

Lo que enseña una maestra o un maestro habita –o debe habitar– en cada ciudadano. Acaso algunos demagogos hallen oportunidades para olvidar esa verdad. Pero se trata de algo innegable: los años de escuela, de colegio y de universidad dan fundamentos a los que practican la medicina, las ingenierías, la literatura, la política y demás profesiones; esos años también marcan al campesino y al obrero.



En el aula preescolar, escolar, colegial o universitaria se alienta el futuro de la patria. Las carencias del sistema educativo (materiales o de otra índole) inciden negativamente en la sociedad.

Evidentemente, la comunicación constituye un aspecto medular del compromiso educativo. Se requiere de una comunicación adecuada en todos los niveles e instancias del sistema. He ahí un tema lleno de encrucijadas. La comunicación es asunto administrativo, cognoscitivo, emocional. Aquí deseo destacar brevemente uno de sus aspectos: es prudente y necesaria la comunicación del conocimiento entre pares. Los educadores debemos hallar espacios para compartir nuestras experiencias, nuestras preguntas, nuestras investigaciones.

La revista Umbral representa un esfuerzo para crear la necesidad de que los colegiados socialicen sus conocimientos mediante la palabra escrita. Simultáneamente, constituye un medio para satisfacer dicha necesidad. Así debemos entenderlo; es parte de nuestro compromiso. Quienes hemos servido en el Consejo Editor de esta revista entendemos que la labor es ardua; pero es consustancial de nuestra práctica docente y de los propósitos del gremio. Por eso insto a los colegas –una vez más– a que enriquezcan este medio de comunicación con sus aportes.

En este número, se publican artículos críticos y bien fundamentados sobre tópicos diversos.

El texto de Ómer Fonseca expone los resultados de una investigación realizada en la Escuela Pedro Pérez Zeledón sobre las necesidades que tienen en el aula los estudiantes con intelecto superior al promedio. El estudio revela carencias del sistema educativo en ese ámbito y señala la necesidad de brindar a dichos estudiantes las condiciones que favorezcan su paso por el sistema educativo; por ejemplo: programas para identificarlos, clases especiales, apoyo educativo y mediación pedagógica adecuada. También apunta a la necesidad de contar con docentes debidamente preparados para atender a esos estudiantes. Fonseca publicará un complemento

crítico de esta investigación en una edición futura de *Umbral*.

El artículo de Patricia Álvarez analiza un fenómeno de violencia en las aulas que se conoce como *bullying*. Según Álvarez, el *bullying* ha sido identificado en todas las sociedades del planeta. El fenómeno se caracteriza por manifestaciones de matonismo, acoso y otras actitudes agresivas. Entre sus efectos se destaca la depresión y otros traumas psicosociales. Frente a tal fenómeno, Álvarez señala la importancia de tomar algunas medidas preventivas e incluso correctivas.

Zuleyka Suárez ofrece aquí un ensayo sobre el concepto de ciencia y algunas de sus derivaciones. La autora considera también la metodología científica y algunos paradigmas forjados a lo largo de la historia para definirla. Con ello,

LA REVISTA UMBRAL representa un esfuerzo para crear la necesidad de que los colegiados socialicen sus conocimientos mediante la palabra escrita.

pone en evidencia ciertas condiciones ideológicas que, en relación con esta temática, han puesto en contradicción a científicos y filósofos. En el artículo, Suárez vincula sus consideraciones epistemológicas con temas de la educación.

El texto de Virginia Monge se refiere a la noción de género como categoría analítica. Se trata de un estudio bibliográfico, cuyo propósito consiste en sintetizar diversos trabajos especializados en torno al tema. Establece que existe consenso (entre ideólogas e investigadoras) sobre la idea de que los "roles" sexuales corresponden a hechos biológicos, fisiológicos, genéticos u hormonales. Según Monge, dichos "roles" se encuentran influenciados, además, por las relaciones socioculturales; y explica cómo algunas feministas usan la noción de género como categoría en la investigación de las relaciones de poder y la diferenciación sexual, así como en las acciones "afirmativas a favor de los grupos dominados". La autora también valora la conveniencia de investigar sobre temas de esta índole en el sistema educativo.

De Rosibel Orozco se publica en este número un trabajo sobre cierto proyecto pedagógico interdisciplinario, cuyo objetivo fue analizar la obra *La loca de Gandoca*, de Ana Cristina Rossi, con la participación de docentes, estudiantes de secundaria y de universidad. El proyecto introdujo, en el análisis de la obra indicada, aspectos conceptuales y procedimentales en la formación ambiental. Entre sus actividades incluyó una gira pedagógica. El proyecto se ha realizado en cinco fases. Entre sus productos se encuentra un *Cuaderno Guía* para la gira, al cual se hace referencia específica en este artículo.

Este número de la revista *Umbral* cierra con un artículo de Laura María Ramírez sobre la educación actual y sus fines. Se trata de una serie de consideraciones en torno a los propósitos de la educación costarricense. Para Ramírez, el ideal educativo responde a la práctica cultural y a las relaciones del ser humano con su entorno (biológico, psicológico, social). Aquí considera, analíticamente, diferentes factores políticos y de organización que inciden negativamente en las leyes que rigen la práctica educativa. Pero el *leitmotiv* del artículo es, en realidad, ético. Se trata de un ideal prescriptivo: el anhelo de que los principios de la educación se concreten adecuadamente para beneficio de "la niñez costarricense".

Con la publicación de este número termina mi trabajo como miembro del Consejo Editor. Por eso, deseo agradecer aquí a todos aquellos que participan en la consolidación de la revista *Umbral* como medio de comunicación del conocimiento y las experiencias docentes de los colegiados de Colypro. Agradezco a la Junta Directiva, por la confianza depositada en mi persona para desempeñar un cargo en este Consejo. Extiendo mi agradecimiento al equipo técnico y administrativo, a la Directora del Departamento de Comunicaciones. También doy gracias al estimable filólogo que realiza las correcciones de estilo; y, desde luego, a los autores, cuyos aportes confieren calidad a *Umbral*. Agradecimiento especial debo expresar a mis compañeros del Consejo, por sus enseñanzas, sus atenciones y comprensión.

Estoy seguro de que el próximo Consejo Editor asumirá, con ahínco semejante al nuestro, la responsabilidad de conducir la revista *Umbral* por los caminos de la excelencia.

Álvaro Zamora Castro
Coordinador, Consejo Editor

Condiciones educativas que requieren los

estudiantes con necesidades educativas especiales por superior intelecto, en las aulas.

Caso de la escuela Pedro Pérez Zeledón

Los niños superdotados son los mejores frutos del árbol de la humanidad, pero a la vez son los que corren mayor peligro. Cuelgan de sus ramas más frágiles y pueden romperse fácilmente”.

Carl G. Jung



PhD. Ómer Fonseca Zúñiga

Carné de Colegiado 013224

Supervisor de Educación, Circuito 02, Pérez Zeledón

RESUMEN

El estudio procura determinar las condiciones educativas que requieren los estudiantes con necesidades educativas especiales por superior intelecto, en los salones de clase. Actualmente esta población estudiantil no cuenta con el beneficio de por lo menos un diseño del currículo adecuado a sus necesidades.

La etnografía educativa para el estudio se realizó en la escuela Pedro Pérez Zeledón, ubicada en la ciudad de San Isidro de El General, durante el periodo comprendido entre el 2003 y el 2006, con 933 estudiantes.

El trabajo pone en evidencia algunas características del comportamiento de estos estudiantes: Conversan mucho en clase, son muy desordenados en sus trabajos, les gusta el trabajo independiente y presentan problemas de disciplina.

Por lo que manifiesta el estudio, se requieren algunas condiciones educativas especiales son requeridas en este tipo de población, tales como: Programas de identificación, currículo acelerado o enriquecido, clase especiales, apoyo educativo, docentes de grado competentes y mediación pedagógica conforme a los requerimientos.

En relación con esta investigación y los resultados aquí expuestos, habrá una segunda parte de este artículo donde se desarrollará ampliamente el análisis crítico temático aquí abordado.

Palabras clave:

Superdotación infantil escolar • currículo acelerado • valoraciones • reformación de leyes • tecnología de punta • recursos audiovisuales • programación adecuada • capacitación docente.



El informe escrito de la investigación que se ofrece corresponde a una etnografía educativa realizada con los estudiantes de la escuela Pedro Pérez Zeledón, en San Isidro de El General y presentada ante la Universidad Autónoma de Centroamérica, en el Instituto de Enseñanza de Posgrado e Investigación IEPI, para optar por el grado de PhD en Educación, en el año 2006.

Inquietudes que dieron origen a la investigación

El currículo unificado y utilizado en Costa Rica hace posible que en un aula se observen tres grupos: El primero compuesto por estudiantes con problemas de aprendizaje, retardo mental y trastornos emocionales, a quienes los cobija la Ley de Igualdad de Oportunidades para las Personas con Discapacidad, promulgada en Costa Rica en 1996 (Ley 7600). El segundo, el más grande de ellos, conformado por alumnos que gozan del privilegio de contar con el diseño del currículo a su favor y a quienes el docente o la docente de grado les brinda la atención que requieren de forma masificada; y un tercer grupo de ellos se conforma de estudiantes con necesidades educativas especiales por superior intelecto, quienes se encuentran desprotegidos totalmente. A estos alumnos no los favorece ni la educación especial descrita ni el diseño del currículo.

Planteamiento del problema:

¿Qué condiciones educativas requieren los estudiantes en las aulas, para superar las necesidades educativas especiales por superior intelecto?

Objetivo general:

Analizar las condiciones educativas que requieren los estudiantes en clase, para superar las necesidades educativas especiales por superior intelecto.

Objetivos específicos:

- Caracterizar a los/as estudiantes con necesidades educativas especiales por superior intelecto de la escuela Pedro Pérez Zeledón.
- Describir las características psicológicas que presentan los niños/as con necesidades educativas especiales por superior intelecto, en las aulas de la escuela Pedro Pérez Zeledón.
- Reconocer las condiciones o atenciones educativas que requieren los estudiantes con necesidades educativas especiales por superior intelecto para que su desarrollo intelectual y social marche acorde con sus capacidades.
- Determinar la realidad del ambiente o contexto educativo en el que los niños/as con superior intelecto deben desenvolverse (atención docente, relaciones con los compañeros, recursos institucionales, programas de estudio y otros).

Selección de informantes

El estudio toma como muestra a once estudiantes con rangos iguales o superiores a un coeficiente intelectual de 120 en la prueba psicológica WISC-R. Esta información se brinda en el cuadro N.1.

Cuadro N. 1

Estudiantes con necesidades educativas especiales por superior intelecto. Ci mayor a 120.

Código del estudiante	Edad	Sexo	Sección	Resultados Prueba Psicológica WISC – R		
				Escala verbal	Escala de ejecución	Escala total
(Ip – E 1-1)	7 años	M	1-1	150	125	142
(Ip – E 1-6)	7 años	F	1-6	141	126	138
(Ip – E 2-1-1)	8 años	M	2-1	143	128	140
(Ip – E 2-1-2)	8 años	M	2-1	149	124	141
(Ip – E 2-1-3)	7 años	M	2-1	142	135	143
(Ip – E 2-3)	8 años	M	2-3	140	120	133
(Ip – E 3-2-1)	9 años	M	3-2	131	114	126
(Ip – E 3-2-2)	9 años	M	3-2	135	120	130
(Ip – E 4-1)	9 años	M	4-1	135	108	124
(Ip – E 5-5)	11 años	F	5-5	122	126	127
(Ip – E 6-2)	12 años	F	6-2	136	112	127

Caracterización de los estudiantes con necesidades educativas especiales por superior intelecto, previas al ingreso a preescolar

Análisis de resultados

Adquisición del lenguaje y expresión oral y escrita:

Estos/as estudiantes aprenden a hablar correctamente a muy temprana edad; la capacidad lectora la desarrollan fácilmente, porque aprenden a leer con poca o ninguna ayuda, y cuando ingresan a Educación Preescolar ya saben leer y escribir.

Su curiosidad por explorar, observar y preguntar da pie a que se caractericen por ser inventivos e ingeniosos. La lecto-escritura en ellos/as se convierte en una actividad de mucho interés, lo que les conduce al aprendizaje. Es notorio en estos/as estudiantes enfrentar retos en forma decidida.

Otra de las particularidades es la memoria a largo y corto plazo que en ellos/as es excelente, y al conversar emplean vocabulario técnico o elevado para su edad cronológica, en respuesta al marcado interés por la lectura.

Características psicológicas

El coeficiente verbal y de ejecución en estos/as estudiantes es muy superior, además presentan riqueza y uso creativo y flexible del vocabulario.

Otras características

Entre otras características se señalan:

- Manejo de cuantiosa información
- Altos niveles de comprensión
- Niveles de ejecución superior
- Desempeño excelente de la memoria inmediata y a largo plazo
- Nivel de desempeño correspondiente a una edad maduracional mucho mayor
- Estado emocional adecuado para su edad
- Afectuosos, perfeccionistas, ansiosos, investigadores; les gusta experimentar, seguros de sí mismos, presentan una inteligencia muy activa, muestran intereses diversos.

ABSTRACT

The study procures to determine the educational conditions required by the students with special educative needs because of their high intellectual giftedness, at the classrooms. Currently, this student population has not the benefit of, at least, one curriculum design adequate to their needs.

The educational ethnography for this study was realized in Pedro Pérez School, located in San Isidro de El General, through the 2003-2006 period, on 933 students.

The work evinces some behavioral characteristics of these students: They are talkative in class and disorderly in their assignments; the like the independent work and present discipline problems.

From what is manifested in the study, this type of population requires some special conditions, such as: identification problems, accelerated or enriched curriculum, special lessons, educational support, competent grade teachers and pedagogical mediation in agreement with the needs.

Keywords:

- Gifted school children
- accelerated curriculum
- assessments
- reforming laws
- technology
- audiovisual resources
- appropriate programming
- teacher training.

Cuadro N. 2

Resultados obtenidos con la aplicación del test wisc-r a la muestra seleccionada

Código estudiante	Edad Cronológica	Puntuación normalizada escala verbal	CI	Edad mental	Áreas débiles	Áreas fuertes
(IP-E1-1)	7,3	89	150	12,2	-	-Información, vocabulario y comprensión
(IP-E1-6)	7,11	82	141	11,4	-	-Vocabulario y comprensión
(IP-E 2-1-1)	8,5	84	143	11,8	-	-Semejanzas y vocabulario
(IP-E 2-1-2)	8,8	88	149	13,1	-	-Semejanzas, vocabulario y comprensión
(IP-E 2-1-3)	8,6	77	142	10,8	Aritmética	-Información, vocabulario y comprensión
(IP-E 2-3)	8,6	81	140	12,8	-	-Semejanzas, vocabulario y comprensión
(IP-E 3-2-1)	9,7	75	131	13,0	Aritmética	-Información, semejanzas y vocabulario
(IP-E 3-2-2)	9,6	77	135	13,6	-	-Semejanzas, vocabulario y comprensión
(IP-E 4-1)	10,0	77	135	14,2	-	-Vocabulario e información
(IP-E 5-5)	11,0	68	122	13,8	-	- Información y vocabulario
(IP-E 6-2)	12,0	78	136	16,1	-	-Comprensión y semejanzas

Con base en los resultados registrados del test en el cuadro anterior, se determina que el coeficiente verbal constituye una característica particular de los estudiantes con necesidades educativas especiales por superior intelecto.

Estos resultados reflejan que la mayoría de estudiantes muestran superior dominio en los subtests de información, vocabulario y comprensión. Cada uno representa una serie de habilidades que se registran en el cuadro N. 3.

Cuadro N. 3

Dominio de las subescalas verbales

Subescalas	Habilidades	Sujeto a la influencia de:
Información	<ul style="list-style-type: none"> • Comprensión verbal • Conocimiento adquirido • Memoria remota, auditiva y visual • Acopio de información • Memoria a largo plazo • Comprensión verbal • Conceptualización verbal • Conocimiento adquirido 	<ul style="list-style-type: none"> • Oportunidades y estimulación cultural en el hogar • Intereses • Lectura externa • Riqueza del medio ambiente temprano • Aprendizaje escolar
Vocabulario	<ul style="list-style-type: none"> • Cognición • Grado de pensamiento abstracto • Acopio de información • Capacidad de aprendizaje • Memoria a largo plazo • Formación de conceptos verbales • Expresión verbal: riqueza verbal, vocabulario 	<ul style="list-style-type: none"> • Oportunidades culturales en el hogar • Intereses • Lectura externa • Riqueza del medio ambiente temprano • Aprendizaje escolar
Comprensión	<ul style="list-style-type: none"> • Comprensión verbal • Conceptualización verbal • Evaluación • Sentido común (relaciones causa-efecto) • Razonamiento verbal • Juicio social (inteligencia social) • Expresión verbal 	<ul style="list-style-type: none"> • Oportunidades culturales en el hogar • Ansiedad • Distracción

Cuadro N. 4

Resultados obtenidos con la aplicación del test wis-r a once estudiantes seleccionados como niños con necesidades educativas especiales por superior intelecto

Código estudiante	Edad Cronológica	Puntuación normalizada escala verbal	CI	Edad mental	Áreas débiles	Áreas fuertes
(IP-E1-1)	7,3	68	126	9,6	-	Figuras incompletas y ordenación de dibujos
(IP-E1-6)	7,11	82	141	11,4	-	Ordenación de dibujos y ordenación con cubos
(IP-E 2-1-1)	8,5	69	128	7,8	Claves	Figuras incompletas y diseño de cubos
(IP-E 2-1-2)	8,8	67	124	11,6	Comprensión de objetos y claves	Ordenación de dibujos y diseño de cubos
(IP-E 2-1-3)	8,6	75	135	10,8	-	Figuras incompletas y diseño de cubos
(IP-E 2-3)	8,6	64	120	11,0	Claves	Diseño con cubos
(IP-E 3-2-1)	9,7	60	114	12,2	Claves	Figuras incompletas
(IP-E 3-2-2)	9,6	64	120	12,8	Claves	Ordenación de dibujos y comprensión de objetos
(IP-E 4-1)	10,0	56	108	10,8	Ordenación de dibujos	Figuras incompletas
(IP-E 5-5)	11,0	68	126	13,8	-	Figuras incompletas, ordenación de dibujos

Como áreas débiles, por debajo de la norma estadística, el test registra dos estudiantes en la subescala de aritmética. Las debilidades que contempla la subescala respectiva son las siguientes:

Con la aplicación del test WISC-R se evidencia que la mayoría de estudiantes presenta un mayor dominio en las áreas de figuras incompletas, ordenación de dibujos y diseño con cubos. Cada una de ellas representa una serie de habilidades, mismas que se registran en el cuadro N.5.

Como áreas débiles, por debajo de la norma estadística, el test registra cinco estudiantes y, específicamente en la subescala de "claves".

El conjunto de psicólogas asevera que el nivel de desempeño de los estudiantes valorados con necesidades educativas especiales por superior intelecto corresponde a una edad maduracional mucho mayor que la edad promedio; así se desprende de los informes psicológicos generados por medio de las valoraciones a los estudiantes del estudio. La suma de las escalas verbal y de ejecución, así como la edad mental, se ofrecen en el cuadro N.6.

Comportamientos en el aula de los estudiantes con necesidades educativas especiales por superior intelecto

Este subgrupo de niños/as se caracteriza por conversar en demasía en clase; sí es interesante su actitud en cuanto a que les gustan los retos y, por su rapidez en la ejecución de actividades, con frecuencia se les ve jugar mientras que los demás terminan sus tareas.

Es común en ellos/as su actitud por aprender más de lo que se les enseña. También les agrada ayudar a sus compañeros y ser osados e inoportunos a los cuestionamientos, participan sin levantar la mano, y contestan todo lo que la maestra pregunta. También protestan y hasta reniegan cuando se les regaña.

Si nos referimos al buen humor lo reflejan inadvertidamente; aún así, en momentos se manifiestan intolerantes. Además les gusta participar en actividades escolares, sean estas



Subescalas	Habilidades	Sujeto a la influencia de:
Completamiento de figuras	<ul style="list-style-type: none"> • Organización perceptual (primaria) • Comprensión verbal (secundaria) • Percepción espacial • Cognición • Evaluación • Distinguir los detalles esenciales de los no esenciales • Procesamiento holista (hemisferio derecho) • Organización visual sin actividad motora indispensable • Percepción visual de estímulos significativos (gente-objetos) 	<ul style="list-style-type: none"> • Capacidad para responder bajo incertidumbre • Estilo cognoscitivo (dependencia del campo-independencia del campo) • Trabajo bajo presión de tiempo • Velocidad de ejecución
Ordenamiento de figuras	<ul style="list-style-type: none"> • Organización perceptual (primaria) • Comprensión verbal (secundaria) • Producción convergente • Evaluación • Sentido común (relaciones causa-efecto) • Distinguir los detalles esenciales de los no esenciales • Funcionamiento cerebral integrado • Capacidad de planeación (comprender y valorar la situación total) • Razonamiento (no verbal) • Juicio social (inteligencia social) • Síntesis • Percepción visual de estímulos significativos (personas-objetos) • Organización visual sin actividad motora indispensable 	<ul style="list-style-type: none"> • Creatividad • Oportunidades culturales en el hogar • Exposición a tiras cómicas • Trabajo bajo presiones de tiempo • Velocidad de ejecución
Diseño con cubos	<ul style="list-style-type: none"> • Organización perceptual-espacial • Cognición • Evaluación • Funcionamiento cerebral integrado • Reproducción de modelos • Síntesis • Coordinación visual motora • Percepción visual de estímulos abstractos (diseños-símbolos) 	<ul style="list-style-type: none"> • Estilo cognitivo • (dependencia del campo - independencia del campo) • Trabajo bajo presión • Velocidad de ejecución



Cuadro N. 6

Suma de las escalas verbal y de ejecución. Test wis-r.

Código estudiante	Edad cronológica	Puntuación normalizada escala verbal y de ejecución	CI	Capacidad intelectual	Edad mental
(IP-E1-1)	7,3	157	142	GENIO	10,9
(IP-E1-6)	7,11	150	138	GENIO	11,4
(IP-E 2-1-1)	8,5	153	140	GENIO	9,8
(IP-E 2-1-2)	8,8	155	141	GENIO	12,3
(IP-E 2-1-3)	8,6	152	143	GENIO	10,8
(IP-E 2-3)	8,6	145	133	GENIO	11,9
(IP-E 3-2-1)	9,7	135	126	SUPERIOR	12,6
(IP-E 3-2-2)	9,6	141	130	GENIO	13,2
(IP-E 4-1)	10,0	133	124	SUPERIOR	12,5
(IP-E 5-5)	11,0	137	127	SUPERIOR	13,8
(IP-E 6-2)	12,0	137	127	SUPERIOR	15,1

sociales, intelectuales o deportivas, aunque se aburren si lo rutinario les llega a causar fastidio o poca actividad creativa.

Este subgrupo de estudiantes es vasto en conocimientos, mostrando a la vez un rendimiento académico excelente, aunque —por lo general— estudian poco o nada para los exámenes.

En el orden habitual que requiere la labor educativa, son bastante desordenados y siempre buscan que su trabajo sea independiente.

Presentan un comportamiento difícil, pero manejable dadas sus características cooperativas, que si bien no son frecuentes las practican cuando entran en socialización.

Atenciones educativas que requieren los estudiantes con necesidades educativas especiales por superior intelecto

Oportunidades educativas:

En el trato con estos/as estudiantes es necesario un currículo acelerado y enriquecido, con clases especiales donde se brinde el apoyo pedagógico por medio de talleres o clubes. También apoyo fijo y soporte itinerante.

Se hacen necesarias las adecuaciones curriculares significativas implementadas por docentes de grado capacitados, a la vez que se hace indispensable una mediación pedagógica acorde con los requerimientos que demandan los comportamientos.

Debe haber un programa de identificación antes del in-

greso a la escuela y durante la permanencia en la educación formal; así como recursos tecnológicos, contenidos escolares flexibles y materiales didácticos convenientes, todo esto sumado a un apoyo familiar sólido.

Contexto educativo en el que deben desenvolverse los niños con necesidades educativas especiales, por superior intelecto

Para estos educandos no existen programas con que atender sus necesidades especiales. Nuestro sistema educativo carece de la legislación para aplicarse apropiadamente a esta población educativa, por lo que el/la estudiante con estas sobresalientes condiciones en su intelecto debe ajustar su ingreso a la escuela con base en la edad cronológica registrada por ley, sin tomar en cuenta la edad mental.

Por otra parte, no existen docentes capacitados/as en la atención a estos/as estudiantes de superior intelecto, lo que convierte a esta debilidad del sistema educativo en uno de los factores de mayor representatividad. Los/as docentes desconocen las características de estos niños/as, y se quedan sin tratar como es debido.

No existen en el cuerpo docente el conocimiento y la necesaria formación pedagógica para tratarlos/as; además, sus familiares, padres, madres y hermanos cometen errores en el trato a estos niños/as especiales por desconocimiento y falta de concienciación al respecto.

Los rangos elevados de matrícula constituyen otra debilidad que se pone de manifiesto al lado de una inadecuada

ESTOS ESTUDIANTES sobresalientes por su intelecto enfrentan un freno a sus capacidades intelectuales.



mediación pedagógica; estos factores confluyen para echar abajo una inteligencia de talento superior. Para un estudiante con talento superior, es necesario manejar un currículum flexible, que ofrezca grandes oportunidades imaginativas, de investigación, de libertad de horarios, de espacios físicos oportunos, que el estudiante sienta que su espíritu creativo tiene la oportunidad de moverse con independencia y nunca reprimido por las listas de contenidos académicos, o exámenes rígidos que le atropellan su tranquilidad emocional y por ende la creatividad. Muy bien lo señaló en el libro *Mi visión del mundo* Albert Einstein (1988, p.43): “La enseñanza debe ser tal que pueda recibirse como el mejor regalo y no como una amarga obligación”.

En estos casos se hace necesario incorporar las adecuaciones curriculares significativas (RM), no significativas (PA) y de acceso, tal y como se tratan los niños por problemas físicos permanentes o pasajeros, de los estudiantes cubiertos por la Ley 7600, pero desde la perspectiva curricular destinada a niños/as con talento superior.

Se han de tener presentes las limitaciones de recursos tecnológicos y didácticos en las aulas de clase; este factor es predominante ya que a los alumnos/as con talento superior se les vuelven fastidiosas e inoperantes las lecciones expositivas, que poco les resuelven sus inquietudes. Por tanto la ingeniosidad, las estrategias metodológicas y un ambiente adecuado harán posible que estos estudiantes superiores en talento cumplan a cabalidad sus satisfacciones.

La armonía social en el aula hace que a estos estudiantes no se les insulte ni se les ultraje por parte de sus compañeros cuando preguntan, o bien si salen con puntos de vista adelantados en relación al tema que trabajan.

Conclusiones

Características de los estudiantes con necesidades educativas especiales por superior intelecto

Estos estudiantes presentan numerosas características que los hacen diferentes a la mayoría de compañeros. Una de ellas es la brecha que presentan en cuanto a la edad mental y la edad cronológica: según el estudio siendo la edad mental es superior por tres años a la cronológica.

Así también el coeficiente intelectual de los participantes asciende a 133,7 CI. Esta población investigada, de estudiantes con necesidades educativas por superior intelecto, representa el 2,89% de los 932 niños/as de la matrícula general institucional.

Estos estudiantes sobresalientes por su intelecto enfrentan —desde el momento en que ingresan a Preescolar y a la Enseñanza General Básica— un freno a sus capacidades intelectuales.

Los estudiantes con necesidades educativas especiales por superior intelecto ingresan al sistema educativo con un dominio excelente de la expresión oral y, en la mayoría de los casos, de la expresión escrita; además de un cúmulo de conocimientos que superan el desarrollo de los programas de estudio.

Comportamiento en el aula de estos estudiantes con intelecto superior

Por lo general, estos estudiantes pasan inadvertidos, incomprensidos y, muchas veces, son etiquetados como niños problema por los mismos padres de familia, compañeros y com-

pañeras de clase y, en especial, por sus docentes; debido a la incomprensión de sus características o comportamientos generados por la atención especial que requieren.

El estudio refleja que esta población estudiantil no es reconocida como superdotada en las aulas de clase; por el contrario, se le etiqueta como constituida por alumnos/as problemáticos aunque poseen alto nivel de curiosidad, les gusta experimentar, descubrir, asimilan muy fácilmente, organizan y utilizan la información que extraen de su contexto. En vista de que cuestionan las reglas y la autoridad, y son muy conscientes de su realidad, se perciben como molestos por parte de los compañeros de clase y sus profesores.

Aunque la atención de estos niños con superioridad intelectual se ubica dentro de la Educación Especial, la Ley 7600 –única legislación para estudiantes con necesidades educativas especiales- no los contempla, por lo que su atención depende de la buena voluntad de los docentes. Volvemos a Albert Einstein (1988, p.44), quien manifiesta: “Es el verdadero arte del maestro despertar la alegría por el trabajo y el conocimiento”.

Atenciones educativas que requieren los estudiantes con superior intelecto

Debido a que son personas que de alguna manera difieren de lo que se considera normal o promedio, requieren que se modifiquen las prácticas escolares o los servicios educativos con el fin de desarrollar al máximo su potencialidad. El contexto educativo en el que a estos niños/as con necesidades educativas especiales les corresponde desenvolverse es adverso a sus capacidades y potencialidades; ya que en el Ministerio de Educación Pública no existen programas de identificación para este tipo de estudiantes.

Algunas recomendaciones

A los padres de familia de hijos con necesidades educativas especiales por superior intelecto

El trabajo conjunto entre la familia y la escuela permitirá la posibilidad de que estos educandos puedan avanzar en su aprendizaje a su nivel, sin nada que les coarte el normal desarrollo de sus potencialidades educativas.

El padre de familia no debe obligar al niño a que forme parte de todas las actividades que genera la escuela, ni matricularlo en todos los cursos o talleres posibles. Los familiares de estos educandos deben comprenderlos, compartir sus ilusiones, motivar sus inquietudes e intereses para que la educación que se genera desde el centro educativo no sea fastidiosa, sino todo lo contrario.

A los profesores

El maestro debe proporcionar una diversidad de oportunidades y experiencias, en un ambiente que sea estimulante, rico en relaciones y actividades, aplicando su comprensión y capacidad. Es necesario que el docente evidencie la necesidad de emplear los programas de la clase regular, enriqueciéndolos o proporcionando una mayor variedad de actividades y materiales, que el estudio sea más independiente en los campos de interés especiales.

El docente como administrador del currículo es el responsable de atender la diversidad en el aula, ya que él o ella constituyen parte del contexto en el que tienen que vivir los estudiantes con superioridad intelectual. La pseudo rigidez de los programas de estudio debe dejar de ser una excusa para no atender las diversidades en el aula, así como la carencia de legislación. El educador debe saber que, como profesional, la atención de estos estudiantes es inherente al cargo.

Al Ministerio de Educación Pública

Reformar la Ley de Igualdad de Oportunidades para las Personas con Discapacidad (Ley 7600); de manera que ésta contemple a la población estudiantil con necesidades educativas especiales por superior intelecto.

Bibliografía

- Costa Rica. (1996). Ley 7600. *Ley de Igualdad de Oportunidades Para las Personas con Discapacidad*. Costa Rica: Imprenta Nacional.
- Einstein, A. (1988) *Mi visión del mundo*. Barcelona. Ediciones Orbis S.A.
- Engel, J. (1987). *Hay un genio en la familia*. México: Editorial Grijalbo. S.A.
- Feldhusen, J. F. y Hansen, J. (1988): *Teacher of the Gifted: Preparation and Supervision*. Gifted Education International.
- Freeman, J. (1998). *Los niños superdotados. Aspectos psicológicos y pedagógicos*. Madrid: Santillana.

Patricia Álvarez Briceño
Carné de colegiada 038869
Máster en Psicopedagogía

RESUMEN

Actualmente en la realidad nacional, tanto las estadísticas como las noticias nos indican claramente la violencia que se vive en las aulas de nuestro sistema educativo formal. La violencia se da en las aulas desde primaria, luego en secundaria, y por ende, continúa en la vida social de los costarricenses.

Los niños que ejercen de matones de escuela repiten a lo largo de su vida comportamientos de acoso, sea en el ámbito familiar o en el laboral. En algunos casos, los acosadores se convierten en personas violentas o delincuentes; en otros, seguirán teniendo actitudes de hostigamiento. El fenómeno del acoso entre estudiantes, tanto en primaria como en secundaria, constituye hoy un verdadero acontecimiento en el entorno educacional.

Este tema no es nuevo y ha dado mucho que estudiar y opinar durante varias décadas; pero se le ha dado mayor atención en los años más recientes, y en todas las ciudades del mundo, por suceder en todas las culturas y sociedades.

Este fenómeno social conocido como *bullying* puede traer consecuencias tanto en la víctima como en el agresor, aún mayores al acoso mismo; puede desencadenar en depresiones, traumas emocionales, homicidios y hasta el suicidio.

Es importante tomar medidas preventivas antes de que aparezca, pero es necesario que cada docente conozca primero a qué está enfrentándose para poder trabajar en la prevención o en la corrección del problema.

Palabras clave:

Violencia escolar • Bullying • Causas de agresión escolar • Prevención • Intervención • Corrección • Rol del docente y la familia.

Aunque por el nombre parece algo nuevo, el bullying es un fenómeno que viene de antes; así recordamos frases como “si le pegan, déle usted más fuerte”, “no sea cobarde” y otras que solo muestran cómo la conflictividad entre adolescentes o niños más pequeños está fuertemente enraizada en la cultura humana. El bullying,

A close-up photograph of a person's face, focusing on the eye and cheek. A single tear is visible on the cheek. The background is a soft-focus image of a leaf with prominent veins, bathed in warm, golden light. The overall mood is somber and evocative.

BULLYING

que traducido al castellano es el maltrato entre escolares o iguales, es un tipo de violencia que encontramos en plena sociedad y también la ven nuestros hijos. Pensemos en las relaciones que se llevan a cabo en el trabajo, en las relaciones sociales de vecinos, en cómo nos transformamos al volante; ante todo esto los niños observan cómo el maltrato

o la violencia pueden convertirse en instrumentos para conseguir determinados objetivos.

Como primera idea fundamental, todos debemos tener la convicción de que el maltrato, sea en la forma que sea, es intolerable. El mensaje que transmitimos a nuestros hijos y



SUMMARY

Currently in our national reality, both statistics and news clearly indicate us there is violence in the classrooms of our formal educational system. Violence occurs in classrooms from elementary school, then high school and therefore continues through the social life of Costa Ricans.

Those children engaged in school bullying repeat the harassing behaviour in their life, within their family or in the job. In some cases, the bullies become delinquent or violent persons; in others, they keep harassment attitudes. The phenomenon of harassment among schoolboys/schoolgirls today constitutes a real event in the educational environment.

This topic is not new and has given much to study and comment for several decades, but it has been given more attention in recent years and in all cities in the world, since this phenomenon happens in all cultures and societies.

Bullying can bring consequences even greater than the harassment itself to both to the victim and the perpetrator, which could trigger depression, emotional trauma, homicide and suicide.

It is important to take preventive measures before it appears, but it does need individual teachers to be aware of the problem in order to work in preventing or correcting it.

Keywords:

School violence • Bullying • Causes of school aggression • Prevention • Intervention • Correction • Role of the teacher and the family.

adolescentes respecto al ejercicio de la solidaridad con el otro, de la preocupación de unos por otros, es la base de la educación para la vida y la convivencia.

¿Qué es el bullying? Intimidación y maltrato entre escolares, de forma repetida y mantenida, casi siempre, lejos de los ojos de los adultos, con la intención de humillar y de someter abusivamente a una víctima indefensa, por parte de uno o varios agresores, a través de agresiones físicas, verbales y/o sociales, con resultados de victimización psicológica y rechazo grupal.

Las formas en las que este puede presentarse son de varios tipos:

- Intimidaciones verbales (insultos, hablar mal de alguien, sembrar rumores, entre otras).
- Intimidaciones psicológicas (amenazas para provocar miedo, para lograr algún objeto o dinero, o simplemente obligar a la víctima a hacer cosas).
- Agresiones físicas: Tanto directas (peleas, golpes) como indirectas (destrazo de materiales personales, pequeños robos, etc).
- Aislamiento social, bien impidiendo al compañero participar, ignorando su presencia o no contando con él en las actuaciones normales entre amigos y compañeros de clase.
- También está el acoso de tipo racista, cuyo objetivo son las minorías étnicas o culturales.
- Acoso sexual, que hace que la víctima se sienta incómoda y humillada.
- Y actualmente se da el acoso anónimo mediante los mensajes por teléfono celular o el correo electrónico, con amenazas o palabras ofensivas.

Otra idea que debemos tener muy clara es que, para que haya bullying, debe haber reiteración. La víctima sufre repetidas veces violencia por parte del mismo agresor, lo que daña su autoestima y su identidad personal. Y lo más grave es que los agresores y las víctimas están condenados a convivir. Este hecho de no poder escapar del agresor provoca en la víctima gran ansiedad y estrés, un miedo continuo, que les lleva incluso a desarrollar también respuestas agresivas y, en casos extremos, pensar en el suicidio. Es la misma reacción que observamos en un trabajador que lo abandona todo por el abuso al que es sometido por su jefe, o en la mujer que huye de su pareja cuando es maltratada.

Bullying en el aula

La convivencia en el aula debe ser, en realidad, un ejercicio de resolución de conflictos, un proceso creativo y respetuoso que intenta prevenir su aparición o evitar la escalada cuando éstos ya han surgido.

El problema de la mala convivencia o de la indisciplina en los centros educativos representa tal vez una de las manifestaciones más crudas de las disfunciones de los sistemas escolares actuales. Su relevancia se evidencia en la preocupación, cada vez mayor, por parte de las comunidades educativas, acerca del incremento en los conflictos y su expresión a través de la violencia. A esto sigue la toma de conciencia respecto a la posibilidad de que los centros ya no sean espacios preferentes de encuentro fructífero entre los pares.

Si las instituciones educativas y los docentes esperan a que lleguen de instancias superiores directrices sobre este tema, se estará perdiendo el tiempo.

Si uno de los fines más importantes de las instituciones educativas es la socialización, y los conflictos y las diferencias entre las personas forman parte de nuestras relaciones sociales, el sistema educativo debe asumir que ese proceso de socialización incluya el hacer frente a los conflictos de convivencia; lo cual parece ausente en las aulas de las escuelas y colegios de nuestro país cuando miramos las noticias y vemos muchachitas agrediendo salvajemente hasta llegar a arrancar, una de ellas, una parte de la oreja de otra; o en otro caso pandillas de un colegio contra otro, y situaciones como un homicidio en secundaria y muchos casos más.

La construcción de una cultura de convivencia pacífica en los centros es un reto educativo complejo, ya que indefectiblemente tendrá que ir unida a la vivencia de valores democráticos, como los de justicia, tolerancia y no-violencia, que están muy bien plasmados en los programas con ejes transversales, pero ¿dedica realmente cada institución, y los docentes, tiempo para implementar programas internos que prevengan y corrijan estas conductas?

Si las instituciones educativas y los docentes esperan a que lleguen de instancias superiores directrices sobre este tema, se estará perdiendo el tiempo. Al estar inmersos en una sociedad llena de violencia camuflada en fábulas llenas de colores, en series infantiles y juveniles llenas de música con mensajes negativos, juegos en la web basados en la violencia, entre otros, entonces se nota que la institución educativa debe estar a la vanguardia; mostrarse como un pilar importante, y no esperar a que aparezca un síntoma de violencia, sino trabajar en prevenirla. Para esto debe tener muy claros los objetivos en torno a este tema, tales como:

- Sensibilizar sobre la necesidad de detectar a tiempo las manifestaciones agresivas en el centro escolar tanto al personal docente como a todos los involucrados en la comunidad estudiantil y padres de familia.
- Aportar estrategias de prevención de conductas violentas en el centro escolar.
- Ofrecer las estrategias de intervención conductual para disminuir o eliminar las manifestaciones agresivas en el centro escolar, como el trabajo cooperativo, entre otros.



Puede proponerse un plan que presente charlas al inicio del curso lectivo como forma de capacitar al personal docente y administrativo a la hora de abordar la problemática del acoso escolar, donde se incluya:

- Exposiciones teóricas de información alternadas con casos reales.
- Foro de discusión y propuestas de actuación en diferentes ámbitos del bullying entre los participantes.

Dentro de la temática a tratar:

1. Qué es la agresión escolar. Características. Aclaración terminológica.
2. Incidencia en nuestras aulas.
3. Causas de la agresividad escolar: personalidades violentas, trastornos psicopatológicos asociados, factores personales, factores familiares, factores sociales.

UNO DE LOS PROCEDIMIENTOS educativos que ayuda a prevenir la exclusión y, por lo tanto, la violencia en las aulas, es el aprendizaje cooperativo en equipos heterogéneos.

4. Bullying como violencia entre iguales, agresores, víctimas y observadores. Ejemplos con casos reales.
5. Respuesta educativa para la prevención de conductas agresivas en la escuela o colegio.
6. Programas de prevención basada en trabajo cooperativo y la inclusión de valores dentro del aula, papel de los educadores, la mediación, papel de las familias.

Por tanto, es preciso aceptar que existen niños y niñas que al tiempo de ser victimizados también están intimidando a sus compañeros y que, ante cualquier estudio o inter-

vención, sería necesario tener en cuenta esta posible dualidad en la implicación del maltrato entre escolares.

Como formas de prevención a este fenómeno se plantean:

- Mejora de la organización escolar: acciones encaminadas al desarrollo democrático y dialogado de la vida en el centro, al aumento de la participación de todos los agentes de la comunidad educativa, al establecimiento de canales de comunicación, al cumplimiento y respeto de las decisiones y normas, así como a la búsqueda de coherencia entre objetivos y procesos instruccionales.
- Formación del profesorado: mediante la combinación de las diversas modalidades de formación como son las jornadas, seminarios, cursos, grupos de trabajo donde se fomenta la sensibilización, la información y la formación del profesorado así como el desarrollo de las competencias profesionales necesarias para la construcción de la convivencia y el desarrollo de estrategias específicas.
- Trabajo de aula: acciones a realizar con el grupo de alumnos y alumnas, ya que, como espectadores, tienen el potencial para vivir la dinámica social de la violencia escolar. Normalmente, son actividades centradas en la reflexión, el pensamiento crítico, la escucha activa, el respeto y la valoración de las opiniones de los demás y actividades que potencian la empatía, la expresión emocional, la asertividad y la actitud activa ante situaciones moralmente injustas.
- Programas específicos: de desarrollo de la asertividad y de la empatía.

Se debe tener claro que el profesorado es el agente dinamizador de la convivencia, entendida ésta de la manera más amplia posible. Educar en la convivencia no es exclusivamente trabajar con los alumnos unos temas determinados, sino que los docentes deben gestionar la convivencia tanto entre ellos mismos como con el alumnado, con las familias de éstos y con el exterior del centro.

Identificar la educación para la convivencia exclusivamente con el trabajo que se realiza con el alumnado es un error, porque la educación para la convivencia también incluye la gestión de las relaciones entre el propio profesorado. Si demandamos a los alumnos que se pongan de acuerdo entre ellos, que pidan disculpas cuando ofenden a un compañero, que resuelvan los conflictos de manera dia-

logada y no los esquiven, que integren a todos los compañeros, etc., entonces, los docentes debemos ser modelo de ello y practicarlo con nuestros compañeros. Y ésta quizá sea la tarea más compleja de todas las que implica educar en la convivencia.

De hecho, se puede implementar el primer año de trabajo de prevención de la violencia y de construcción de la convivencia en focalizarlo a las acciones principalmente de formación y coordinación del equipo docente.

El creciente número de casos detectados revela de manera insistente casos palpables de acoso y abuso de algunos alumnos para con otros, lo que requiere una profunda reflexión de todos y por supuesto, de los niños y niñas involucrados de una u otra manera en este tipo de conflictos de convivencia.

Causas de la agresividad escolar

- La violencia que trae cada estudiante de su hogar o comunidad.
- La información negativa que reciben a través de programas de televisión, juegos de video y de internet.
- Ser víctima de agresión o acoso lo convierte en posible agresor.
- Problemas de autoestima.
- Personalidades violentas: La prevención que se recomienda en este nivel es la de detectar, en primer lugar, este tipo de situaciones de alto riesgo. En segundo lugar, ofrecer a los padres programas que enseñen las habilidades necesarias para el cuidado de los hijos y para enfrentar las situaciones conflictivas intrafamiliares. El consumo temprano de alcohol y drogas son factores causales, naturales, de conductas violentas.
- Trastornos psicopatológicos: cambios de ánimo, bipolaridades, etc.
- Factores familiares y sociales: la pertenencia a un estrato social que le expone a la violencia, venir de una familia donde se vive la violencia, ser víctima de violencia en el hogar puede crear un potencial agresor.

La respuesta educativa para la prevención de conductas agresivas en la escuela debe tener claro, como objetivo

EL PROBLEMA DE LA MALA CONVIVENCIA o de la indisciplina en los centros educativos representa tal vez una de las manifestaciones más crudas de las disfunciones de los sistemas escolares actuales.





EL APOYO SOCIAL a las familias es básico y puede reducir significativamente el riesgo de violencia porque proporciona ayuda para resolver los problemas.

de la intervención, el desarrollar habilidades sociales que conduzcan al conocimiento y funcionamiento grupal, al autoconocimiento, a propiciar situaciones conversacionales y comunicativas de resolución de conflictos así como de desarrollo de la tolerancia y cooperación. Todas las actividades deben ir dirigidas a desarrollar habilidades de autocontrol que provoquen modificación de la propia conducta, conocer las estrategias, controlar las conductas-problema, sensibilizar a profesores, alumnos y padres de familia, trabajar con el alumno victimizado, trabajar con el alumno agresor, conducir a la concienciación de la gravedad del problema, incluir valores (tolerancia, cooperación, justicia, responsabilidad) dentro de las actividades de aula.

Programas de prevención basados en el trabajo cooperativo y la inclusión de valores en del aula, el papel de los educadores, la mediación y el papel de las familias.

Aprendizaje cooperativo

Uno de los procedimientos educativos que ayuda a prevenir la exclusión y, por lo tanto, la violencia en las aulas, es el aprendizaje cooperativo en equipos heterogéneos, tanto en educación primaria como en secundaria. Este método ayuda a: adaptar la educación a la diversidad, desarrollar la motivación de los alumnos por el aprendizaje, mejorar la cohesión del grupo y las relaciones dentro de éste y distribuir las oportunidades de protagonismo académico.

El trabajo cooperativo y el aumento de la interacción entre el alumnado y entre el profesorado se ha visto siempre como una clave educativa para la renovación pedagógica; y una forma acertada de prevenir el maltrato entre escolares. Ahora parece importante volver sobre él en un momento en el que no sólo se acentúan el individualismo y la competición, sino que se ven como naturales dentro de nuestra práctica educativa y su reflejo en la sociedad.

Vivimos, por tanto, en una inercia a la que parece necesario contestar y ofrecer alternativas en clave de acción, desde la visión de un aprendizaje renovado y que sirva al conjunto de la sociedad y no a intereses particulares.

Existe otra circunstancia que hace de ésta una situación oportuna para desarrollar en la escuela el trabajo y aprendizaje cooperativo. Vivimos en una realidad cada vez más plural, tanto sociocultural como étnica. El aprendizaje y el trabajo cooperativo son una herramienta útil para enfrentar los retos educativos y sociales actuales, para interactuar a

partir de las diferencias hacia situaciones cada vez mejores, dando respuesta así, junto a otras actuaciones, a dicha pluralidad. Lo contrario sería construir conflictos, separar y favorecer los enfrentamientos.

Valores dentro del aula

Orientado en los cambios sociales, económicos, culturales, científicos, ambientales y tecnológicos de la vida moderna, se ha debido incluir en el currículo educativo, además de las ciencias del saber, el favorecer el desarrollo de valores, actitudes y habilidades que mejoren las relaciones intra e interpersonales de cada miembro de la sociedad; y la escuela es el primer ente formal donde el niño y la niña deben practicar estas conductas.

Se ha hecho difícil para el docente aceptar esta nueva idea e incorporarla a un planeamiento diario dentro de su aula; pero recordando que ese es el espacio de trabajo de cada docente, donde él mismo tiene la libertad de elegir cómo va a trabajar, puede incluir dentro de su labor habitual estrategias sobre cómo trabajar el tema de valores, actitudes y hábitos en el trabajo cotidiano, incluyendo actividades para realizar en el aula que conduzcan a los educandos a la reflexión, para una real comprensión del tema de valores o ejes transversales.

Es necesario conducir a los niños y niñas desde las aulas a la reflexión crítica dentro de la equidad de la construcción social. Por lo tanto, cada educador debe tomar la responsabilidad social de su carrera para educar en valores, de manera transversal a lo largo de todo el paso de los niños por el sistema formal, innovando en lo curricular y en las metodologías de aula; lo que incluye hacer cambios en la formulación de los objetivos y contenidos de los programas de estudio.

La familia

Uno de los principales factores de riesgo de violencia es el aislamiento de la familia con respecto a otros sistemas sociales en los que el niño se relaciona.

El apoyo social a las familias es básico y puede reducir significativamente el riesgo de violencia porque proporciona ayuda para resolver los problemas, acceso a información sobre formas alternativas de resolver dichos problemas y oportunidades de mejorar la autoestima.

Una importante condición para mejorar el proceso educativo es estimular la comunicación entre la escuela y la familia, sobre todo cuando los niños tienen mayores dificultades de adaptación escolar y/o más riesgo de violencia.

Conclusión

Para nadie es un secreto que vivimos tiempos en los que la violencia está ejerciendo mayor fuerza en todos los lugares y espacios. Que la Costa Rica pacífica y tolerante de la cual nos jactamos va desapareciendo poco a poco y ahora a pasos agigantados, permeados por la violencia.

Resulta necesario que lo sucedido en los últimos días en escuelas, y sobre todo en colegios, motive una reflexión sobre el fondo de hechos de violencia. Es necesario crear una cultura de prevención, para llegar a una cultura de paz, que no existe en este país.

Bibliografía

- Avilés, JM. (2006) *Bullying: el maltrato entre iguales. Agresores, víctimas y testigos en las escuelas*. Amaru Ediciones. Salamanca, España.
- Cubero, C. Abarca, A.; Nieto, M. (1996) *Percepción y manejo de la disciplina en el aula*. San José, Costa Rica: IIMEC.
- Curwin, R.; Mendler, A. (1983) *La disciplina en clase. Guía para la organización de la escuela y el aula*. Madrid: Narcea, S.A. de Editores.
- Díaz aguado, MJ. (2003) *Educación Intercultural y Aprendizaje Cooperativo*. Editorial Pirámide. Madrid, España.
- Edwards, C. (1993). "Discipline problems and their causes". En *Classroom discipline and management*. United States: Macmillan Publishing Company.
- Huesmann Rowell (2006) *La violencia en televisión*. Citado por Davis Stan. 2007 *Crecer sin miedo*. Grupo editorial Norma. Bogotá, Colombia.
- Ortega R. (1998) *La convivencia escolar. Qué es y como abordarla*. Programa educativo de prevención de la violencia entre compañeros y compañeras. Consejería de Educación y Ciencia. Junta Andalucía Sevilla, España.



Problemas fundamentales del conocimiento científico

**M.Ed. Zuleyka Suárez
Valdés-Ayala**

Carné de colegiada 032808
Docente e investigadora en
la Escuela de Matemática del
ITCR

I. INTRODUCCIÓN

Este ensayo tiene como objetivos:

1. Describir conceptos de ciencia y pseudociencia.
2. Describir, dentro del concepto de ciencia, las ciencias formales y las ciencias fácticas dentro de las cuales están definidas las ciencias sociales.
3. Conocer acerca del método científico, los métodos y paradigmas utilizados.
4. Saber la misión de la Epistemología y su relación con la Pedagogía.

II. CONTENIDOS

A. Concepto de ciencia

Según Bruger (1983), la ciencia no se refiere a un conocimiento aislado, sino que es un conjunto de conocimientos que se remiten al mismo ámbito del objeto y están mutuamente relacionados formando una conexión de fundamentación. Para que exista una ciencia, argumenta, no se exige la certeza de todas las proposiciones, porque puede comprender también hipótesis y teorías que no están definitivamente verificadas, aunque la objetividad sí es esencial. La ciencia, afirma, debe cumplir con que sus conexiones se descubran no en forma improvisada, sino que debe estar ordenada de acuerdo a un plan, a un método (saber formal). Entiéndase

RESUMEN

En este ensayo se abordará el concepto de ciencia y definiciones que separan algunos saberes referentes a la misma. Para ello, debemos, además, conocer lo referente al método y a los paradigmas que se han definido a través de la historia y que muchas veces distanciaban los saberes y hacían que discreparan los científicos en sus posiciones. Con estos conceptos claros, abordaremos un poco acerca del tema de la educación y su relación con estos conceptos.

Palabras clave:

Ciencia • método científico • paradigmas • Epistemología • Pedagogía.

ABSTRACT

This essay will address the concept of science and some definitions that separate some of the knowledges concerning to it. To do this we must also know the method and the paradigms that have been defined throughout history and often distanced knowledge and made scientists disagree in their positions. With these concepts clear, we will discuss a little about the issue of education and its relation to these concepts.

Keywords:

Science • scientific method • paradigms • Epistemology • Pedagogy.



“método” para este autor como el camino seguido para alcanzar el conjunto de conocimientos de la ciencia.

A lo largo de la historia vemos cómo diferentes científicos van variando sus nociones acerca de la ciencia. Por un lado, Popper afirmaba categóricamente que la ciencia avanza sobre la falsación de los enunciados que formula; Kuhn argumentaba que esta teoría de la falsación es errónea ya que propicia la supervivencia de teorías ante la imposibilidad de rechazar algunas de las hipótesis que generan, y relaciona la madurez de una ciencia con la existencia de un paradigma. Descartes creía que la clave del universo se hallaba en su estructura matemática y, para él, la ciencia era sinónimo de matemáticas. Para Lakatos lo que caracteriza a una teoría como científica es su capacidad para explicar hechos nuevos. Así, se podrían seguir enumerando científicos reconocidos que consideraban como “válida” su definición de ciencia aunque ésta fuera disímil a otras ya planteadas.

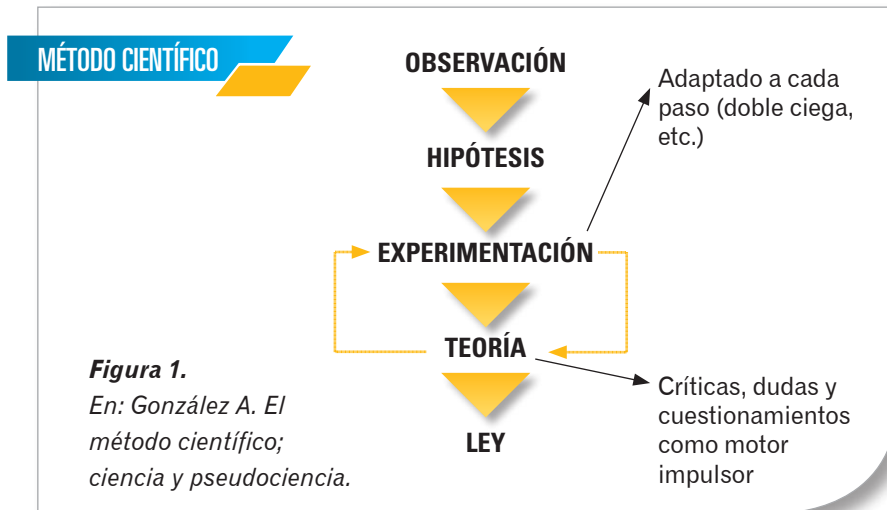
En mi opinión, la ciencia debe verse como una búsqueda de conocimientos desde distintas perspectivas, que buscan explicación a fenómenos relacionados con la naturaleza y el ser humano y que puede ir cambiando de acuerdo al momento en el que se vive, pues no existen “absolutos”, ni se presentan comportamientos lineales, sino múltiples interacciones entre seres humanos y de estos con el medio ambiente que generan una evolución (o involución, al ritmo que vamos...).

En concordancia con lo anterior, asumo que el pensamiento científico consiste en la capacidad de estudiar los problemas desde perspectivas diversas, con el fin de buscar explicaciones a los fenómenos naturales y sociales, y someterlas constantemente a análisis críticos.

A.1 Ciencias puras y aplicadas

Augusto Comte dividió las ciencias en auténticas e inauténticas. Las auténticas son las que presentan leyes y las inauténticas las que no las presentan. Las ciencias auténticas se dividen en puras y aplicadas.

El objeto de las ciencias puras es, según este autor, conocer las leyes en sí mismas y por sí mismas, independientemente de las aplicaciones teóricas y prácticas. Las ciencias aplicadas, en cambio, consideran a las leyes para hacerlas servir a una explicación o a la práctica.



Comte, como representante fundamental de la corriente positivista, no admite como válidos otros conocimientos sino los que proceden de las ciencias empíricas (del griego empeiria, 'experiencia'). Estas definiciones de ciencias puras dejan "por fuera" a ciencias que no demuestran leyes, como por ejemplo las ciencias sociales, que tratan con características muy peculiares de seres humanos y que corren el riesgo de generalizar y cometer errores. No por esto deben tenerse a menos, pues son tan importantes y tan válidas como una ciencia pura.

B. Las pseudociencias

En el Oxford American Dictionary se define "pseudociencia" de la siguiente manera: cualquier conjunto de conocimientos, métodos, creencias o prácticas que, alegando ser científicas, en realidad no se rigen por el método científico.

Según Nahle, el término "pseudociencia" significa "falsa ciencia". Es cualquier declaración o cuerpo de ideas erróneamente exhibidos como científicos, pero carentes de soporte metodológico y/o sistemático.



A LO LARGO DE LA historia vemos cómo diferentes científicos van variando sus nociones acerca de la ciencia.



Entre las características fundamentales de las pseudociencias encontramos que:

1. Son indiferentes a los criterios de evidencia válida; utilizan el testimonio de testigos oculares o historias.
2. Confían altamente en la apreciación subjetiva.
3. Sus hipótesis son imposibles de contrastar o están poco apoyadas en los hechos.
4. Apelan con frecuencia a mitos (Diéguez 2005).

En relación con la historia de la pseudociencia, Douglas Allchin, filósofo de la universidad de Minesotta en la actualidad, enfatiza que gran parte de las pseudociencias de hoy fueron ciencias de ayer, como la astrología y la alquimia, entre otras.

Mi criterio ante estas definiciones es divergente. Si bien es cierto que las pseudociencias no tienen un fuerte criterio científico o no se rigen por métodos estrictos, sí cumplen con que dan explicación a fenómenos y buscan nuevos descubrimientos, ante lo cual el ser humano se siente cómodo y las asume como verdad, entonces ¿por qué no considerarlas ciencia? El punto central aquí es que cierto conocimiento, aunque no tenga la etiqueta de "científico", tiene validez para las personas por cuanto actúan, esto es, hacen y toman decisiones, como si ese conocimiento fuera una verdad incuestionable. De ahí la importancia de reconocer a los mismos y darles el espacio en la sociedad que merecen.

C. Ciencias fácticas y formales

Según el objeto de estudio, el método de trabajo y los enunciados, las ciencias se subdividen en:

Ciencias fácticas (o empíricas): se caracterizan por el uso del "método hipotético-deductivo". Son hechos y fenómenos de la experiencia que contrastan empíricamente mediante enunciados sintéticos y cuyo objetivo es la descripción, la explicación y la predicción de fenómenos del universo. Dentro de estas ciencias encontramos a la Física y a la Economía.

Según Bernardini (2010), la coherencia debe ser una característica necesaria pero no suficiente de estas ciencias, pues necesitan de la experiencia para saber si sus hipótesis son verdaderas.

Ciencias formales: se caracterizan por el empleo del llamado "método axiomático". Son entidades de carácter ideal, que también dependen de la experiencia y usan demostraciones logicodeductivas, mediante enunciados analíticos y cuyo objetivo es la construcción de sistemas abstractos de pensamiento. Dentro de estas ciencias encontramos a la Lógica y a la Matemática. Según Bernardini (2010), la coherencia debe ser una característica necesaria y suficiente de estas ciencias.

Las ciencias fácticas se podrían dividir a su vez en ciencias naturales o experimentales y en ciencias sociales o humanas. En ambas debe prevalecer, según la misma autora, la racionalidad (está constituida por juicios y conceptos, no por sensaciones, y las ideas se ordenan en teorías) y la objetividad (busca alcanzar la realidad de los hechos, verifica las ideas recurriendo a la observación y el experimento) como rasgos esenciales del tipo de conocimiento que alcanzan.

En las ciencias sociales, las cuales tienen por objeto el estudio de los fenómenos en los que intervienen las personas, la obtención de leyes generales resulta compleja, es difícil ser objetivo y liberarse de los juicios de valor. Coincidió con Diéguez (2005), quien plantea que “no toda hipótesis es susceptible de convertirse en ley, ni toda teoría contiene leyes, especialmente en Biología y Ciencias Sociales”.

D. Validez del conocimiento científico

Brugger (1983) plantea que el conocimiento es un proceso psíquico accesible directamente al hombre por su conciencia.

Muchos científicos plantearon a lo largo de la historia que solo mediante inducción se llega a descubrir algún conocimiento científico. Newton es uno de ellos, y dice que “las proposiciones obtenidas por inducción a partir de los fenómenos... han de ser tenidas por verdades exactas, hasta que aparezcan otros fenómenos que las hagan más exactas” (Cassini 2005, p.27).

Popper en 1934, que era partidario del método deductivo, citado en Cassini (2005), plantea que “... no hay un método lógico para tener nuevas ideas, o una reconstrucción lógica del proceso... todo descubrimiento contiene un elemento irracional o una intuición creativa.”

Reichenbach, a diferencia de Popper, no dice explícitamente que el descubrimiento científico tenga carácter irracional y acepta además que existe una lógica inductiva, pero que ambas (inductiva y deductiva) pueden ser insuficientes para justificar los procesos de pensamiento que producen una teoría científica.

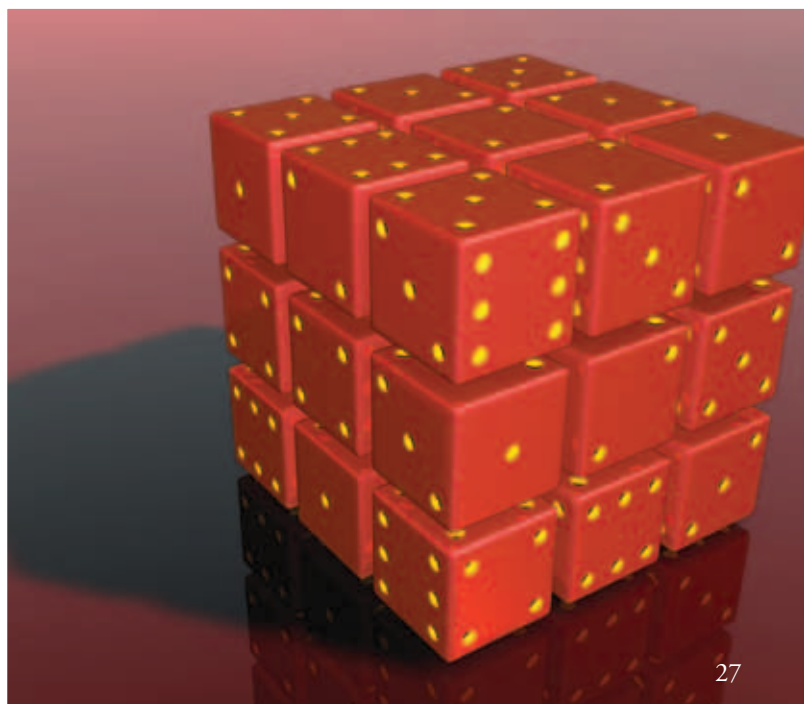
Las revoluciones científicas del siglo XX, entre las que podemos mencionar la teoría de la relatividad de Einstein, sugieren la idea de que el descubrimiento científico no está sujeto a reglas absolutas. Según Diéguez (2005), la revolución de la Física demostró que la mecánica newtoniana no era una verdad definitiva.

Entonces, ¿de qué depende la validez de un conocimiento? Ante esto se puede argumentar que renombrados científicos, ya sea por métodos inductivos o deductivos, han demostrado importantes teorías. Grupos como el Círculo de Viena intentaron elaborar una nueva forma de entender el conocimiento científico, al cual consideraban empirista y positivista, tratando de alcanzar una ciencia unificada. Durante más de una década mantuvieron esta posición, pero la cambiaron sobre los años 60 por una variante menos estricta. Esto por mencionar solo un ejemplo de científicos que variaron sus criterios acerca de la validez de un conocimiento. Como menciona Diéguez (2005) en la página 23, “los miembros del Círculo de Viena mantuvieron siempre una actitud abierta a la revisión de sus propios planteamientos, siendo (sic) uno de los movimientos filosóficos más autocríticos. Esta debería ser la actitud de cualquier científico.”

Algo que puede ser válido hoy, por consenso, se asume inválido en el futuro. El paradigma positivista influyó tremendamente en las decisiones acerca del carácter científico de algunas leyes y hoy se asumen otras posturas, se desechan algunas y se modifican otras. Entonces, concluyo que la validez de un conocimiento es relativa, depende de muchas circunstancias.

E. Misión de la epistemología

Según Cassini (2005), “la epistemología se ocupa de ofrecer una reconstrucción racional del proceso de descubrimiento”. Esto nos hace pensar en una relación entre cien-



cia, sujeto y objeto, ya que la relación de un determinado conocimiento no puede estudiarse dejando de lado al sujeto y al objeto, todo esto a través de un determinado método.

Lo que la epistemología busca, fundamentalmente, es el análisis formal para la adquisición y consolidación de conocimientos, sea a través de las relaciones entre las proposiciones y los datos; sea a través de la correspondencia entre aquellas proposiciones, su ordenamiento lógico y su significado; o la estructuración teórica y el proceso empírico del investigar. Al ser definida como filosofía de la ciencia, implica el análisis de un conocimiento objetivo.

Jaramillo (2003) cita a Ceberio y Watzlawick, que plantean que “el término epistemología deriva del griego *episteme*, que significa ciencia, y es una rama de la filosofía que se ocupa de todos los elementos que procuran la adquisición de conocimiento e investiga los fundamentos, límites, métodos y validez del mismo”.

Además plantea que la epistemología no es sólo el objeto de estudio de una disciplina. Es una práctica continua y móvil de un mundo dinámico plagado de leyes fijas e inmutables, en la cual debe tenerse conciencia de que el error existe y que la interacción con el otro genera no solo concordancias sino también discordancias, lo cual mueve nuevamente a reflexión. Esta definición se acerca a lo que podría significar epistemología desde mi punto de vista.

E.1. Rango epistemológico de la pedagogía

La Pedagogía debe analizarse en un contexto histórico. Rousseau trataba de pensar la práctica educativa bajo determinadas condiciones políticas; Herbart la pensaba como parte de un sistema filosófico; la corriente positivista pretendía postular reglas educativas apoyadas en la experiencia, la “Pedagogía Experimental”, en la que se asume que los hechos educativos operan de acuerdo a una serie de leyes generales que regulan la conducta de los individuos.

Lemus, en Cordero y Quesada (1997), plantea que la pedagogía es el estudio intencionado, sistemático y científico de la educación, es decir, una disciplina que tiene por objeto el planteo, estudio y solución del problema educativo. La Pedagogía es considerada como la principal ciencia de la educación que se nutre de las otras ciencias, llamadas “ciencias auxiliares de la pedagogía”, a saber: historia pedagógica (determina circunstancias que disponen el hecho educativo a través de los tiempos y lugares), psicología pedagógica (estudio de la conducta humana con respecto al

aprendizaje y la educación) y sociología (estudia la realidad social como condicionante del hecho educativo).

Existe una problemática sobre la relación entre epistemología, pedagogía y ciencias de la educación. De acuerdo con Sarramona citado en Meza (2002), se han planteado las siguientes posturas:

1. Un primer grupo lo podríamos formar con los absolutos partidarios de la Pedagogía como única ciencia de la educación. Todas las demás ciencias relacionadas con la educación serían simples ramas de aquella, y por tanto son denominadas “ciencias pedagógicas”.
2. Otro grupo de autores no tiene inconveniente en admitir la existencia de otras “ciencias de la educación”, pero sin otorgarles carácter independiente respecto a la primera.

• LAS REVOLUCIONES CIENTÍFICAS del siglo XX, entre las que podemos mencionar la teoría de la relatividad de Einstein, sugieren la idea de que el descubrimiento científico no está sujeto a reglas absolutas.

3. En un tercer nivel encontramos a quienes admiten la existencia de un conjunto de ciencias relacionadas con la educación, pero independientes entre sí como disciplinas científicas. El denominador común de las ciencias de la educación sería tener por objeto formal a la educación, pero atendiéndola cada una de ellas desde un punto de vista específico diferente, lo que les proporcionará entidad independiente.
4. En último extremo estarían quienes otorgan el calificativo de “ciencias de la educación” a toda ciencia relacionada con la educación, aunque no la tengan como objeto específico de estudio.

Para epistemólogos reconocidos como Bachelard, la pedagogía no podría acceder nunca al nivel de ciencia, porque su función es transmitir conocimiento científico.

No coincido con su visión, que no separa a la pedagogía como práctica del discurso pedagógico, ni tiene en cuenta el proceso desarrollado en cada momento histórico cultural y social. Lo cierto es que cada cultura y, dentro de esta, cada región puede comportarse en forma diferente, y siguiendo a Bernardini (2010), hay que tomar en cuenta el momento histórico.

Desde mi punto de vista, en el proceso educativo deben existir investigaciones conjuntas que involucren la psicología y la didáctica, entre otras, sin ponernos a pensar en el carácter de disciplina que adquiere teórica y metodológicamente, logrando una integridad curricular entre todas estas disciplinas, donde la pedagogía puede ser la que oriente a las otras.

F. El método

En el apartado A se hizo alusión al concepto de método, pero profundizaremos más en este significado.

Según Pacherres, "método" se refiere al conjunto de acciones que adopta el investigador, encaminadas a solucionar un problema científico dado, en determinadas condiciones de la investigación.

Existen métodos analíticos (descomponen, van del objeto a sus partes) y métodos sintéticos (componen, construyen el objeto partiendo de sus partes); métodos inductivos (parten de casos particulares para obtener conocimientos generales) y métodos deductivos (se aplican los principios descubiertos a casos particulares), etc.

Existen, según Bernardini (2010), métodos para el pensamiento práctico orientados hacia algo que puede hacer la persona que piensa como en la economía política, y métodos para el pensamiento teórico orientados a los contenidos por aprender, al margen de su aplicación inmediata. Y también existen, entre otras clasificaciones, las de métodos cualitativos y cuantitativos.

Hoy en educación se habla de métodos activos, intuitivos, heurísticos, experimentales, y así por el estilo, donde el estudiante tenga una participación activa y directa en el proceso de aprendizaje, desarrollando su capacidad creativa y su espíritu de investigación.

F.1.1. Métodos cualitativos y cuantitativos

Según Bernardini (2010), Aristóteles utiliza y hereda el método cualitativo, buscando una definición esencial o real en la ciencia, donde la esencia se abstrae de los objetos de experiencia. Santo Tomás de Aquino, en el siglo XIII, plantea que la ciencia, la cual debe corresponder a la realidad, tiene por objeto la esencia de las cosas y que hay que despojar a los objetos de su materialidad, ya que la materia es siempre idéntica tanto en los seres vivientes como en los no vivientes; con ello le indica al filósofo que no puede prescindir de la experiencia de las cosas. Bacon, aunque no sale del paradigma cualitativo, se contraponen al método aristotélico para tratar de hacer progresar a la ciencia, planteando que aunque el método debe basarse en la experiencia, esta no debe ser casual ni dirigida a principios universales. Galileo Galilei en el siglo XVII, utilizando el método cuantitativo, propone el uso de fórmulas matemáticas exactas para interpretar los fenómenos y saber con certeza si una hipótesis era desechada o no, seguido más adelante por Descartes y Newton. A diferencia de Bacon, no confía en la inducción.

Bibliografía

Bedoya, J. (2002). *Epistemología y Pedagogía*. 5 Ed. Ecoe Ediciones. Bogotá.

Bernardini, A. (2010) *Filosofía de la investigación científica*. UNED (apuntes del curso Epistemología y Educación. Doctorado en Educación)

Boye, O. (2006). *El paradigma de lo integral*. En: <http://nuevosparadigmas.blogspot.com> Consultado 22 de junio de 2010

Brugger, W. (1983). *Diccionario de filosofía* (15ª impresión, 1ª edición). Editorial Herder.

Cassinni, A. (2005) "Destierro y retorno de la lógica del descubrimiento". En Klimovsky, G. (Comp.) *Los enigmas del descubrimiento científico*. Alianza Editorial.

Diéguez, A. (2005). *Filosofía de la ciencia*. Biblioteca Nueva. Málaga.

González, A. "El método científico; ciencia y pseudo-ciencia". *Revista Juventud Técnica Digital*. Abril 2008. En: <http://www.fisica.uh.cu/bibvirtual/vida%20y%20tierra/CyPdefiniciones/index.htm> Consultado 20 de junio de 2010.

Jaramillo, L. (2003). "¿Qué es Epistemología?". *Revista Cinta de Moebio* N° 18. Diciembre 2003. Facultad de Ciencias Sociales. Universi-

Estos dos términos, hoy en día, significan mucho más que unas técnicas específicas para la recogida de datos. Los métodos cuantitativos han sido desarrollados para verificar o confirmar teorías, muy utilizados en: técnicas experimentales aleatorias, análisis estadísticos multivariados, estudios de muestra, entre otros; en tanto que los métodos cualitativos fueron desarrollados para la tarea de descubrir o de generar teorías y se utilizan en: interaccionismo simbólico, investigación etnográfica, investigación-acción, investigación participante, y otras áreas.

Cabe destacar que el investigador no debería cerrarse a excluir el uso de métodos en determinadas investigaciones. A veces se necesita solo de uno, pero en ocasiones la unión de ambos ayuda a enriquecer el proceso que se pretende estudiar.



G. Paradigmas

Bernardini (2010) plantea que la palabra “paradigma” implica la vigencia de una determinada concepción científica en determinado momento histórico.

Dentro de los paradigmas conocidos encontramos, según Diéguez (2005):

1. Positivismo lógico. Entre los primeros representantes se encontraban los miembros del Círculo de Viena, que sostenían que solo los enunciados acerca de observaciones empíricas eran significativos. Considera que un enunciado es científico cuando puede deducirse de otros que han sido objeto de comprobación. Entre sus principios básicos destaca la verificabilidad como criterio de demarcación entre ciencia y no ciencia. Fue considerado válido y como el único vigente por mucho tiempo.

2. Falsacionismo. Popper, como su principal representante, destacó que una teoría podría perfectamente tener significado sin ser científica, y que, como tal, un ‘criterio de significación’ podría no necesariamente coincidir con un ‘criterio de demarcación’. Simplificando, se podría decir que si una teoría es falsable entonces es científica; si no es falsable, entonces no es ciencia.

3. Otro falsacionismo. Planteado por Lakatos, que a su juicio subsana los problemas de la teoría de Karl Popper, a la que considera incorrecta, ya que toda teoría (como la de Newton, la cual estudió a profundidad) nace con un conjunto de hechos que la refutan en el mismo momento en que es creada.

4. Postpositivismo. Con Kuhn, que plantea aceptar nuevos paradigmas como norma por la comunidad científica e integrarlos en el trabajo previo, y el viejo paradigma se relega a los libros de historia.

5. Paradigma fenomenológico. Supone un acercamiento constructivista, donde el conocimiento tiene su origen en la acción mutua del individuo y de su medio (físico o social), ligando el pensamiento del individuo con la realidad.

Según Meza (2010), citando a Soltis, en la actualidad existen tres corrientes filosóficas fundamentales: el empirismo lógico (positivismo y neopositivismo), la teoría interpretativa (fenomenológica, hermenéutica, historicismo e interaccionismo simbólico) y la teoría crítica (neomarxismo). Dicho autor hace una comparación entre estos paradigmas, los cuales detallo a continuación: en cuanto a la finalidad de la ciencia y de la investigación tenemos que para el paradigma positivista es explicar, controlar, dominar y verificar. Para el paradigma interpretativo es la comprensión de las relaciones internas y profundas; mientras que para el paradigma crítico es contribuir a la alteración de la realidad y promover el cambio.

En el paradigma positivista se supone que el proceso de investigación está libre de valores y que el investigador puede asumir una posición neutral. En el paradigma interpretativo se entiende que los valores del investigador ejercen influencia en el proceso y que estos deben estar explícitos. En el paradigma crítico se piensa que la ideología y los valores están detrás de cualquier tipo de conocimiento.

En cuanto a la relación sujeto-objeto, se tiene que en el paradigma positivista se asume una relación de indepen-

dencia entre el sujeto que conoce y el objeto de conocimiento. En el paradigma interpretativo se parte de una interacción entre el sujeto que conoce y el objeto de conocimiento. En el paradigma crítico el investigador es al mismo tiempo objeto de la investigación.

G.1. Nuevos paradigmas

En las ciencias naturales, según Boye (2006), existe un nuevo pensamiento, diferente del planteado por Newton, Descartes o Bacon, conocido como paradigma ecológico o sistémico. Entre los principales cambios tenemos que se invierte la relación entre las partes y el todo. Antes se creía que, en cada sistema complejo, se podía deducir la dinámica del todo a partir de las características de sus partes. En el paradigma antiguo, la ciencia natural creía ser objetiva, esto es, independiente del observador y del proceso del conocer; hoy se considera necesaria la comprensión del proceso del conocimiento. El viejo paradigma creía en la certeza del conocimiento científico. En el nuevo paradigma se reconoce que todas las teorías y conceptos científicos son limitados y sólo aproximaciones.

Basta con hacer una búsqueda en Internet para encontrar nuevos paradigmas en cualquier campo: cristianismo, medicina, computación, educación, etc.

Según Martínez (2002), la educación necesita un paradigma humanista que se caracterice por la inspiración en lo que es peculiar de cada etapa y cada persona, y fijar como meta el ser adulto autorrealizado, donde se ayude a cada estudiante a descubrir su propia identidad, su real yo, a tomar conciencia de sí mismo y comprenderse a fondo, pero en armonía y convivencia con sus semejantes. Esto se logra creando un clima afectivo necesario para facilitar los procesos de aprendizaje y el fomento y desarrollo de la creatividad, la cual es favorecida y propiciada por un clima permanente de libertad mental, que estimula, promueve y valora el pensamiento divergente y autónomo, la discrepancia razonada, la oposición lógica y la crítica fundada.

III. CONCLUSIONES

Como vimos anteriormente, el concepto de ciencia, el cual tratamos de entender y desmenuzar en una serie de categorías, es como dice Diéguez (2005), una tarea imposible la de definir una acepción rigurosa y permanente, puesto que la ciencia es una actividad humana sometida a cambios culturales e históricos.

Ante la pregunta: ¿Varían los criterios de validez científica? la respuesta es sí. Como expresé antes, algunas ciencias son consideradas hoy pseudociencias, algunos paradigmas han variado totalmente y por ende el actuar de los científicos; algunos métodos se usan en forma simultánea cuando antes se suponía imposible este actuar. Coincido con Diéguez (2005) al plantear que las teorías científicas seguirán siempre siendo conjeturas.

Debemos -no solo en educación- estar dispuestos a cambiar de paradigmas, asumiendo actitudes críticas y reflexivas ante lo que se hace. Debe existir a nivel educativo una interdisciplinariedad sobre la cual se trabaje en forma conjunta, a través de un diálogo que permita dejar atrás limitaciones, y abrirnos ante nuevos modelos y estrategias pedagógicas.

En cuanto a la científicidad de la educación, no podemos entender esta como una aplicación de la teoría, sino más bien como una práctica que transforme la realidad, mediante trabajo conjunto e investigación, donde, como decía Martínez, prime un paradigma humanista.

dad de Chile. En: <http://www.moebio.uchile.cl/18/jaramillo.htm> Consultado el 20 de junio de 2010.

Lemus, L. (1997). "Pedagogía, temas fundamentales". En Cordero, G. & Quesada, M. (Comp.). *Educación y epistemología*. CIDE, Universidad Nacional.

Martínez, M. (2002). *Un nuevo paradigma para la educación*. Congreso Internacional sobre el "Nuevo Paradigma de la Ciencia de la Educación: la Posibilidad de Ser". Mexicali (México). En: <http://prof.usbve/miguelm/nuevoparadigmaeducacion.html> Consultado 22 de junio de 2010

Meza, L. (2002). "La Educación como Pedagogía o como Ciencia de la Educación". En *Revista Virtual Matemática Educación e Internet*. <http://www.cidse.itcr.ac.cr/revista-mate/Contribucionesv3n2002/educacion/pag1.html> Consultado 24 de junio de 2010.

Meza, L. (2010). "Metodología de la investigación educativa: posibilidades de integración". Cap. 15. En *Introducción a la Pedagogía*. TEC

Nahle, N. Sindéresis. *Biology Cabinet*. Research and Advisory Biology. En <http://biocab.org/Sinderesis.html#TOP>

Pacherres, N. *Enfoques cualitativos y cuantitativos en las ciencias sociales*. Perú. En: <http://www.monografias.com/trabajos32/enfoques-ciencias-sociales/enfoques-ciencias-sociales.shtml#metodos> Consultado 22 de junio de 2010

Sánchez, A. (2002). *¿QUÉ ES CIENCIA?* En <http://deismo.iespana.es/queesciencia.htm> Consultado el 20 de junio de 2010.

Elementos básicos de género y perspectiva de categoría analítica


RESUMEN

Los estudios de género evidencian las desigualdades patriarcales basadas en la diferenciación y discriminación por sexo o género. Hay consenso en la conceptualización de los roles de las mujeres y los hombres de acuerdo con el género, como una construcción cultural y simbólica que no corresponde fundamentalmente a hechos fisiológicos, biológicos, genéticos u hormonales pero sí influenciados por la historia de las relaciones entre las mujeres y los hombres a través de los años en las diferentes sociedades. El enfoque de género incluye en el presente tanto a los grupos de hombres como de mujeres ya sean heterosexuales, homosexuales, lesbianas o transexuales. Como categoría analítica, el género aboga por el acercamiento investigativo de las relaciones de poder y la diferenciación sexual con el objeto de propiciar conocimiento y transformaciones políticas que a su vez culminen en acciones afirmativas a favor de los grupos dominados. El sistema educativo es un área esencial para la investigación de los efectos de la desigualdad y su rectificación.

Palabras clave:

Género • género como categoría analítica • relaciones de poder • diferenciación sexual.





Virginia Monge Acuña
Carné de colegiada 009079
Máster en Español

Surgimiento y desarrollo

La sociedad local, nacional y global reproduce las normas que históricamente se han ido conformando, a consecuencia de la interacción entre factores socio-culturales correspondientes a un momento y espacio particulares. De esta manera, la diferenciación de los géneros femenino y masculino, en sus aceptados o cuestionados papeles específicos, se revela y transmite también en el campo educativo. Es gracias a los estudios de género iniciados en el decenio de los años 1950 por la sociología, que se hace evidente la necesidad insoslayable de investigar formalmente las relaciones entre la diferenciación de los sexos y el grado de igualdad con el cual funcionan en la sociedad.

Esta nueva perspectiva investigativa inicialmente enfocada hacia la desigualdad en contra de las mujeres, y formalizada en los departamentos universitarios de Estudios de la Mujer, ha evolucionado hasta cubrir estudios de masculinidad y diversidad de orientación sexual, enriqueciendo significativamente la conceptualización de la identidad con respecto al género. Más precisamente, es en las décadas a partir de 1970 cuando surge con mayor fuerza la categoría de género y ofrece elementos aplicables a la investigación educativa. Expertos en las humanidades principalmente, y en las ciencias naturales, continúan a partir de 1970 haciendo estudios de género desde las perspectivas de los diferentes campos del conocimiento. Se pueden

ABSTRACT

Gender studies evince patriarchal inequalities based on sexual or gender differentiation and discrimination.

There is a consensus on the conceptualization of men's and women's roles as cultural and symbolic constructions that do not essentially correspond to physiological, biological, genetic or hormonal traits.

These constructions are, however, influenced by the history of men's and women's relationships in diverse societies throughout the years. Presently, gender studies include both groups of men and women heterosexual, homosexual, and transsexual.

As an analytical category of research, gender studies strive to apply an investigative perspective on elements such as power relationships and sexual differentiation. The purpose of this approach is to propitiate knowledge and political transformations which in turn will result in affirmative actions in favor of the dominated groups. The educational system is an essential area for gender investigation of both the effects of inequality and its rectification.

Keywords:

Basic gender elements • gender as an analytical category • power relationships • sexual differentiation.

ver, por ejemplo, los estudios de Elizabeth Kocher Adkins y Ann Oakley en biología, los de Margaret Benston y Rae Lesser Bloomberg en economía, los de Jane Collier y Karen Sacks en sociopolítica, y los de Joan Bamberger y Carol MacCormack en ideología, entre muchos otros (Still, 1984).

Las contribuciones de la antropología centradas inicialmente en estudios de cultura han evolucionado al punto de evidenciar la diferenciación sexual desde los puntos de vista de los comportamientos aprendidos e inherentes y del estatus sexual. Estos, al traducirse en identidad psicológica, ayudan en la acepción de diferenciación sexual. La cuestión final desemboca en la politización. Si se dan diferencias biológicas y socioculturales entre los géneros, nunca debieran éstas apoyar un sistema donde las mujeres no cuentan con la equidad de acceso a los recursos y las oportunidades disponibles para los hombres (Lamas, 1996). Se busca entonces que la realización de que existe desigualdad de acceso a los recursos dependiendo del género produzca una voluntad política que cristalice en acciones afirmativas.

Esta expectativa de acción afirmativa y los estudios de género en su origen, desarrollo y posibilidades presentes y futuras no habrían sido posibles sin la participación de Simone de Beauvoir. Su libro "El segundo sexo" causó el impacto necesario para producir cuestionamientos revolucionarios sobre los roles de los hombres y las mujeres de acuerdo con su identidad física y/o simbólica sexual. De Beauvoir declara la indemostrabilidad de hostilidades fisiológicas entre hombre y mujer, a pesar de que apoya una rivalidad de parte de la mujer por la trascendencia del hombre en su falo biológico. Manifiesta también la metamorfosis de la relación dominador-dominada a dominadoras y dominadores mutuos, en donde la igualdad tiene un valor diferente para el hombre y la mujer. Para el primero tiene valor de placer, conveniencia y compañía; para la segunda, el valor es fundamentalmente esencial y existencial. Y estas realizaciones conllevan discrepancias en el tanto que en el acceso a las oportunidades sociales, políticas y económicas el controlador es el hombre (De Beauvoir, 1949).

Distinción entre naturaleza y cultura y su incidencia en la construcción del género

Gayle Rubin explica que la construcción del género ha pasado por el proceso de conversión de la mujer en objeto de opresión. Tanto Claude Lévi-Strauss como Sigmund Freud presentan el sistema de domesticación de las mujeres por parte de los hombres. Esta realidad encuentra un común denominador en las variadas culturas de las distintas latitudes del mundo que, para Karl Marx, es ciertamente evidenciado por la dominación y opresión de las clases dominantes sobre las dominadas. Engels propone visualizar las relaciones entre los géneros como entidades separadas del sistema de producción. Basa su tesis en las necesidades humanas de reproducción de la especie que, a pesar de querer satisfacer lo mismo (el hambre, por ejemplo), lo hacen de maneras culturalmente diferentes (Rubin, 1996).

Como organismos naturales, los seres humanos presentan características biológicas diferenciales marcadas tanto a nivel anatómico como neurológico, pero no son correlativas a los patrones y normas que conllevan a la desigualdad entre los géneros. Se tiene claro que la naturaleza es inherente a la persona. Y se estudia la cultura como lo que se aprende y como las tradiciones que se van pasando a lo largo de las generaciones. Pero en la mayoría de los casos y casi siempre implícitamente, se justifica la falta de equidad entre los géneros por razones naturales que en realidad son culturales. Es entonces deber de la educación, utilizando el género como categoría analítica, explicitar este equívoco y redirigir

las propuestas sobre currículum e investigación desde la educación pre-escolar hasta la post-doctoral, y tomando en cuenta la educación continua que ofrecen los cursos libres.

En las investigaciones sobre género es importante tomar en cuenta tanto el contexto del mito como el de la realidad de las relaciones sociales. Si bien se ha encontrado oposición a esta tesis, lo cierto es que los productos culturales míticos ofrecen la realidad aunque sea distorsionada; y se da una retroalimentación entre el mito y la realidad que permite entender mejor el género en una cultura particular. Ya sea que analice los contextos de género en el matrimonio y el parentesco o las interacciones de prestigio, se va a encontrar un elemento correspondiente al pensamiento cultural evidente tanto en el mito como en la realidad (Ortner y Whitehead, 1996).

Alcances del género como categoría analítica

El alcance del género como categoría analítica es amplio, tanto por las variables que puede considerar como por las áreas del conocimiento en las cuales se puede utilizar. Dentro de las variables analizables mediante la categoría de género se encuentran todos aquellos comportamientos que a través de los años los grupos sociales han ido asimilando y definiendo como naturales y pertenecientes a las mujeres o a los hombres, como si estos comportamientos tuvieran efectivamente un sustento biológico que los autorizara, legitimara y perpetuara ante la sociedad.

La aplicación del género como categoría analítica manifiesta que el verdadero sustento de estos comportamientos de desigualdad es cultural y, por ende, aprendido y cambiante. Un posible enfoque del género como categoría analítica puede incluir entrevistas desde el lugar de las investigadoras compartiendo sus experiencias con las entrevistadas y los entrevistados. Desde la metodología positivista, tal modalidad disminuiría la objetividad de la información recopilada en la entrevista. Sin embargo, cuando la investigación considera el género como categoría de análisis investigativo, sería un error utilizar un acercamiento positivista pues resultaría en una negación de la realidad cambiante de las relaciones sociales (Seidler, 2000).

Las áreas del saber humano en las cuales se puede aplicar el enfoque investigativo de género incluyen tanto la antropología y la sociología como la psicología, la historia y la educación, y cualquier otro campo del conocimiento en el cual el objeto de estudio sea el ser humano en su condición de individuo gregario. El éxito del cambio de las desigualdades públicas y políticas por el género está supeditado al alcance del desarrollo del género como categoría de investigación y análisis (Scott, 1996).

Si bien el género como categoría analítica ofrece un enfoque adicional que permite investigar las relaciones entre las personas, no constituye en sí mismo un modelo formal de investigación. De hecho, utiliza los métodos formales investigativos aceptados de acuerdo al diseño de investigación planteado, agregando una visión desde el lugar del género que revela con certidumbre que precisamente el género es un tema fundamental de análisis para la humanidad. Aun cuando el análisis se dé en un ámbito eminentemente crítico de los métodos científicos validados por la filosofía, el enfoque analítico desde el género otorga una valiosa perspectiva no presentada anteriormente. Se ofrece así a la sociedad una visión nueva de concebir y administrar la realidad. Desde una perspectiva filosófica, propone también cuestionamientos y proposiciones sobre la verdadera identidad de las personas. Sin embargo, tiene un efecto más significativo cuando también delinea prácticas concordes con



GAYLE RUBIN
explica que la
construcción del
género ha pasado
por el proceso de
conversión de la
mujer en objeto
de opresión.

la equidad de todos los seres humanos. De esta manera, la investigación por medio del acercamiento que provee la categoría del género puede lograr concretizar acciones afirmativas validadas por la legislación pertinente.

Conceptualización de diferenciación sexual

La diferenciación sexual corresponde a la constitución biológica de las personas. Es por lo tanto innata o lograda por procedimientos quirúrgicos y tratamientos hormonales. Sin embargo, el género, lo femenino y lo masculino, son productos culturales desarrollados por las diferentes sociedades. Se ha hecho evidente que estos productos culturales generan falta de equidad por parte del grupo dominador (el de los hombres). No se pretende que se eliminen las categorías de género masculino y femenino en las sociedades ni tampoco se puede declarar que la diferencia sexual es inexistente. Debe quedar claro, sin embargo, que: El *quid* del asunto no está en plantear un modelo andrógino, sino en que la diferencia no se traduzca en desigualdad (Lamas, 1996, p. 364).

En realidad, las conceptualizaciones de género femenino y género masculino son construcciones complejas en las cuales convergen diferentes variables como la edad, la etnia,

la clase socioeconómica, la preferencia sexual, el empleo u ocupación, la socialización, lo biológico y hormonal, la cultura dominante de origen, la afiliación religiosa y política, la membrecía en organizaciones y la escolaridad. Esta matriz de variables puede incluir las condiciones socioculturales de los miembros de cada pareja.

“...el prestigio masculino depende totalmente de la sabiduría ritual, o de la valentía en la guerra, o de la destreza en la caza. No obstante, una investigación más profunda revelaría la importancia que para la posición social de los hombres podría tener el trabajo productivo de la esposa, o los lazos de parentesco de las mujeres con los socios comerciales de sus esposos, o los derechos de propiedad sobre mujeres e hijos; por lo demás podría demostrarse que todos esos factores propician determinadas imágenes de las mujeres, de la procreación y de la actividad sexual” (Ortner y Whitehead, 1996, pp. 156-157).

A pesar del rico entramado de variables que culminan en el género, en un sistema social patriarcal sobresale que el poder es dominado por los hombres y la mayoría de las sociedades generan una diferenciación basada en el género, en los valores y estructuras construidas por los hombres. Se han practicado por tanto tiempo que muchas y muchos las han asumido y todavía las asumen como naturales.

Al tener en cuenta lo anterior, la categoría de género como instrumento investigativo plantea que el enfoque patriarcal es tan solo uno de los tantos enfoques existentes. Más



allá de éste, se encuentra el enfoque que reconoce la gran diversidad en la identidad de las personas; enfoque que persigue como meta el disfrute de los derechos humanos para todas y todos. Para lograrlo, es necesaria la cooperación deliberada, ordenada y sistemática de la educación y las instancias de acción afirmativa para todas las personas. Es posible, así, tener la esperanza de cambiar la organización de las relaciones sociales al ir cuestionando y enmendando los elementos necesarios, empezando desde la misma concepción de la identidad de género.

El planteamiento sobre el género como elección y no como exclusiva construcción cultural devela la ambigüedad de la identidad femenina y una manifestación esencialista de los conceptos de sexo y género. Ambos esencialismos son rechazados por Beauvoir y Wittig. Para Wittig, el articular por medio del lenguaje la discriminación en forma binaria de “hombres” y “mujeres” es lo que genera la discriminación. Para Beauvoir, el sexo es un proyecto y

LA DIFERENCIACIÓN SEXUAL corresponde a la constitución biológica de las personas. Es por lo tanto innata o lograda por procedimientos quirúrgicos y tratamientos hormonales. Sin embargo, el género, lo femenino y lo masculino, son productos culturales desarrollados por las diferentes sociedades.

un deber. La ambigüedad pareciera negar que el sistema sexo-género sea el resultante de variables culturales para constituirse más bien en el lugar y situación de escritura significativa de los supuestos culturales. Foucault agrega un elemento esencial: el modo de significar la materialización en el cuerpo de las construcciones culturales. El objetivo final de las diferentes tendencias sobre género y sexo es construir un significado de identidad femenina tal que lleve a lo político, dejando los esencialismos de lado. La esencia de los hombres y las mujeres es fundamentalmente su humanidad. Ésta es definida por un conjunto coherente de significados que se construyen y deconstruyen (Butler, 1996).

Bibliografía

- Adkins, E. (1980). “Genes, hormones, sex and gender”. En *Sociobiology: Beyond Nature/Nurture?* Ed. G. W. Barlow & J. Silverberg. AAAS Selected Symposium 35. x5 Westview Press. Boulder, Colorado. Pp. 385-415.
- Araya, A. (2010). Seminario de Educación. Género. SEP, UNED, San José.
- Bamberger, J. (1974). “The myth of matriarchy: Why men rule in primitive society”. En *Woman, Culture, and Society*. Stanford University Press, California, pp. 263-280.
- Banco Central de Costa Rica (2010). Indicadores económicos y financieros. En *La Nación*. “Economía”. Edición impresa. La Nación, San José, p. 25 A.
- Benston, M. (1971). “The political economy of women’s liberation”. *Monthly Review* 21: 13-27. En *Feminism to Liberation*, Schenkman, Cambridge, MA, pp. 199-210.
- Blumberg, R. (1978). “From patriarchy to liberation? Today’s woman—United States and Worldwide”, Ch. 8 en *Stratification: Socioeconomic and Sexual Inequality*. Wm. C. Brown, Dubuque, IA, pp. 113-141.
- Bourdieu, (2000). *La dominación masculina*. Barcelona: Anagrama. Título del original en francés *La domination masculine* (1998). <http://www.cholonautas.edu.pe/modulo/upload>
- Butler, J. (1996). “Variaciones sobre sexo y género: Beauvoir, Wittig y Foucault”. En Lamas, Marta (comp.) *El género: la construcción cultural de la diferencia sexual*. PUEG/UNAM, México. pp. 303-326.
- Collier, J. (1974). “Women in politics”. En *Woman, Culture, and Society*. Stanford University Press, Stanford, CA, pp. 223-242.
- De Beauvoir, S. (2000). *El segundo sexo*. Argentina: Editorial Sudamericana. Título del original en francés *Le deuxième sexe* (1949). Simone de Beauvoir en inglés: <http://www.marxists.org/reference/subject/philosophy/works/fr/2ndsex.htm>
- Diego, E. (1992). *El andrógino sexuado; Eternos ideales, nuevas estrategias de género*. Editorial Visor, Madrid.
- Lamas, M. (1996). “La antropología feminista y la categoría de género”. En Lamas, Marta (comp.) *El género: la construcción cultural de la diferencia sexual*. PUEG/UNAM, México. pp. 97-126.

Las relaciones de poder y su expresión en las relaciones entre mujeres y hombres y entre personas heterosexuales y personas homosexuales

Dentro del contexto de los estudios de género, el poder o dominación está conceptualizado como el control que alguna(s) persona(s) ejercen sobre otra(s) por medio del ejercicio de la influencia y la autoridad, percibidas como naturales por la frecuencia de la práctica de éstas a lo largo de siglos. En el caso de las relaciones sociales, este poder ha sido posesión de lo que una sociedad particular haya construido como perfil de persona dominante; los hombres en la mayoría de los casos. Si las mujeres logran adquirir las mismas cuotas de poder que los hombres, es a un costo alto. Y se da una relación de costo-beneficio similar en la situación opuesta en la que las mujeres que optan por la vida familiar y comunitaria se quedan sin acceso a lo que se entiende por poder dominante en la sociedad. Se dan características en común en los sistemas de género en culturas diversas. Dentro del grupo de estas características se destacan las

• **LOS GÉNEROS SON CONSTRUCCIONES culturales y simbólicas apoyadas por el grupo dominante. En el caso de la desigualdad entre los géneros femenino y masculino, el grupo en el poder es el de los hombres.**

estructuras de prestigio como productos del pensamiento particular sobre el género y las relaciones de las personas. Éste, a su vez, es apoyado por las instituciones nacionales, estatales, religiosas y educativas, incluyendo los núcleos familiares. Todos estos son responsables de mantener el dominio masculino (Ortner y Whitehead, 1996).

La realidad de las relaciones estructurales de dominación sexual se deja vislumbrar a partir del momento en que se observa, por ejemplo, que las mujeres que han alcanzado puestos muy elevados (ejecutivas, directoras generales de ministerio, etc.) tienen que “pagar” de algún modo ese “éxito” profesional con un “éxito” menor en el orden doméstico (divorcio, matrimonio tardío, soltería, dificultades o fracasos con los hijos, etc.) y en la economía de los bienes simbóli-

cos; o, al contrario, que el éxito de la empresa doméstica tiene a menudo como contrapartida una renuncia parcial o total al gran éxito profesional... (Bourdieu, 2000, p. 131).

Entre las personas heterosexuales existen muchísimos lineamientos y ritos que se han constituido en el comportamiento aceptado para los roles femeninos y masculinos. Esto se ve reforzado por la legislación civil, penal y religiosa, y magnificado por los medios de comunicación social que sirven a los intereses particulares que buscan beneficio político y financiero. Se han institucionalizado, con menor o mayor grado de conservadurismo, las prácticas de socialización infantil, el proceso de cortejo y matrimonio o unión de pareja, manejo de las actividades de tiempo libre y otras más. Las culturas homosexuales, lésbicas y transexuales han establecido relaciones mucho más abiertas pero no exentas de conflictos de poder. En la mayoría de las relaciones hay un miembro de la pareja que es dominante, con más poder. En otras instancias, las relaciones incluyen compromisos no exclusivos con varias personas en las que el poder se diluye aparentemente, pero que vuelve a primer plano en los momentos compartidos con mayor intimidad. Y en los casos de homosexuales, lesbianas, o transexuales en relaciones de pareja exclusiva que optan por sublimar la expresión física de su sexualidad para conservarse castos por razones religioso-espirituales, el poder se coloca en un ser superior y trascendental. Independientemente de las motivaciones por la lucha por el poder, todos los comportamientos que retienen el statu quo en el cual el poder es administrado por los hombres crean situaciones de controversia y resistencia de parte de los grupos en el poder. En muchas relaciones de miembros del mismo sexo, la dominancia por el poder no está basada en el género.

Cuando se incluye el enfoque de género en la agenda gubernamental a nivel local, nacional e internacional, éste se empieza a despolitizar, como sucedió con las investigadoras en los EEUU, y se inicia un trabajo de género como categoría neutral. Lo que esta categoría neutral enfoca son las relaciones de trabajo con las mujeres y no entre hombre y mujer. Se pone particular atención a las mujeres en condición de pobreza.

En el caso de Costa Rica, desde el Estado se empieza a trabajar además sobre el tema de la violencia contra las mujeres en los sectores más populares. Medidas de este tipo son atractivas para los gobiernos porque les permiten probar sus esfuerzos de ayudar a las mujeres con indicadores tangibles, a pesar de que no haya una posición política sobre

género claramente asumida por el gobierno. Los esfuerzos del gobierno se concentran en las denominadas “mujeres jefas de hogar”, quienes han estado recibiendo capacitación y subsidios de aproximadamente \$24 mensuales hace una década a \$28¹ en el presente.

No se ha definido el gobierno sobre acciones específicamente afirmativas para la necesidad de suavizar y eliminar las asimetrías entre los géneros y las diversas orientaciones sexuales en donde más se revelan las relaciones de poder. Tampoco ha habido alguna determinación específica sobre cómo mejorar el acceso a los recursos y a la toma de decisiones de parte de todas las personas de manera equitativa. Se afirma en el discurso público el interés estatal por los derechos humanos para todos, pero todavía queda un largo camino que recorrer para aplicarlos verdaderamente. Falta identificar e implementar las condiciones materiales que tienen las personas para ejercer esa igualdad. Sin embargo, debe quedar muy claro que el poder no es algo a lo cual se renuncia con facilidad o que se concede simple y sencillamente por buena voluntad. Hay muchas personas e instituciones que no están interesadas en cambiar las situaciones existentes y que encuentran que las divisiones de género son sumamente efectivas para mantener el control y el poder. No es suficiente traer a la conciencia de todas y todos que el género es un constructo cultural. Hay que evidenciar la desigualdad que esto conlleva y lograr los cambios necesarios a pesar de la resistencia.

Se debe tener presente también que los derechos humanos se contextualizan en una sociedad que está dividida en clases sociales, entre hombres y mujeres, en cuanto a etnias, en zonas rurales y urbanas, y en términos de alfabetización.²

Se concluye entonces que concuerdan las diferentes fuentes en que los géneros son construcciones culturales y simbólicas apoyadas por el grupo dominante. En el caso de la desigualdad entre los géneros femenino y masculino, el grupo en el poder es el de los hombres. Conocer y evidenciar los elementos básicos de la categoría analítica de género ciertamente iniciará el proceso de acciones afirmativas a favor de los grupos dominados, principalmente las mujeres.

Notas

¹ Estimados a julio: Tipo de cambio \$1 (un dólar) = ₡638 – 500 (Banco Central de Costa Rica, 2010).

² Escrito basado en conferencia del 10 de julio (Araya, 2010).

Lamas, M. (1986). “La antropología feminista y la categoría de ‘género’”. Revista *Nueva Antropología*, noviembre, año/vol. VIII, número 030. UNAM, México, pp. 173-198. <http://redalyc.uaenex.mx>.

Lamas, M. (1996). “Uso, dificultades y posibilidades de la categoría de género”. En Lamas, Marta (comp.) *El género: la construcción cultural de la diferencia sexual*. PUEG/UNAM, México. pp. 327-364

MacCormack, C. (1980). “Nature, culture and gender: a critique”. En *Nature, Culture and Gender*. Cambridge University Press, Cambridge, England, pp. 1-24.

Mayobre, P. (2008). “Feminismos, Géneros e Identidades”. Web Profesional de Purificación Mayobre Rodríguez. Universidad de Vigo, España. <http://webs.uvigo.es/pmayobre/index.html>.

Oakley, A. (1972). “The biology of sex”, Ch. 1 en *Sex, Gender & Society*. Harper & Row, New York, pp. 18-48.

Ortner, S., Whitehead, H. (1996). “Indagaciones acerca de los significados sexuales”. En Lamas, Marta (comp.) *El género: la construcción cultural de la diferencia sexual*. PUEG/UNAM, México.

Rivera, M. (1994). “Nombrar el mundo en femenino”. Icaria, Barcelona.

Rubin, Gayle (1996). “El tráfico de mujeres. Notas sobre la “economía política” del sexo”. En Lamas, Marta (comp.) *El género: la construcción cultural de la diferencia sexual*. PUEG/UNAM, México. pp.35-96.

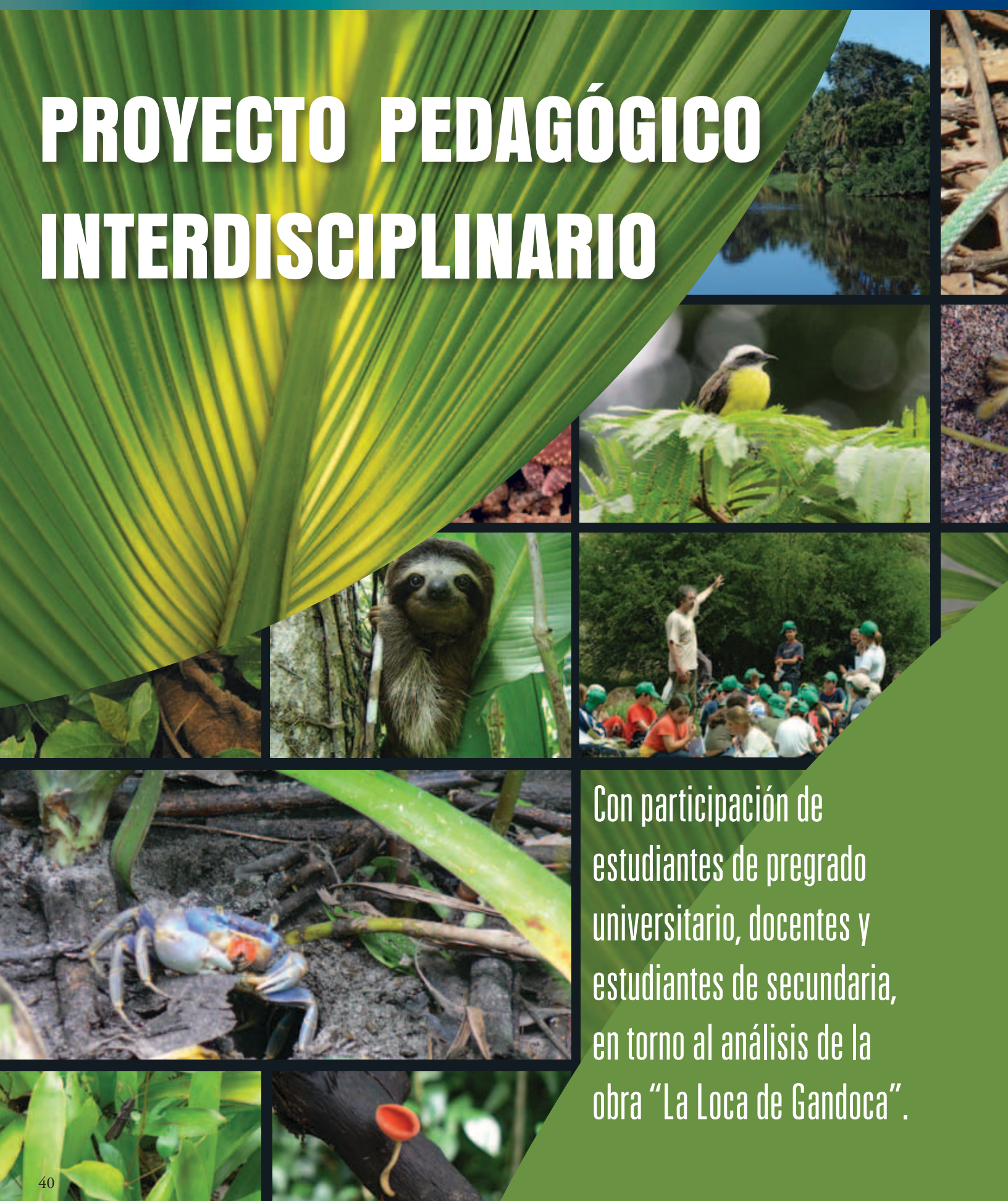
Sacks, K. (1979). “The case against universal subordination”, Ch. 2 y “Sisters, wives, and mode of production I”, Ch. 3 en *Sisters and Wives: the Past and Future of Sexual Equality*. Greenwood Press, Westport CN, pp. 65-124.

Scott, Joan (1996). “El género: una categoría útil para el análisis histórico”. En Lamas, Marta (comp.) *El género: la construcción cultural de la diferencia sexual*. PUEG/UNAM, México. pp. 265-302.

Seidler, Víctor (2000). *La sinrazón masculina: Masculinidad y teoría social*. México: Programa Universitario de Estudios de Género-Piados. Título del original en inglés: *Unreasonable Man: Masculinity and Social Theory* (1994).

Still, M. (1984). *Women in Society: Feminist Struggles*. Unpublished course curriculum. Duke University, Durham, NC, pp. 19-26.

PROYECTO PEDAGÓGICO INTERDISCIPLINARIO



Con participación de
estudiantes de pregrado
universitario, docentes y
estudiantes de secundaria,
en torno al análisis de la
obra "La Loca de Gandoca".



La intencionalidad de la educación, en términos de los resultados que se pretende alcanzar en cuanto a la formación ciudadana y el tipo de sociedad, se concreta mediante el currículo, que actúa como un proceso operativo, en el que entran en juego un conjunto de elementos (actores sociales, contexto, objetivos, contenidos, actividades y otros) que interactúan para alcanzar esa intencionalidad educativa. La pertinencia de la educación debe ser visualizada en relación con las aspiraciones de los individuos y de los diversos grupos sociales (Orozco, R. 2007).

La educación requiere una renovación y un cuestionamiento acerca de su papel en la sociedad; debe incluir un componente sociológico al lado de lo individual; la práctica pedagógica requiere implementar metodologías didácticas lúdicas que se adecuen a las necesidades e intereses del estudiantado.

Entonces se concibe la práctica docente como la construcción de éxitos educativos, a cargo de los y las docentes. Por eso se utilizan técnicas, la inspiración y la propia capacidad para enseñar. El éxito de la enseñanza se construye, se concibe, se prepara, se organiza, se realiza y, finalmente, se sistematiza (Solís, N. et al. 2006).

M.Ed. Rosibel Orozco Vargas

Carné de colegiada 012203

Magíster en Currículum, Magíster en Educación Física
Docente, Sede del Atlántico, Universidad de Costa Rica

RESUMEN

Este proyecto propone como innovación pedagógica la realización de una gira formativa, que involucra actividades interdisciplinarias con un hilo conductor sobre el cual se articulan diferentes actuaciones del alumnado de pregrado universitario de dos cursos de la carrera de Bachillerato en la Enseñanza del Inglés, impartidos en la Sede del Atlántico, Universidad de Costa Rica, con participación del cuerpo docente de las materias de Ciencias, Español, Estudios Sociales, Educación Ambiental, Educación Física y Artes Plásticas, y estudiantes del nivel de noveno año del Interamerican High School of Environmental Sciences del C.A.T.I.E.

El abordaje y estudio de la obra “La Loca de Gandoca” de Ana Cristina Rossi constituye el hilo conductor del trabajo, que tiene como base el uso y disfrute del entorno, a través de la actividad física, con una orientación metodológica interdisciplinaria, que permite introducir aspectos conceptuales y procedimentales en pro de una formación ambiental. Así se logra sistematizar en un “Cuaderno Guía” para la gira, que incluye los objetivos y las evaluaciones específicas para cada objetivo y contenido de las diferentes áreas educativas, relacionadas de una manera atractiva, motivadora y creativa.

Palabras clave:

Innovación curricular • educación ambiental • interdisciplinaria.

ABSTRACT

This project proposes innovative teaching by conducting an educational tour that involves interdisciplinary activities as a way to articulate different performances among the students of two courses taught in the career of English Teaching at the Sede del Atlántico, University of Costa Rica, together with the faculty of the courses of Science, Spanish, Social Studies, Environmental Education, Physical Education and Visual Arts and students of the ninth grade of the Interamerican High School of Environmental Sciences, of C.A.T.I.E.

The approach and study of the novel "La Loca de Gandoca" by Ana Cristina Rossi, taking as a basis the use and enjoyment of the environment through physical activity with an interdisciplinary methodological guidance, lets you enter conceptual aspects and procedural in favor of environmental attitudes. It achieves a systematization in the "Notebook Guide" for the tour that includes the objectives and specific assessments for each goal and content of the different educational areas related, in an attractive, motivating and creative way.

Keywords:

Curriculum innovation •
environmental education •
interdisciplinary.

La palabra "innovación" implica un cambio, aunque un cambio no precisamente implica una innovación. Según Solís et al, el cambio se da "cuando contribuye a crear un estilo de transformación que lleva invención y creación superando el progreso, la reforma y se instala en una cultura novedosa." Es, por lo tanto, un cambio intencional, que pretende brindar alternativas diferentes, enriquecedoras y eficaces para el logro de propósitos previamente establecidos. Esta descripción corresponde a la innovación que se ha desarrollado y que se presenta a continuación como un "Proyecto pedagógico interdisciplinario con participación de estudiantes de pregrado universitario, docentes y estudiantes de secundaria, en torno al análisis de la obra "La Loca de Gandoca".

Áreas curriculares involucradas:

1. Los estudiantes matriculados en dos de los cursos de la carrera de Bachillerato en la Enseñanza del Inglés (ED-1107: Diseño curricular y ED-0197: Evaluación de los aprendizajes en educación secundaria).
2. Las materias del plan de estudios del Interamerican High School of Environmental Sciences del C.A.T.I.E.
 - 2.1 *Español*: en los aspectos relacionados con la lectura y el análisis de la obra "La Loca de Gandoca".
 - 2.2 *Ciencias*: en los aspectos relacionados con los tipos de ecosistemas presentes en la Reserva de Vida Silvestre Gandoca-Manzanillo y los factores que afectan el balance natural en los lugares visitados durante la gira.
 - 2.3 *Estudios Sociales*: en lo relacionado con el tipo de problemas ambientales observados en la Reserva y la comparación entre el tipo de vegetación presente en la zona de Turrialba y en la Reserva de Vida Silvestre Gandoca-Manzanillo.
 - 2.4 *Educación ambiental*: en lo relacionado con las características presentes en la Reserva de Vida Silvestre Gandoca-Manzanillo que la han convertido en una zona turística importante para el país; los problemas ambientales y las posibles soluciones, así como la biodiversidad encontrada en la Reserva.

Nivel, etapa, ciclo y actividades que se desarrollan

La actividad se realiza con la participación del alumnado de noveno año, pues la obra "La Loca de Gandoca" es de lectura obligatoria en este nivel, lo cual permite desarrollar los contenidos relacionados con el proyecto con las áreas implicadas en su desarrollo. Así mismo participan en forma conjunta con el alumnado de dos cursos del Bachillerato en la Enseñanza del Inglés (ED-1107 y ED-0197), como estrategia para implementar el abordaje transversal de la temática del medio ambiente en el proceso de formación universitaria.

Las actividades se inscriben en los objetivos y contenidos de los respectivos programas de estudio de cada área o materia involucrada; esto permite un abordaje holístico, bajo el principio integrador del currículo que determina la necesidad de considerar el estudio del mundo como un ente integrado y no atomizado (Bolaños, G. et al. 2000). La premisa que fundamenta este proyecto es que la utilización del medio natural, como contexto de aprendizaje, permite conocer, respetar y aprovechar de forma racional el entorno natural en el que se ve inmerso el estudiantado y el cuerpo docente involucrado.

Planificación

Los programas de las materias mencionadas desarrollan contenidos bastante relacionados, pero de forma relativamente autónoma. Los contenidos y objetivos contemplados para esta innovación pedagógica, que figuran en los currículos y se desarrollan en las respectivas programaciones, son los concernientes a:

Objetivos del área de Educación Ambiental

1. Establecer la importancia de Gandoca como lugar estratégico para el desarrollo turístico de la región.
2. Enumerar posibles beneficios para la biodiversidad, que esta región brinda al desarrollo biológico del país.
3. Identificar algunos ejemplos de problemas ambientales que presenta la zona (Documento enviado por el Ing. Carlos Yee V.).

Objetivos del área de Estudios Sociales

1. Reconocer el tipo de clima que se presenta en la región de Gandoca Manzanillo y su influencia sobre el entorno.
2. Analizar la problemática ambiental de la región y su impacto en los modos de vida de la zona.
3. Contextualizar la región desde la perspectiva histórica y social (Documento enviado por el Prof. Marco Umaña V.).

Objetivos del área de Español

1. Visualizar el espacio físico de la región y contextualizar la obra con la realidad.
2. Relacionar la novela "La Loca de Gandoca" con el marco legal que rige al país en materia de Parques Nacionales.
3. Determinar los móviles de la génesis de la novela "La Loca de Gandoca" (Documento enviado por el Lic. Héctor Hernández V.).

Objetivos del área de Ciencias

1. Analizar los procesos evolutivos que originan la biodiversidad de especies y de ecosistemas, a partir de especies ancestrales que conquistan el hábitat.
2. Analizar la necesidad de inventariar la riqueza biológica.
3. Analizar la organización de las diversas formas de vida, la interrelación que establecen con los componentes del entorno, y las implicaciones que estas generan.
4. Analizar diferentes ecosistemas, zonas de vida, formaciones vegetales y su relación con la diversidad biológica de una región.
5. Analizar las causas y las consecuencias de la degradación del ambiente, así como la responsabilidad personal y colectiva en la restauración del entorno y el desarrollo sostenible (Documento enviado por la Prof. Melissa Marín F.).

La Prof. Ericka Chávez coordina la parte logística en la elaboración del "Cuaderno Guía", en conjunto con el cuerpo docente del colegio, el estudiantado y la docente de la universidad.

Se trata de unificar los esfuerzos y analizar todos los aspectos de estos objetivos y contenidos, de forma interdisciplinaria con el fin de presentar al alumnado un conocimiento más comprensible y menos segmentado.

Como parte de la programación de los cursos universitarios, se plantea el desarrollo de una innovación pedagógica que permita el trabajo interdisciplinario entre diferentes áreas académicas de una institución de secundaria, como medio de involucrar al estudiante universitario con la población estudiantil hacia la cual va dirigida su formación profesional; además, como meta importante, lograr impactar, durante su formación de pregrado, en el cuidado y protección del medio ambiente bajo el concepto de la dimensión ambiental.

ESTE PROYECTO PROPONE la realización de actividades interdisciplinarias que tienen como sustento la inmersión y disfrute del entorno a través de la actividad física; en este caso particular, el recorrido por los senderos del Refugio de Vida Silvestre Gandoca Manzanillo.





Se ha comprobado que algunos de los contenidos y actividades relacionados con la transversalidad –que se realizan por departamentos- no se potencian suficientemente, lo que ocasiona que el alumnado presente dificultades para visualizar en forma holística ciertos aprendizajes en el tema del medio ambiente.

Durante tres años se ha venido implementando esta innovación pedagógica y, gracias a los procesos de autoevaluación, se logra mejorar y sistematizar con la elaboración de un “Cuaderno Guía” (Workbook: La Loca de Gandoca -Tour to Gandoca, Manzanillo) con el aporte de los estudiantes universitarios/as, quienes debían realizarlo como parte de las actividades programadas y evaluadas dentro de los cursos, y del cuerpo docente del Interamerican High School of Environmental Sciences del C.A.T.I.E.

El estudiantado universitario recibió una inducción mediante un taller acerca del protocolo por seguir durante la realización de actividades en el medio natural, en este caso el “senderismo”. Se pone especial énfasis en aspectos relacionados con la seguridad, uso de ropa adecuada, hidratación, cuidado del medio ambiente y organización del alumnado en subgrupos; así a cada dos o tres alumnos de la universidad se le asignaron 3 ó 4 estudiantes de secundaria y un docente a cargo. Se realizó una reunión de contacto previo para facilitar un espacio de convivencia entre ambas poblaciones; asimismo, el Director y el cuerpo docente fueron recibidos en un aula universitaria para impartir una charla acerca de la filosofía, misión y visión institucionales, y ultimar detalles de la actividad.

A partir de las asignaturas de Español, Ciencias, Estudios Sociales y Educación Ambiental, se puede apreciar que se

recupera la comprensión abstracta en torno a los objetivos y contenidos bajo una metodología susceptible de ser mejorada.

Objetivos del plan de trabajo y metodología aplicada **Objetivos**

Los objetivos educativos se relacionan con:

1. Los/as estudiantes universitarios/as.
2. Los/as profesores/as.
3. El centro educativo.
4. Los/as estudiantes de secundaria.

Este proyecto propone la realización de actividades interdisciplinarias que tienen como sustento la inmersión y disfrute del entorno a través de la actividad física; en este caso particular, el recorrido por los senderos del Refugio de Vida Silvestre Gandoca Manzanillo. Se considera una orientación metodológica que permite introducir aspectos conceptuales y procedimentales que sustentan una conciencia proambiental, la cual surgirá del contacto con el medio, considerando el proceso educativo desde el punto de vista de la transformación individual y social del individuo que clama porque la institución educativa se abra y se dinamice.

Esta innovación ha permitido analizar la obra “La Loca de Gandoca” desde un punto de vista interdisciplinario que aborda temáticas propias de diferentes áreas académicas, a la vez que permite la reflexión y el análisis de la problemática del medio en el que se está desarrollando y, al mismo tiempo, disfrutando. La intervención ambiental supone que el alumnado toma conciencia de su papel activo en la defensa del medio. Este proyecto ha exigido, de parte del alumnado, una metodología de trabajo participativa, activa, con conciencia social, ambiental y práctica, colaborativa



e investigativa, en un entorno lúdico, que supone un factor motivacional necesario en el ámbito educativo. Implica una inclinación hacia la educación ambiental que supone materializar una apuesta concreta y directa para educar en valores: educar para la conservación y mejora del medio natural o urbano; educar para una ocupación del tiempo libre, de forma saludable, activa y constructiva; y educar en una convivencia sana, donde es necesario el trabajo en equipo.

El proyecto contempla cinco fases:

I. Fase de sensibilización: esta fase pretende cuestionar la imagen que el alumno/a universitario/a tiene acerca de dos aspectos importantes para el desarrollo de esta innovación:

- a. El proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés.
- b. La incorporación de la dimensión ambiental en el proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés. Esta fase tiene como objetivo concienciar al estudiante universitario acerca de la importancia y necesidad de tener siempre presentes las dos facetas del proceso educativo: la individual y la social. Asimismo, sensibilizarles acerca de su propia responsabilidad respecto de la conservación y mejora del medio ambiente, promoviendo actitudes pro-ambientales, y generando en ellos la responsabilidad como futuros docentes y agentes multiplicadores.

Actividades desarrolladas

1. Conversatorios acerca de la importancia de desarrollar este tipo de proyectos, como medio de vivenciar, durante su proceso de formación, la organización, ejecución y autoevaluación del mismo.
2. Reuniones con el cuerpo docente del Interamerican High School of Environmental Sciences del C.A.T.I.E., en las

cuales se expone la iniciativa en primera instancia y, posteriormente, se toman acuerdos en común, relacionados con la logística del proyecto.

3. Visita a la sede universitaria, del Director y los profesores de las distintas áreas; se expone la filosofía, misión y visión de la institución, iniciativas desarrolladas y la importancia del trabajo por desarrollar dentro de sus acciones didácticas.

II. Fase de conocimiento-conceptualización

- En esta fase el alumnado adquiere un conocimiento básico de todo lo relacionado con la temática, como la base que sustenta el proyecto. Para ello se desarrolla un proceso de investigación, durante el cual deben establecer los objetivos, contenidos, actividades y evaluación, para posteriormente elegir lo más adecuado, que se sistematizará en el **“Cuaderno guía de la gira educativa”**, en conjunto con los aportes enviados por el cuerpo docente del colegio.
- Se aborda el estudio y análisis de la situación histórica y actual de la Reserva Silvestre Gandoca-Manzanillo, con un planteamiento interdisciplinario que aproveche el conocimiento adquirido, en contraposición con lo que se expone en la obra.
- La docente universitaria a cargo del proyecto les brinda un taller de inducción acerca del protocolo por seguir durante la actividad de senderismo, aunado a la información adquirida mediante la investigación grupal que realizaron.
- El grupo se subdivide y se les asignan las áreas de especialización: Español, Estudios Sociales, Educación Ambiental y Ciencias. A partir de la información ofreci-

A continuación se presenta un ejemplo de la práctica en el área de inglés:



Is there a relationship between the author of the novel with a character?

Who is the character?

Ejemplo de actividades para la materia de Educación Ambiental:

2. During the walk, write the most remarkable characteristics that make the Gandoca-Manzanillo Wildlife Refuge an attractive touristic place.

1. _____
2. _____
3. _____
4. _____
5. _____



3. What are some environmental problems that you have noticed during the trip?

1. _____
2. _____
3. _____

Ejemplo de actividad en el área de Estudios Sociales:

In the column A appear some characteristics related to climate of Pacific and Caribbean regions of Costa Rica; in the column B appears the name of the climate of the Pacific Region and the climate of the Caribbean Region. Put the number of the climate region from column B in the correct characteristic in the column A

Column A

- () Precipitation decreases considerably in July.
- () The whole region is directly exposed to the North easterly trade winds.
- () The "veranillos" last for a period of one to two weeks, almost always in July, where precipitation decreases considerably.
- () Winds are fully loaded with humidity.
- () Humidity precipitates in the coasts and plains.
- () In these zones there is no defined dry season.
- () This zone stay green all year round and due to the humidity, tends to be a little oppressive sometimes.
- () In these zones there are two defined seasons.
- () This region has a period with a defined decrease of rainfall.
- () The rainfall regime will decrease during March-April and August-September.

Column B

- (1) Climate of the Pacific region.
- (2) Climate of the Caribbean region.



da, cada grupo debe desarrollar y elaborar, de acuerdo con la temática asignada, el "Cuaderno Guía de la Gira", de manera que todo quede sistematizado en este documento; se aclara que este cuaderno se elabora en idioma inglés, por cuanto uno de los objetivos para el estudiante universitario es poner en práctica sus destrezas en este idioma, y porque la institución de secundaria es bilingüe y fomenta la inclusión de este idioma en sus actividades.

- El "Workbook La Loca de Gandoca –Tour to Gandoca, Manzanillo" consta de: una portada (nombre de instituciones involucradas, nombre del estudiante), objetivos enviados por el cuerpo docente, subdivididos en las cuatro áreas, con ejercicios de evaluación creativos para el estudiantado, y basados en los requerimientos establecidos de antemano por los profesores/as del colegio. Su elaboración requirió de muchas horas de trabajo grupal e individual, por parte de los/as estudiantes de la Sede Regional del Atlántico de la UCR. El documento está en formato digital.
- La parte administrativa, relacionada con el envío

Ejemplo de actividad en el área de Ciencias:

de circulares y organización interna del estudiantado y profesores, le corresponde al Interamerican High School of Environmental Sciences del C.A.T.I.E.

III. Fase de ejecución

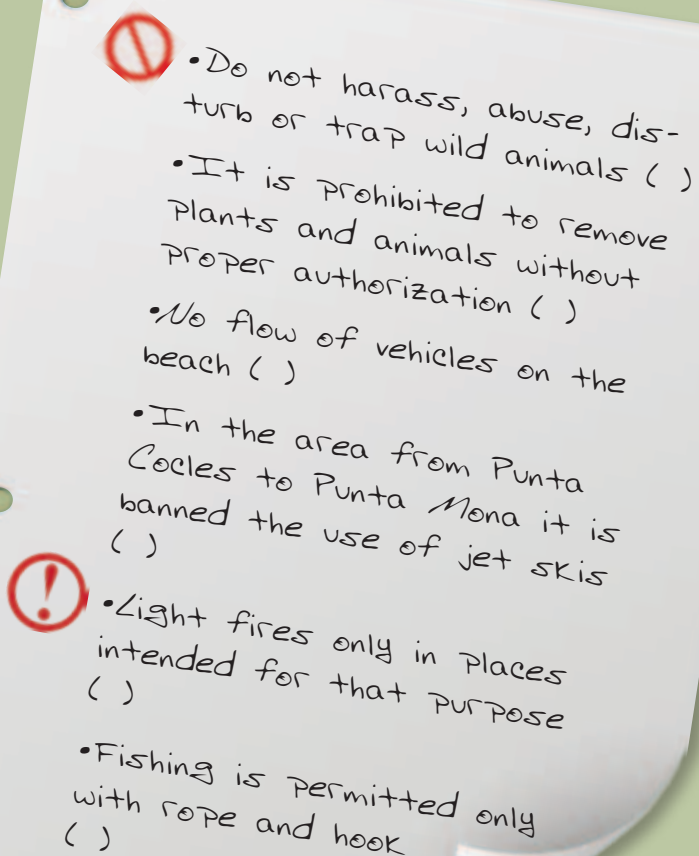
1. Se establece el primer contacto entre estudiantes universitarios y de secundaria, previo envío de listas de clase, por parte del área administrativa del colegio; de antemano se dividen los estudiantes universitarios en subgrupos y se les asignan estudiantes de secundaria; en la reunión se les brinda un espacio para conocerse y establecer pautas generales y específicas que se indican en la misma.
2. Se explica el protocolo por seguir durante la actividad de senderismo y la utilización del cuaderno guía.
3. Una semana antes de la gira se envía, en forma digital, el "Cuaderno" y, en el colegio se encargan de proveerlo a cada estudiante.
4. El 4 de julio se establece como día para la gira educativa: nos reunimos en el colegio y a la llegada a la Reserva cada subgrupo de universitarios se reúne de acuerdo con lo estipulado, con sus estudiantes de secundaria, y se inicia el senderismo con un lapso de tres minutos entre la salida de cada subgrupo, con un docente del colegio.

IV. Fase de evaluación

Se realiza un proceso de autoevaluación, tanto en la universidad como en la institución de secundaria, con la finalidad de establecer aspectos que requieran ser mejorados, así como obtener información de los logros obtenidos.

V. Fase de comunicación

Toda innovación educativa representa un gran esfuerzo en el nivel profesional, organizacional, del alumnado y de padres y madres de familia, por lo que es preciso que trascienda el ámbito personal, para ser compartida en la institución, en la comunidad, en el circuito, en la región y

- 
- Do not harass, abuse, disturb or trap wild animals ()
 - It is prohibited to remove plants and animals without proper authorization ()
 - No flow of vehicles on the beach ()
 - In the area from Punta Cocles to Punta Mona it is banned the use of jet skis ()
 - Light fires only in places intended for that purpose ()
 - Fishing is permitted only with rope and hook ()

en el nivel nacional. De ahí la importancia de la elaboración de documentos escritos, fruto de la sistematización de la experiencia, para su divulgación a través de diferentes medios locales y nacionales (Solís et al. 2006). Se pretende dar a conocer estas experiencias al resto de la comunidad educativa, utilizando diversos medios: exposiciones, artículos, participación en congresos, seminarios y otros espacios académicos.

Metodología

Las orientaciones metodológicas que han guiado todo el proyecto se pueden concretar en lo siguiente:

- De acuerdo con cada actividad se han planificado sus respectivas actividades con los/as estudiantes: actividades de investigación (para sensibilizar al estudiante

acerca de la temática ambiental y para la elaboración del "Cuaderno"), actividades posteriores de autoevaluación y reflexión.

- Se ha partido del uso y disfrute del medio, a través de la realización de actividades físico-recreativas para acercar a los alumnos a la Reserva; es decir, aprovechar la potencialidad recreativa y deportiva de estos entornos para motivarles.



- Se propuso una metodología de trabajo colaborativo, con actividades relacionadas al ámbito científico y aventurero del alumnado y del cuerpo docente que proporcionaron la adquisición de conocimientos y procedimientos específicos de aplicación en el entorno.

Conclusiones

1. Durante todas las fases de realización del proyecto se contó con una participación entusiasta del cuerpo docente de la institución y del alumnado universitario.
2. Los estudiantes universitarios/as lograron trabajar y experimentar bajo una metodología de trabajo colaborativo, que se plasma y sistematiza en la elaboración del "Cuaderno Guía de la Gira".
3. Se ha realizado una revisión y análisis crítico de determinadas actitudes hacia el entorno y de sus consecuencias y repercusiones para, con y en el medio ambiente.
4. Los estudiantes del Interamerican High School of Environmental Sciences del C.A.T.I.E. cumplen responsablemente con lo que les corresponde y van completando el cuaderno guía durante la actividad de senderismo.
5. Con la puesta en práctica de este proyecto se quiere aportar en la dinámica de los colectivos ciudadanos, que vienen trabajando para la conservación y cuidado del ambiente, formando agentes multiplicadores en un proyecto de intervención ambiental, como forma de coadyuvar en los esfuerzos tanto de la Comisión de Gestión Ambiental de la Sede del Atlántico, como del Interamerican High School of Environmental Sciences del C.A.T.I.E.

Se debe reconocer el esfuerzo y participación de los estudiantes de los cursos ED-1107 Diseño curricular y ED-0197 Evaluación de los aprendizajes en educación secundaria, así como del Director y cuerpo docente del Interamerican High School of Environmental Sciences del C.A.T.I.E, por su apertura ante nuevas iniciativas, por su visión, esfuerzo y compromiso de ofrecer a sus estudiantes una mejor práctica pedagógica.

Bibliografía

Actividades físicas en la naturaleza a tu alcance. www.actividadfisica.net/actividad-fisica-definicion-actividad-fisica.html. 2/05/09

Bolaños, G. et.al. (2000). *Introducción al currículo.* Costa Rica: Editorial EUNED

Gandoca-Manzanillo National Wildlife Refuge, Limon. www.govitcostarica.com7region/city.asp?cid-394.2 de mayo 2009.

Orozco, R. (2007). "Los alcances del término "Aula Naturaleza" en el contexto educativo costarricense. Experiencias didácticas en el medio natural". España: *Cuadernos técnicos.*

Orozco, R. (2008). "Actividades físicas en el "Aula naturaleza", una estrategia para la capacitación docente en las escuelas rurales unidocentes del cantón de Turrialba". *VI Congreso Internacional El Aula Naturaleza, la actividad física en entornos naturales.* España. 2008.

Solís, N. et al. (2006). *Innovemos en nuestros centros educativos.* Ministerio de Educación Pública. Centro Nacional de Didáctica.

www.redrecreacion.org/ Congreso nacional de Recreacióncooldepartes/ FUNDIBRE.

SINAC. WILDLIFE Protected Areas. www.sinac.go.cr/areassilvestyres.php. 29/04/09

M.Sc. Laura María Ramírez Vargas
Carné de colegiada 011624

RESUMEN

Una política diseñada para guiar al Sistema Educativo Costarricense debe invariablemente responder a sus metas; una situación no se debe lograr solo con el hecho asignado sino con un lugar dentro del currículum prescrito, los ejes transversales, pero reafirmando nuestra identidad nacional en prácticas culturales cotidianas (civiles, cívicas, éticas, estéticas, ambientales, sociales, económicas...). Se trata de humanizar a la escuela, de forma que el sistema ofrezca la posibilidad de que todos posean el derecho de gozar por igual de las oportunidades y beneficios educativos que les permitan enriquecer su calidad de vida y crear valores comunes a toda la población. Los pensamientos, las palabras y las acciones deben ser consistentes. Ello requiere, por tanto, que el currículum, las oportunidades de aprendizaje, las metodologías, los procesos evaluativos y los docentes contribuyan al objetivo de formar un ser humano integral, activo, crítico, reflexivo y deseoso de conocer más y de construir su propio ser y el de otros, capaz de adoptar voluntariamente prácticas especulativamente juiciosas y culturales que denoten el sentido y resalten los valores de "ser costarricense".

Palabras clave:

Fines • valores • prácticas culturales • Sistema Educativo • Política Educativa.

Reflexión crítica en torno a LA EDUCACIÓN ACTUAL Y SUS FINES



La educación, como toda práctica cultural, es un proceso social que se desarrolla en las relaciones del ser humano con su entorno biológico, psicológico y social, que no se impone ni se importa y que hoy, al igual que ayer, cumple fines específicos, fines que se constituyen en el marco principal de este escrito. En su concretización radica el verdadero reto de la educación; la educación que anhelo para la niñez costarricense.

1 Formar ciudadanos amantes de la patria, conscientes de sus deberes, de sus derechos y de sus libertades fundamentales, con profundo sentido de responsabilidad y de respeto a la dignidad humana

Por décadas este fin potenció la grandeza de nuestro sistema educativo y, por ende, de nuestro pueblo. Hombres y mujeres honorables, sencillos, sin gran instrucción pero con alta moral, visionarios, libres en su pensamiento y en su actuar, que veían en el trabajo honesto la fuente de cuyo vientre emanaba, no solamente el alimento cotidiano, sino la oportunidad de buscar mejores condiciones de vida, le otorgaron a la educación un lugar preferente, cuya misión era clara, sin desvanecerse entre la ironía del doble discurso, de la desorganización, el “manoseo” de la Ley de Carrera Docente y del Servicio Civil, el menosprecio por el “otro” (tanto de sus capacidades como de su esfuerzo) ni el conflicto sostenido. La misión no giraba en torno a la improvisación, los maquillados porcentajes, la politiquería ni la burocracia: esa misión era formar seres humanos.

Es válido entender, bajo este contexto, la necesidad de formar individuos dentro de una cultura de paz y de respeto a los derechos humanos de todas las personas, práctica que no puede darse por azar y que tampoco se encuentra dentro de los libros de texto, como lo demuestran acontecimientos vividos en diferentes centros educativos, algunos de gran renombre, pero que sin importar su ubicación geográfica, su antigüedad o prestigio representan una muestra válida y muy reveladora de lo que, desde ya hace tiempo, se está sazando en las escuelas y colegios de nuestro país: la violencia. Se requiere para ello que el sistema educativo dé un giro en sus políticas y se comprometa realmente a favorecer la inclusión, la interdisciplinariedad, la reflexión, el juicio, la problematización, la investigación y la toma de decisiones, así como que propicie establecer un alto grado de concordancia entre el pensar, el hablar y el actuar, con la intención de formar ciudadanos responsablemente críticos, participativos, tanto conocedores de sus deberes, como vigilantes y defensores de sus derechos.

2 Contribuir al desenvolvimiento de la personalidad humana

Costa Rica necesita replantear su modelo educativo. Es necesario concebir al ser humano en forma integral, valorado por su capacidad de crear, criticar, innovar, descubrir y cuestionar, en donde el conocimiento no se perciba como una mercancía; sino como factor de crecimiento y de desarrollo económico y social, que fortalezca la cultura, contri-

buya al bien común, proporcione variabilidad ocupacional y brinde, a toda persona, la posibilidad de enfrentar y de convivir en un mundo altamente cambiante, competitivo y excluyente.

Alfabetizar no es sólo enseñar a leer y escribir; es desarrollar un profundo conocimiento interior, es plantar en el seno de cada estudiante esa semilla que dará inicio a la formación crítica que cada ser humano debe forjarse a través de la educación, la cual deberá obligatoriamente comprometerlo y serle significativa.

En mi criterio, la existencia de una o más escuelas en cada comunidad de nuestro país no garantiza este propósito, ni es más importante que la imperiosa necesidad de que las instituciones existentes dispongan de los recursos económicos, materiales, técnicos y profesionales necesarios para brindar a cada estudiante la posibilidad de desarrollar sus potencialidades a plenitud; infraestructura adecuada, mobiliario, material didáctico, flexibilidad de horarios, grupos realmente más pequeños, personal altamente capacitado, centros de consulta, diversidad de experiencias, espacio para el desarrollo de talleres de aptitud y atención a las inteligencias múltiples son apenas algunos de los muchos aspectos que fortalecerían el proceso educativo. En resumen, para mí, cobertura no es sinónimo de oportunidad real, razón por la que apuesto, al igual que múltiples académicos, a la calidad más que a la cantidad.

3 Formar ciudadanos para una democracia en que se concilien los intereses del individuo con los de la comunidad

La apertura total de las comunicaciones ha cambiado violentamente en el costarricense los valores, el lenguaje, la forma de relacionarse social y familiarmente, las prácticas de educación, alimentación, vestido, construcción y esparcimiento; ha contribuido, aunque no exclusivamente, a que cada una de las células que conforman el tejido social de nuestro país se transformen en elementos promotores de violencia, agresividad y consumismo.

Actualmente hogar, escuela, comunidad y aldea global compiten por poder. Cada quien trata de insertarse en el espacio y en la voz de su adversario. Los valores pertinentes a cada grupo no son exactamente los mismos; inclusive algunos, entre ellos tolerancia, democracia, equidad, solidaridad, responsabilidad y honestidad, denotan un significado altamente incongruente en el actuar de la ciudadanía en general y de los gobernantes en particular, evidenciándose

claramente con ello la cultura de doble moral que, cada vez más, distingue al costarricense.

Si bien es cierto, la escuela no puede resolver todos los problemas de la sociedad, se ve continuamente en la obligación de crear puentes pedagógicos y culturales que permitan sortear toda la problemática que repercute negativamente en la escolaridad. De esta forma se saturan cada día más las ya múltiples y poco reconocidas responsabilidades y tareas de los educadores y educadoras. Desnutrición, desintegración familiar, abandono, violencia intrafamiliar, desempleo, pobreza, drogadicción, hambre, falta de vivienda, estado migratorio irregular y marginación son apenas algunos de los muchos problemas que entran a las aulas junto con nuestros estudiantes.

Indudablemente es necesario que el sistema educativo retome el papel que tuvo ayer: el de ser un instrumento efectivo de inclusión, movilidad, ascenso social y de desarrollo económico para el país en general, pero sobre todo para cada persona. La diferenciación entre los modelos de educación no puede ser la etiqueta que señala la designación de los mejores empleos. Todos y todas las costarricenses, sin distinción alguna, merecen una educación de calidad y un trabajo digno y bien remunerado.

4 Estimular el desarrollo de la solidaridad y de la comprensión humana

Hoy, la educación fundamenta su razón de ser bajo el espíritu del mercantilismo. Con ello se convierte en una gran industria productora de “títulos” que, sin respetar estudios de factibilidad, ni control de calidad, forma masivamente “profesionales” insatisfechos, poco solidarios, inocuos, intolerantes, frustrados y carentes de empleo.

Una educación pertinente que se desarrolle con libertad, como lo hacía períodos atrás, y no bajo los condicionamientos a que obliga la globalización, heredaría a sus beneficiarios independencia, satisfacción, altruismo y la capacidad de ser más solidarios; no la sumisión, el conformismo y la competencia desleal que se dan en la actualidad. La educación, hoy, legitima a todo nivel prácticas aculturadoras, excluyentes, represivas y agresivas que limitan la aprehensión del conocimiento en los estudiantes y el desempeño activo y místico del educador. Tales prácticas son, posiblemente, producto de la rebeldía en contra de un sistema que cada día se identifica más con la injusticia, la corrupción, la impunidad, las desigualdades sociales y la explotación.



ABSTRACT

A policy designed to guide the Costa Rican Educational System must invariably respond to its goals; a situation not be achieved only with the fact assigned but a place within the prescribed curriculum, the transverse axes, but reaffirming our national identity in cultural practices every day (civil, civic, ethical, aesthetic, environmental, social, economic...). It is to humanize the school so that the system offers the possibility that all possess the right to equal enjoyment of educational opportunities and benefits that allow them to enrich their quality of life and create common values for the entire population. Thoughts, words and actions must be consistent. It requires, therefore, that the curriculum, learning opportunities, methodologies, evaluation processes, and teachers contribute to the objective of forming a full human being, active, critical, reflective and willing to further knowledge and construct their own being and that of others, able to adopt voluntary speculatively judicious and cultural practices that denote meaning and enhance the values of “being Costa Rica.”

Hoy por hoy, el individualismo abarca todos los contextos sociales, el sentido de igualdad y de humanismo desarrollado en otros tiempos por la educación pública desaparece cada vez con mayor celeridad. La brecha entre los que pueden o no optar por una educación privada, altamente onerosa, se hace cada vez más pronunciada; el ignorar las necesidades de grandes grupos de la población, así como acentuar las desigualdades entre el mismo sector público educativo (escuelas líderes y de proyección, escuelas de excelencia, escuelas de horario ampliado, escuelas de atención prioritaria, escuelas unidocentes, colegios de valor agregado, humanísticos, bilingües, indígenas, etc.) no escapa a la realidad. En muchas de las comunidades más pobres del país, el estado de las instituciones educativas es tan deficiente, que éstas se han convertido en un medio para profundizar la exclusión social y en un obstáculo para la reducción de las desigualdades, afirmó MIDEPLAN en 1998, y más de una década después esta descripción sigue vigente.

5 Conservar y ampliar la herencia cultural, impartiendo conocimientos sobre la historia humana, las grandes obras de la literatura y los conceptos filosóficos fundamentales

El tener que acatar una política educativa que no responde a nuestro contexto (Edu2005), sino que es reflejo de intereses extranjeros (Fondo Monetario Internacional, Banco Mundial y Tratados de Libre Comercio) genera situaciones que limitan la participación activa y adecuada de los educandos en su entorno y que propician el cambio de valores y la pérdida de patrimonios culturales propios de nuestras comunidades.

Cuanto más se privatice la educación, más se distorsiona y desnaturaliza la cultura de un país, ya que cada centro educativo privado responde a las prácticas culturales de la población para la cual fue creado, sean estas estadounidenses, alemanas, francesas, israelitas, italianas, u otra nacionalidad. De igual manera la calendarización, los objetivos y contenidos por desarrollar en los programas de estudio de estas instituciones, así como el manejo del tiempo laboral y de vacaciones, las efemérides y las mismas relaciones humanas de compromiso, amistad y trabajo entre los diferentes grupos, obedecen a esas y otras exigencias.

SÍNTESIS FINAL

La política destinada a orientar el sistema educativo costarricense debe invariablemente responder a sus fines, situación que no se logra únicamente con el hecho de asignar un lugar, dentro del currículo prescrito, a los ejes transversales, sino reafirmando nuestra identidad nacional en las prácticas culturales de cada día (cívicas, ciudadanas, éticas, estéticas, ambientales, sociales, económicas...). Es necesario humanizar la escolarización de manera tal que el sistema ofrezca la posibilidad de que todos los poseedores del derecho a la educación disfruten equitativamente de oportunidades y beneficios que les permitan enriquecer su calidad de vida y crear valores comunes a toda la población. Pensamientos, palabras y acciones deben ser concordantes. Se requiere, por lo tanto, que el plan de estudios, las oportunidades de aprendizaje, las metodologías, los procesos evaluativos y los docentes, con su formación, contribuyan con el objetivo de formar un ser humano íntegro, activo, crítico, reflexivo y dispuesto a seguir conociendo y construyendo su propio ser y el de los demás, capaz de adoptar voluntaria, juiciosa y especulativamente prácticas culturales que le denoten significación y refuercen los valores del "ser costarricense".



Bibliografía

- Ministerio de Planificación (1998). *Gobernando en tiempos de cambio: La administración Figueres Olsen*. San José, Costa Rica: MIDEPLAN
- Programa Estado de la Nación en Desarrollo Humano Sostenible (2008). *Segundo Estado de la Educación*. (2 ed.) San José, Costa Rica. CONARE.
- Programa Estado de la Nación en Desarrollo Humano Sostenible (2009). *Decimoquinto Informe Estado de la Nación*. San José, Costa Rica: El Programa.
- Ministerio de Educación Pública (1957). *Ley Fundamental de Educación*. San José, Costa Rica: MEP
- Programa Estado de la Nación (2004). *Educación y conocimiento en Costa Rica: desafíos para avanzar hacia una política de Estado*. San José, Costa Rica: Proyecto Estado de la Nación.
- Ministerio de Educación Pública (1994). *Política Educativa Hacia el Siglo XXI*. San José, Costa Rica: MEP

La revista UMBRAL, del Colegio de Licenciados y Profesores en Letras, Filosofía, Ciencias y Artes, es una publicación de carácter humanista que sirve de apoyo a la labor educativa de sus asociados. Incluye ensayos, artículos, biografías, comentarios sobre libros, investigaciones y tesis de grado.

La Ley Orgánica 4770, en capítulo I, artículo 2 establece que su objetivo es "promover e impulsar el estudio de las Letras, la Filosofía, las Ciencias y las Artes, lo mismo que la enseñanza de todas ellas".

En esta revista tienen prioridad los trabajos con valor cultural o educativo, escritos por profesores activos o pensionados de los diferentes niveles del sistema educativo, público o privado.

Es una publicación académica, suscrita en el índice internacional (ISSN-1409-1534), condición que se logró gracias a su calidad temática.

REQUISITOS DE PUBLICACIÓN:

DEL AUTOR:

1. Ser colegiado y estar al día con las obligaciones del Colegio, salvo excepciones a criterio del Consejo Editor.
2. Aportar su currículum vital resumido que incluya grados académicos, cargos académicos ocupados, principales publicaciones y una fotografía reciente, tamaño pasaporte.
3. Los autores deben remitir el artículo en versión digital e impresa al Departamento de Comunicaciones del Colopro.
4. Someter su artículo a una revisión filológica y presentar nota del filólogo donde conste su firma de aval a la corrección idiomática y el número de carné del Colegio Profesional o de la Asociación Costarricense de Filólogos.

DEL ARTÍCULO:

1. Los trabajos deben ser inéditos y originales, para lo cual se firmará una boleta donde el autor dé fe de ello. Además, para que el artículo sea validado, se tomarán en cuenta los aspectos que se indican a continuación:
 - a. Coherencia conceptual.
 - b. Vocabulario técnico y culto.
 - c. Fluidez conceptual.
 - d. Estructura del texto.
 - e. Resumen en español y en inglés (Abstract)
 - f. Palabras clave en español y en inglés (keywords)
 - g. Bibliografía.
2. La extensión del artículo no debe ser menor a diez páginas ni sobrepasar las quince páginas tamaño carta a doble espacio y en letra arial 12. Debe presentarse por triplicado, escrito en procesador de palabras y en páginas numeradas, sin borrones ni tachaduras.
3. Puede considerarse la inclusión de fotografías, diapositivas, gráficos o figuras que ilustren el artículo. Quedará a criterio del Consejo Editor la inclusión de estos elementos gráficos. Las ilustraciones deben enviarse en hojas aparte o disco (en formato JPG) con sus respectivas leyendas y se identificarán anotando al pie su número.
4. El trabajo debe acompañarse de un resumen con una extensión de 250 palabras, grabado en un disco, en Word para Windows u otro equivalente. Los gráficos deben grabarse en Excel para Windows u otro equivalente.
5. No se admiten notas aclaratorias al pie de página. Si por la índole del trabajo se hicieran indispensables, estas deben ir enumeradas al final del artículo.
6. Las citas o referencias textuales y la bibliografía, que se colocan al final, deben ser consignadas utilizando la normativa ISO-APA. Por ejemplo, en el texto se hacen referencias entre paréntesis; se anota solo el apellido del autor, el año de publicación y la página. En la bibliografía se anota la referencia en la siguiente forma: apellido e inicial del nombre del autor, separados por una coma; seguidamente,

el año de publicación entre paréntesis, luego el título de la obra en letra cursiva (no lo subraye), un punto, el lugar de publicación, dos puntos, la editorial (solo debe apuntarse el nombre, sin agregar la palabra Editorial). Datos aclaratorios sobre la traducción (si la hay), los volúmenes, la edición o reimpression (cuando hay más de una) se refieren entre paréntesis, después del título. Ejemplo:

Tolkien, J.R.R. (2001) *El Señor de los Anillos* (Trad. Luis Doménech, 4 Vols. 43 reimpr.) Barcelona: Minotauro.

En el cuerpo del artículo aparecerán (entre paréntesis, cada vez que se cite esa obra) solo el nombre del autor, el año de edición y la página: (Tolkien, 2001, 89). Si el nombre del autor o el año de publicación se mencionan en el texto, no los repita dentro del paréntesis. Si el paréntesis de la referencia coincide con el final del párrafo, debe aparecer antes del punto cuando se trata de una oración incompleta o de una referencia indirecta; pero, si se trata de una oración completa, el paréntesis se coloca después del punto.

Cuando cite obras del mismo autor, publicadas el mismo año, las distingue colocando una letra a en la primera después del año, una b en la segunda y así sucesivamente. Ejemplo:

Borges, J.L. (1998a) *Obra poética 2*. Madrid: Alianza.

_____. (1998b) *Obra poética 3*. Madrid: Alianza.

El orden que establece primero el apellido y luego el nombre se mantiene cuando se trata de dos autores. Ejemplo:

Alfaro, C. y Medina, D. (1998) *Filosofía*. Barcelona: Serval.

Cuando el autor o los autores son editores o compiladores de la obra, se consigna dicha información después de nombrarlos. Por ejemplo: Zamora, Á. y Coronado, G. (Comps.) *perspectivas en ciencia, tecnología y ética*. Cartago: Tecnológica.

Las referencias bibliográficas de artículos no se consignan entre comillas y solo se anota el año, no el mes de la publicación; se prescinde de la indicación "pp" para indicar las páginas. Ejemplo:

Vargas, P. (2009) *Rumanía: un país de habla latina*. Revista UMBRAL. 25, 41-52.

Cuando la revista cuenta con varios volúmenes, se consignan con números arábigos y en cursiva, el número de la revista se coloca entre paréntesis. La bibliografía se consigna de acuerdo con el orden alfabético del apellido de los autores.

Las referencias a un mismo autor se hacen por año, del texto más reciente al más antiguo; las de un mismo año se ordenan según el orden alfabético de los títulos.

En español no se usan mayúsculas en todas las palabras del título. Escriba, por ejemplo: *Morir de celos y otras mitologías*; no *Morir de Celos y Otras Mitologías*.

7. El autor debe citar las fuentes respectivas cuando los artículos contengan imágenes o cuadros. En caso de que el material se encuentre condicionado por derechos comerciales, editoriales o de otra índole, el autor debe presentar los permisos para la publicación en UMBRAL.

8. La bibliografía utilizada se consignará al final y estructurada con base en la norma APA.

9. Una vez revisado el artículo, el autor deberá acoger las observaciones del Consejo Editor, corregirlo si fuera el caso y devolver la versión final en el tiempo establecido.

ACEPTACIÓN DEL ARTÍCULO:

1. La decisión final para la publicación o el rechazo de un artículo corresponde al Consejo Editor de la revista.

2. El Colegio no asume ninguna responsabilidad por la devolución de los originales; únicamente se devolverán las ilustraciones.

REPRODUCCIÓN:

* Los autores conservarán todos los derechos de reproducción de sus respectivos textos.



“PARA NADIE ES UN SECRETO que vivimos tiempos en los que la violencia está ejerciendo mayor fuerza en todos los lugares y espacios. Que la Costa Rica pacífica y tolerante de la cual nos jactamos va desapareciendo poco a poco y ahora a pasos agigantados, permeados por la violencia.” (p.21)