

UMBRAL

REVISTA
Número XLII

ISSN 1409-1534 II Semestre 2018, San José, Costa Rica



El pensamiento crítico
como desafío en la
educación costarricense

José Andrés Herrera Rey

El nacionalismo en el
balompié

Jorge Emilio Salazar Monge

Docente facilitador,
aprendiente protagonista

Velinda Romero Zúñiga

Sección Literaria:
Semblanza de la obra
literaria de Ani Brenes

Flora Jara Arroyo



Empoderamiento de
la mujer en la novela
gráfica *Persépolis* de
Marjane Satrapi
Laura Zúñiga Hernández



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

Suscrita en el índice internacional (ISSN 1409-1534)

Segundo semestre 2018 – N.º XLII
 Revista semestral que apoya la labor educativa de las personas colegiadas. 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 N.º 4770).

- Sede Alajuela: 2437-8800 / Fax: 2440-4016
- Sede San José: 2539-9700 / Fax: 2539-9722

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

Los textos presentados 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

Presentación 1

Artículos

Empoderamiento de la mujer en la novela gráfica *Persépolis* de Marjane Satrapi
 Laura Zúñiga Hernández..... 2

El pensamiento crítico como desafío en la educación costarricense
 José Andrés Herrera Rey 14

El nacionalismo en el balompié
 Jorge Emilio Salazar Monge 22

Docente facilitador, aprendiz protagonista
 Velinda Romero Zúñiga..... 30

Sección Literaria

Semblanza de la obra literaria de Ani Brenes
 Flora Jara Arroyo..... 42



Junta Directiva 2018-2019

M.Sc. Lilliam González Castro	Presidenta
Lic. Alexandra Grant Daniels	Vicepresidenta
M.Sc. Marvin Jiménez Barboza	Tesorero
M.Sc. Nazira Morales Morera	Fiscal
M.Sc. Jimmy Güell Delgado	Secretario
M.Sc. Violeta Cambronero Cascante	Prosecretaria
M.Sc. Gissell Herrera Jara	Vocal I
Bach. Carlos Manuel Barrantes Chavarría	Vocal II
MBA. Carlos Gerardo Arias Alvarado	Vocal III

Consejo Editor 2017-2019

Marcos Crisanto Bravo Castro <i>Profesor en la Enseñanza del Español, Bachiller en Literatura y Lingüística, Licenciado en Educación, Máster en Administración Educativa, Máster en Docencia.</i>	Director
Rosa María Morales Rojas <i>Bachiller en Literatura y Lingüística, Bachiller en la Enseñanza del Español, Licenciada en Literatura y Lingüística, Licenciada en Administración Educativa.</i>	Secretaria
Dally Campos Molina <i>Bachiller en Historia, Máster en Artes con énfasis en Lingüística.</i>	Vocal I

Departamento de Comunicaciones

Lic. Samantha Coto Arias	Jefa
Carla Arce Sánchez	Asistente
Erika Morera Saborío	Promotora Virtual

Presentación

Congruente con sus objetivos, la revista Umbral continúa fomentando la creatividad y fortaleciendo el pensamiento crítico de las personas incorporadas al Colypro. El producto de ese trabajo es compartido con la comunidad educativa y con la población, en general; y con ello mantiene abierta, de manera permanente, la oportunidad de debatir a través de sus páginas.

Así, con la seguridad de que la investigación y el trabajo constante proporcionan resultados de utilidad, el Consejo Editor de la revista se ha dado a la tarea de seleccionar una serie de artículos que conforman el cuerpo del presente número XLII, con el doble propósito de, por un lado, estimular a otros colegas a escribir sus propios artículos y, por otro, aportar explicaciones y criterios específicos de hechos y fenómenos que contribuyan a la creación de un cuerpo de información y conocimientos que faciliten y amplíen la acción educativa.

Como consecuencia de ese esfuerzo, nos resulta grato presentar a nuestros lectores cinco artículos que han merecido nuestro interés, no solo por su temática, sino también por su permanente actualidad en el imaginario nacional.

El primer artículo es de la autoría de Laura Zúñiga Hernández y se titula "Empoderamiento de la mujer en la novela gráfica *Persépolis* de Marjane Satrapi". Su trabajo presenta una inducción al tema de la novela gráfica y explica cómo el personaje principal superó los obstáculos de una cultura restrictiva, en múltiples aspectos. El empoderamiento de la mujer es, además, un texto de sumo interés para la sociedad actual.

El segundo artículo, titulado "El pensamiento crítico como desafío en la educación costarricense" fue escrito por José Andrés Herrera Rey. Su texto expone una serie de factores que inhiben el desarrollo del razonamiento analítico en las aulas de nuestro país y culmina con los retos que deben superarse para lograr que nuestro sistema educativo forme ciudadanos pensantes.

Seguidamente, Jorge Emilio Salazar Monge expone un tema que enciende los ánimos de los costarricenses: el fútbol. Su artículo "El nacionalismo en el balompié" ahonda en la relación Estado-fútbol y explica, a través de varios ejemplos, cómo se manifiesta el nacionalismo en el deporte rey.

La siguiente contribución proviene de Velinda Romero Zúñiga. "Docente facilitador, aprendiente protagonista" presenta una visión actualizada del enfoque constructivista, en la que las estrategias de mediación pedagógica y las TIC tienen un papel preponderante en el proceso de construcción del aprendizaje de los estudiantes. El artículo invita al docente a mantenerse actualizado para, así, ejercer de mejor manera su rol de facilitador.

Finalmente, presentamos la "Semblanza de la obra literaria de Ani Brenes", escrita por Flora Jara Arroyo. Este escrito recoge los aportes de Brenes a la literatura costarricense, a la cultura y a los procesos educativos, en general. Igualmente, presenta las motivaciones de la autora para orientar su obra hacia el desarrollo de valores y emociones específicas.

Estamos seguros de que este número de Umbral será de gran satisfacción para nuestros lectores. A los articulistas, quienes con su trabajo profesional elevan la calidad de la revista, agradecemos profundamente su aporte para el crecimiento del intelecto y la cultura de quienes leen Umbral.

Consejo Editor



Empoderamiento de la mujer en la novela gráfica *Persépolis* de Marjane Satrapi

ANTECEDENTES

Muchos son los autores seducidos por el género gráfico, tanto en América Latina como en América del Norte, Europa e incluso en Medio Oriente. Uno de los precursores de la novela gráfica es Will Eisner, quien en 1978 publicó su primer trabajo y se convirtió en uno de los referentes de estos textos. Su temática está dirigida a adultos, pues habla de moral, religión y sexualidad.

Lic. Laura Zúñiga Hernández
Licenciada en la Enseñanza de la
Literatura y el Castellano
langelezluna@gmail.com

Otro autor reconocido es Gonzalo Martínez, conocido mundialmente por su obra *Mocha Dick: la ballena blanca*, en la cual se toman como intertexto la historia clásica literaria *Moby Dick* y hechos históricos chilenos. Desde Chile también, la autora Sole Otelo –mujer que, con su estilo mordiente y personal, ha traspasado las fronteras.

Tenenbaum, que cita a Martínez en este particular, explica lo siguiente sobre el auge de este género:

Sobre el creciente boom de la novela gráfica en América Latina, Gonzalo Martínez tiene una hipótesis interesante: “las novelas gráficas se empiezan a multiplicar en Latinoamérica”, dice, “cuando el modo tradicional de circulación de la historieta, las revistas, deja de ser rentable”. Con la crisis de las revistas, en algún sentido, la historieta pasa de la esfera del mercado, de lo mainstream, a la esfera del arte, de lo *indie*. Su economía, podríamos decir, se empieza a parecer más a la de la literatura actual, en la que hay una pluralidad de editoriales y formatos de publicación, pero son relativamente pocos los autores que pueden dar el salto a las grandes casas editoriales (Martínez, párr. 16, 2017).

Aunque hay muchos autores reconocidos que han tenido fama en este género –como Allan Moore (creador de *Watchmen*) o Art Spiegelman (*Maus*, ganadora del Pulitzer)–, este artículo se limitará a la figura de la autora Marjane Satrapi, una artista iraní que nació el 22 de noviembre de 1969 en Rasht, en una familia apoderada y con una ideología progresista.

Estudió en diferentes universidades, a pesar de los conflictos sociales en el país, y se especializó en varias carreras en el área gráfica. Su visión de mundo le ha permitido crear obras de corte histórico y autobiográfico como *Persépolis*, cuatro volúmenes autobiográficos que cuentan las vivencias de sus primeros años de vida, su adolescencia y adultez.

Lo revolucionario de la obra en cuestión es la precisión para contar la historia sin reservas, pues plasma, en la primera entrega, la visión de una niña educada en la clase alta y con ideología occidental, haciendo énfasis en la rebeldía que se mezcla con la represión política y el enfrentamiento psicológico de la pequeña en la búsqueda de una verdad.

CONCEPTOS BÁSICOS

Novela gráfica

Decir que la novela gráfica es un género reciente sería un error, ya que durante décadas se ha utilizado este estilo literario para acercarse a diferentes sectores de la población, especialmente a jóvenes y adultos. Desde su definición como género, en ocasiones suele confundirse con los térmi-

RESUMEN

La novela gráfica es un género en auge, aunque entre los medios comunicativos tiene siglos de existencia. En el texto autobiográfico *Persépolis* se presenta una sociedad dividida, conflictiva y llena de represión en el que su personaje principal Marji, una niña de 10 años, demostrará que los límites solo están en la mente o en la sociedad porque, individualmente, se supera cualquier obstáculo por convicción. Seguidamente, se realizará un recorrido por sus características y la historia de este tipo de obras. Con este análisis se pretende reconocer el empoderamiento de una niña durante su infancia y el contexto político-social violento en el que vive en la novela gráfica *Persépolis*, de la autora Marjane Satrapi.

PALABRAS CLAVE

Origen • novela gráfica • historieta
• cómics • mujer • viñeta • género •
posición • empoderamiento.



ABSTRACT

The graphic novel is a booming genre, even when it has existed for centuries as a communication medium. The autobiographical text *Persepolis* depicts a divided, conflictive and repressive society, in which its main character, Marji, a 10-year old girl, proves that limits are only in the mind or in society because, individually, any obstacle may be overcome with conviction. The following pages provide an overview of the characteristics and history of this type of works. This study aims to examine and analyze the empowerment of a girl throughout her childhood and the violent political-social context in which she lives in the graphic novel *Persepolis* by Marjane Satrapi.

KEYWORDS

Origin • graphic novel • comic strip • woman • cartoon • gender • position • empowerment.

■ *Brevemente, se puede decir que la novela gráfica es un texto corto con imágenes enlazadas por una historia.*

nos de obras que presentan una historia con imágenes. Por ejemplo, se habla de novela gráfica, tira cómica, historieta o manga; sin embargo, cada uno de estos textos presenta características que los hacen diferentes entre sí.

El término “novela gráfica” se empieza a emplear alrededor de los años ochenta, aunque sus primeros indicios datan de la época de los egipcios, que se expresaban mediante jeroglíficos, los cuales narraban hechos cotidianos y se estructuraban a modo de viñetas.

Otro acercamiento a esta manifestación visual son las obras desarrolladas luego de la implementación de la imprenta durante el siglo XV: en aquel momento varios autores utilizaban figuras o imágenes menos sacras en sus textos (pues hasta entonces sólo se usaban las que estaban vinculadas con la religión) y así se manifestaban sobre asuntos particulares de la vida cotidiana.

Posteriormente, con la difusión de las tiras cómicas en periódicos se empezó a posicionar, cada vez más, este tipo de medio comunicativo, hasta alcanzar su independencia y autonomía como género. Desde entonces ha sufrido un gran desarrollo, y cada día hay más autores en todos los continentes que se arriesgan a incursionar en esta forma de expresión.

En cuanto a su composición, una característica que la hace diferenciarse respecto a otros géneros similares es que la novela gráfica tiene un principio y fin dentro del mismo texto, al contrario de las historietas, que se publican en varios tomos sin desarrollar definitivamente el final del argumento en sus entregas.

Brevemente, se puede decir que la novela gráfica es un texto corto con imágenes enlazadas por una historia. Su valor radica en esta característica: la capacidad del autor para narrar de manera compleja, mediante dibujos o fotografías, estas historias que poseen un principio y fin.

Como dice el refrán: “una imagen vale más que mil palabras”, y esta máxima es la que perciben y acogen los autores, tanto gráficos como guionistas, para presentar su trabajo. Lograr un grado de vitalidad en la imagen es complejo, pues no solamente busca expresar una acción, sino que debe transmitir pensamientos, emociones, ideologías, entre otros. Además, debe considerarse que esa imagen está dirigida a un lector, quien, a su vez, la interpreta y decodifica como mensaje escrito y visual:

Esto trasciende las convenciones del lenguaje escrito, pues antes de aprender a asignarles nombres a los objetos que nos rodean, ya creamos sustitutos, como cuando el niño reemplaza el pecho materno con su dedo pulgar. Sin embargo, a diferencia de la lectura de una imagen, su elaboración sí requiere de un proceso intelectual (al menos parcial). “El artista que se dispone a representar el mundo visible no se encuentra delante simplemente una mescolanza neutral de formas que él trata de “imitar” (Ponce, 1951, p. 6).

De acuerdo con lo anterior, la imagen es importante en las relaciones que entabla el ser humano con su realidad y su entorno. En consecuencia, se considera al artista como un creador de un más allá; es quien, mediante un proceso intelectual, materializa el mundo con palabras, o bien con imágenes. La interpretación del autor sobre el mundo que lo rodea lo convierte en un instrumento de comunicación y de expresión importante: este género literario fue, en un principio,

un medio para la comunicación de masas, es decir que se concebía como un producto de la sociedad dirigido a un público infantil. No obstante, no se limitó a la niñez, pues estos textos se convirtieron en un medio para sobrellevar la situación vivida en aquel momento histórico. Fue así como el panorama de la novela gráfica se volvió incierto, pues no se tenía claro si lograría llegar a su público meta y si sería aceptado.

“(…) el discurso académico que, en el interior de las ciencias sociales y humanas, se hacía cargo de la historieta como objeto no propugnaba su publicación ni impulsaba su conservación; sino que más bien, y en el mejor de los casos, anunciaba su superación o su inminente desaparición” (Peppino, 2012, p. 62). Como se explica en la cita anterior, los textos estaban en peligro de desaparición debido a su manera de ser difundidos, pues no tenían la misma exposición a las masas que sí tenían otras creaciones artísticas.

Desde esta perspectiva, se comenzó toda una marcha por reivindicar su posicionamiento social:

Con la aparición de la revolución del pop art y nuevos artistas que han tratado de reivindicar los valores artísticos, culturales e impactos narrativos, tanto escritores como diseñadores han intentado combinar sus técnicas en un solo producto que consolide y logre abolir el estigma al que se encuentra sometido el ejercicio de los tebeos, impulsando de esta manera un movimiento más fuerte, que requiere de un nombre o concepto elevado para las nuevas publicaciones de la literatura dibujada, ya no contemplada para un grupo pueril, sino por el contrario, pensado para generaciones adultas, que requiere otro tipo de lecturas y comprensiones, con mayor fuerza literaria, con contenidos elevados, con características similares a las de la novela convencional, pero concebida desde la imagen, el dibujo, la viñeta, los bocadillos, onomatopeyas, colores y estilos que han llevado a conceptualizarla como Novela Gráfica (Castro y Sierra, 2017, p. 32).

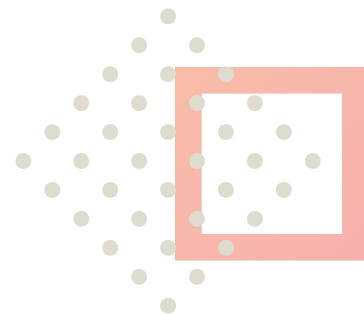
A partir de este momento los novelistas gráficos empiezan a plantear con mayor fuerza temas dirigidos a adultos, en donde se exponen situaciones de violencia, género, discriminación y lucha de clases sociales, entre otros. Esto explica por qué su impacto fue mayor, pues se dirigía a una población con una serie de preocupaciones y en la cual no solo buscaba entretenimiento por entretenimiento, sino una orientación crítica, reflexiva y representativa de sucesos en la sociedad de aquel momento.

Conflicto en la novela gráfica

Hay que destacar que en cada una de las historias de los novelistas gráficos los personajes se enfrentan a un conflicto, el cual debe ser resuelto. El término “conflicto” tiene varias acepciones que servirán durante el análisis de la obra de Satrapi.

La primera definición es la que ofrece el diccionario de la Real Academia Española:

1. m. Combate, lucha, pelea.
2. m. Enfrentamiento armado.
3. m. Apuro, situación desgraciada y de difícil salida.
4. m. Problema, cuestión, materia de discusión.
5. m. *Psicol.* Coexistencia de tendencias contradictorias en el individuo, capaces de generar angustia y trastornos neuróticos (Diccionario en línea Real Academia Española, 2017).





Se puede deducir, a partir de las cinco acepciones anteriores, que su definición se aborda desde diversos planos y aunque algunas de ellas implican un contexto de uso que debe tomarse en cuenta para comprender su significado, en general se comprende que involucra la ambivalencia y el choque de fuerzas enfrentadas una contra otra.

Desde el punto de vista de la propia novela gráfica, el abordaje es más definido. Un ejemplo de esto es el referente de la obra *Sin City*, tanto en la película como en el texto:

Constantemente sus personajes enfrentan conflictos de sentimientos, luchan entre el bien y el mal, entre el amor y el odio, entre la paz y la violencia, entre la justicia e injusticia, son sometidos a prueba para tomar una posición extrema, no hay opción en escala de grises, asumen eventos violentos, insensibles, desesperados, viven fuera de la ley, en el umbral del cielo y el infierno, buscan redención y justifican sus actos ilícitos bajo sus propias normas (Castro y Sierra, 2017, p. 76).

Se observa que, tanto en la definición de la RAE como en el enfoque gráfico, el conflicto es un enfrentamiento entre fuerzas de naturaleza psicológica, personal o social, que involucra violencia. Son extremos opuestos uno del otro.

■ *Hay que destacar que en cada una de las historias de los novelistas gráficos los personajes se enfrentan a un conflicto, el cual debe ser resuelto. El término “conflicto” tiene varias acepciones que servirán durante el análisis de la obra de Satrapi.*

Empoderamiento

Un término que también es importante en este análisis es “empoderar”, un vocablo de origen anglosajón que fue castellanizado con el tiempo y que se asocia a la adquisición de poder de grupos menos valorados. No es de sorprenderse que el término fuera adoptado sobre todo por los grupos sociales feministas o los estudiosos de la identidad de género, pues habla de contrastar su búsqueda del poder con la ausencia de este. Para este estudio, el término se relacionará, principalmente, con el género.

La tesis de maestría de Annacondia define el género a partir de dos enunciados relacionados directamente con la construcción social de lo que identifica a los seres humanos como “hombres o mujeres”:

De la conjunción del sexo y la categorización sexual se desprende lo que West y Zimmerman entienden por “género”: la persona no solo ha de aparentar pertenecer a un grupo sexual en concreto, sino que también ha de realizar una serie de actividades y adoptar unos roles tradicionalmente asociados a esta categoría, mientras que rechaza aquellos que no lo están (Annacondia, 2013, p. 7).

Partiendo de esta afirmación, la condición de hombre o mujer no está solo en la apariencia física, sino en una serie de comportamientos y papeles asociados con cada sexo, en particular, y de cómo se desenvuelven en la sociedad.

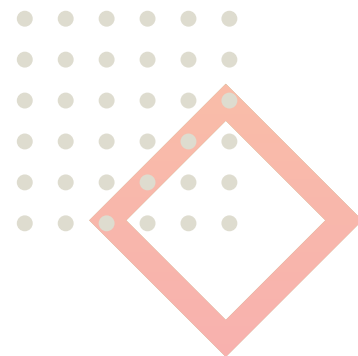
En esta tesis se discute también el rol femenino en los cómics que, aunque no es el mismo género de la novela gráfica, tiene una similitud con lo anterior. Por tanto, no es coincidencia que también los personajes femeninos presenten características similares en ambos tipos de textos:

Aunque parece un asunto trivial, en especial en comparación con los otros temas que analizaré en este capítulo, la forma en que se ha nombrado a muchos personajes femeninos es uno de los métodos más obvios y que mejor deja entrever las claras actitudes patriarcales que han movido a la industria del cómic desde el final de los años treinta (Annacondia, 2013, p. 19).

A pesar de que parezca un asunto “trivial”, como lo llama la autora, desde el punto de vista social la mujer es relegada a un espacio inferior. Los súper héroes eran y son figuras masculinas, y cuando haya una femenina estará supeditada siempre a la imagen del hombre como conquistador del poder y heroísmo dentro de la historia. Al igual que en el cómic, en las novelas gráficas se evidencia esta realidad.

El término “empoderamiento” se debe contrastar con lo anterior, para comprender su definición en ese marco y su relación con el texto. En un artículo de ASOCAM (Servicio Regional de Conocimientos para América Latina) se define este término como: “...luchar contra la pobreza y transformar las relaciones de dominación que han conllevado a que ciertos sectores sociales tengan menos oportunidades que otros para conducir su vida” (ASOCAM, 2007, p. 1).

A partir de la definición anterior se puede asociar el “empoderamiento” con el hecho de conseguir poder u obtener una colocación social favorable para una clase que antes no estaba en esa posición. Esta valoración se asocia más con el contexto de la mujer, pues se ve como un ser menos privilegiado que el hombre, hablando socialmente: las desigualdades se evidencian en lo laboral, donde la mujer gana menos que el hombre; en el trabajo del hogar, ya que la mayoría de las veces es la mujer la que se hace cargo de este, en la vestimenta, en la opinión, en los cargos públicos, entre otros.





■ *Se puede asociar el “empoderamiento” con el hecho de conseguir poder u obtener una colocación social favorable para una clase que antes no estaba en esa posición.*

Rappaport (1990), citado en el artículo de ASOCAM (2007), dice que el empoderamiento está dirigido a personas que, de alguna manera, han sido excluidas de la sociedad; así, al obtener un nivel superior, pueden democratizarse o ser protagonistas de su propio desarrollo como humanos. Para el autor se toman en cuenta ciertos tipos de empoderamiento, como el social, político y económico; no obstante, para este artículo se considerará únicamente el social, por ser el que tiene más valor en este análisis.

Sobre el empoderamiento social se dice lo siguiente:

El empoderamiento social es un camino de múltiples dimensiones y formas en el que entran en juego el auto-reconocimiento personal como sujetos portadores de derechos, el fortalecimiento del tejido institucional y el desarrollo de la capacidad de las organizaciones para incidir en los diferentes ámbitos de la vida, la economía, la política, la cultura y las instituciones... guarda relación con la construcción de su identidad, con la familia, la comunidad y las instituciones, atravesada por el género, la historia de vida de cada persona y la interculturalidad (ASOCAM, 2007, p. 7).

El empoderamiento social, entonces, alcanza diferentes vértices: incluye a la persona, la familia, la comunidad, la cultura y las instituciones y, al ser tan amplio su abanico de acción, permite un empoderamiento económico y personal, pues contribuye, en gran medida, al aumento de las capacidades de los participantes en la sociedad.

RELECTURA DE PERSÉPOLIS DE SATRAPI

Hay en este libro de Satrapí dos características importantes de la novela gráfica: su brevedad y el desarrollo de temas que son, principalmente, para adultos. Por lo anterior, este análisis se enfocará en el contenido como ejemplo de novela gráfica, el cual es desarrollado de manera sencilla, dirigido a un público maduro, porque sus temas van desde la familia hasta la situación política en el país y el conflicto bélico que inicia justo al finalizar el primer libro.

Como ya se mencionó, *Persépolis* se compone de cuatro libros que narran la vida de la autora, quien, a partir de su discurso infantil, expone una serie de interrogantes filosóficas, religiosas y familiares, en busca de crear su propia personalidad y de instaurarse como una mujer con derechos y voz.

Marjane, el personaje principal, tiene 10 años y cuenta su historia a partir de 1979 e inicios de los ochenta. Vive con su familia, que es distinta a las demás: tienen dinero y son islamistas “moderados”, tal como lo plantean algunos estudios, con una ideología occidental y progresista. Estas condiciones hacen que la niña se enfrente a diversas incertidumbres políticas y religiosas, a diferencia de otros niños de su misma edad, quienes solo esperan jugar y divertirse.

La protagonista no es una niña común. Su visión de mundo se da desde una rebeldía que no se permite en su pueblo y que se opone a la sociedad patriarcal y machista en la que vive. Esto se percibe en el primer apartado de la novela, “El pañuelo”: en 1980 se obliga a todas las jóvenes que asisten a la escuela a llevar el tradicional velo que les cubre la mayor parte del rostro, y la autora, de forma jocosa, desarrolla una escena cotidiana e infantil en el centro educativo, al respecto de esta obligación. Implícitamente, se leen algunas condiciones sociales de las mujeres en aquel momento:

“-No nos gustaba mucho llevar el pañuelo, sobre todo sin saber por qué.

-Ejecución por la libertad (una de las niñas ahorca a otra por quitarse el pañuelo)” (Marjane, 2000. p. 9).

Imagen 1

Fuente: Guía del Cómic (guiadelcomic.com)

La primera escena es clara, la sociedad de la obra educa desde un imaginario del juego. Ninguna de las niñas sabe el porqué del uso de este accesorio; sin embargo, recurren a lo lúdico para manifestar su punto de vista: obtener la libertad y, principalmente, ser humanas con identidad propia, pues esta prenda unifica a las mujeres y no hay distinción personal, son simplemente una masa disforme.





Imagen 2

Fuente: Guía del Cómic (guiadelcomic.com)

Como se observa en la imagen, entre las niñas no existía mucha diferencia, eran mujeres y solamente mujeres, porque ese es el rol que les corresponde en una sociedad dirigida por hombres donde hay una marcada separación entre los géneros. Además, esta historia se desarrolla en un contexto histórico convulso políticamente hablando, tal y como se observa en la imagen 3.



Imagen 3

Fuente: Propia.

Hay un cambio social que afecta a todos los habitantes y aunque Marjane no entiende, trata de comprenderlo. Su círculo familiar le permite estas libertades, aunque socialmente estén condicionadas; por lo tanto, son personajes revolucionarios que se manifiestan sin importar las consecuencias ni el sexo de quien emita un criterio. Por tal motivo, la primera mujer empoderada que aparece en la obra es la madre de la protagonista, quien se expresa libremente ante el nuevo Gobierno represor.

Imagen 4

Fuente: Taringa.net

En la primera viñeta está la madre de Marjane, quien no utiliza la vestimenta tradicional de las iraníes sino accesorios occidentales. El orgullo de la protagonista es ver a su mamá apoderada de su propio destino, y su ejemplo será también el causante de la confusión de la niña, que no sabe a cuál de las corrientes ideológicas pertenecer: "Yo no sabía qué pensar del pañuelo, era muy creyente, pero mis padres y yo éramos muy modernos y vanguardistas" (Marjane, 2000. p. 11).

Esta ambivalencia provoca en la niña la incertidumbre y el encuentro con su propio ser, la búsqueda de su personalidad y, principalmente, el reconocerse como una mujer de decisiones y con la capacidad para valorar su pensamiento y rol en una sociedad cambiante.

Una manera de presentar esta búsqueda es a partir de la expresión de la niña: "Quería ser profeta" y no solo profeta, sino la última, destinada a conducir a muchos e iluminar vidas. Lo paradójico de esta afirmación es que el profeta es, por lo general, una figura masculina, así que el deseo de Marjane de asumir ese rol es una característica más del empoderamiento en el que se ve inmersa la pequeña.

Relacionado con su deseo de ser profeta, se muestra cómo se inicia en la escritura de un texto donde aparecen las tres normas básicas del libro sagrado de su cultura: "...buen comportamiento, buenas palabras, buenas acciones" (Marjane, 2000. p. 13). Además de esas, la protagonista agrega otras, las cuales se implementarán a partir del momento en que asuma su trabajo como profeta: "Regla 6: Todo el mundo tendrá un coche. Regla 7: Todas las criadas deben comer con los señores. Regla 8: Ninguna anciana debe sufrir" (Marjane, 2000. p. 13).

Entre las reglas anteriores se destaca la número siete, porque rompe también con los esquemas tradicionales al querer incluir a la criada en el convivio familiar durante la cena. Esto demuestra la valentía de la niña para ir en contra del sistema y hacer un cambio sustancial en los modelos patriarcales y elitistas.



Bibliografía

- Annacondia, J. (2013). *La construcción de identidad de género en el cómic de súper héroes estadounidense*. (Tesis de maestría). Universidad de Oviedo: España.
- Castro, M. y Sierra, D. (2017). *Análisis de la novela gráfica Sin City como recurso narrativo, desde una perspectiva socio-crítica* (Tesis de maestría). Universidad Distrital Francisco José de Caldas: Bogotá.
- Crespo, P., González, G., Iturralde, P. et al. (2017). *Empoderamiento: conceptos y orientaciones*. ASOCAM: Confederación Suiza.
- De la Fuente Soler, M. (2011). La memoria en viñetas: historia y tendencias del cómic autobiográfico. *Signa*, revista de la Asociación Española de Semiótica. 20, 259-276. Recuperado de www.cervantesvirtual.com/.../la-memoria-en-vinetas-historia-y-tendencias-del-comic
- Real Academia Española (2017). *Diccionario de la lengua española*. Recuperado de <http://dle.rae.es/?id=ErrPksU>

Imagen 5

Fuente: Propia.

Más adelante en la historia, la maestra de la niña se ve amenazada por las ideas revolucionarias de su estudiante y se reúne con sus padres para tratar de solucionar este deseo. No obstante, los padres de Marjane la apoyan, lo que disgusta a su docente. El convencimiento de la niña por defender su posición de ejercer su rol de profeta la hace, incluso, hablar con Dios y establecer con él una amistad que se romperá con el tiempo.

Un rasgo más para demostrar que la niña presenta características de una mujer empoderada, a pesar de su corta edad, es durante los juegos infantiles. Su grupo de amigos, en su mayoría hombres, se divierten con las propuestas de ella. Hablan de temas controver-



siales: política, rebeliones, torturas... Así, sus amistades se muestran complacidas cuando deciden atacar a un compañero, pues se convierten en matones.

Más avanzada la obra, Marjane se muestra como líder innata, ya que convoca a sus amigos para enfrentar a un compañero cuyo padre había ido a la guerra y asesinó, supuestamente, a un millón de personas.



Imagen 6

Fuente: Propia.

La situación que se representa en el texto demuestra cómo esa realidad tan cruenta afecta psicológicamente a toda la población. En medio de este contexto, la niña es una influencia positiva y negativa, porque se observa cómo mediante su liderazgo puede arriesgar a otros al llevar a cabo sus cometidos, sin pensar en las consecuencias que esto acarrea, tal y como ocurre con el niño a quien empiezan a agredir y planean cómo atacar, tras enterarse de los actos cometidos por su padre.

El final de la novela es devastador. Marjane se queda sin parte de sus amigos, sin su tío y los asesinatos se dan cada vez con más frecuencia; la guerra está a punto de comenzar. La niña se siente agobiada, incluso ha perdido la fe. Encara a Dios, a quien consideraba un amigo, y lo aleja de su vida. Una vez más, esta decisión drástica marcará su vida y se sentirá sola, pero son sus elecciones las que la convencen de que es capaz de seguir adelante sin importar las circunstancias. Tiene el poder, aunque se llene de culpabilidad y su mundo se torne solitario.



Imagen 7

Fuente: Propia.

CONCLUSIÓN

En conclusión, es evidente que este personaje tiene el carácter, la valentía y el liderazgo para cambiar su entorno. Su educación es el arma más letal pues, a pesar de ser una niña de 10 años, no duda en ningún momento de su convicción, de su accionar cuando lo amerita, ni de su rebeldía para encarar los argumentos de los adultos.

Su curiosidad y su habilidad para debatir temas, de forma tan madura, representan el empoderamiento de la actriz en una sociedad represiva. Ella se enfrenta a todas las circunstancias negativas y lo hace con entrega, aunque parezca solo un juego o el sueño de una pequeña.

En definitiva, lo revolucionario de la obra es el énfasis en la rebeldía mezclada con la represión política y el enfrentamiento psicológico de la pequeña en la búsqueda de una verdad. Esta novela gráfica representa a la mujer de finales de siglo XX y de la primera cuarta parte del XXI: decidida, luchadora, convencida de que su misión en el mundo es cambiarlo para estrechar los resquicios que separan a los géneros, o bien, a cualquier otra condición del ser humano.

El cómic en Alemania y Colombia (s.f). Recuperado en <http://www.ucc.edu.co/internacionalizacion/global-festival-alemania/Documents/Bitacora%20El%20comic%20en%20Alemania%20y%20Colombia.pdf>

Guía del cómic (s.f) Recuperado en: <http://www.guiadelcomic.com/comics/persepolis.htm>

Novela Gráfica. Denuncia social y crítica. (s.f). Derechos y tradición. Recuperado en: <http://catalogo.artium.org/dossieres/exposiciones/novela-grafica-denuncia-y-critica-social/derechos-y-tradicion>

Peppino, Ana María (2012). *Narrativa gráfica Los entresijos de la historieta*. Universidad Autónoma Metropolitana: México.

Pérez Velasco, A. F. (2014). *Protocolo para la creación de novela gráfica o cómic, desde una referencia proyectual* (tesis proyecto de grado para optar al título de Diseñador de la Comunicación Gráfica). Universidad Autónoma de Occidente: Santiago de Cali.


Ponce, Luis Alejandro (2013). *Proceso de creación de un cómic o novela gráfica* (disertación previa a la obtención del título de Licenciado En Artes Visuales). Pontificia Universidad Católica del Ecuador: Quito, Ecuador.

Roca, Paco (2013) Los surcos del azar. Astiberri Ediciones. En *CUCO (Cuadernos de cómic)*. 2, 227-229. Recuperado de http://cuadernosdecomic.com/docs/revista2/Los_surcos_del_azar_cuco2.pdf

Satrapi, Marjane (2016). *Persépolis*. Norma Editorial: Unión Europea.

Tenembaum, T. (2017). *Novela gráfica, cómic e historieta: tiempo de cosecha y de lectores*. Infobae. Recuperado de <https://www.infobae.com/cultura/2017/04/16/novela-grafica-comic-e-historieta-tiempos-de-cosecha-y-de-lectores/>

Zavala, Lauro (2017). *Los componentes formales de la narrativa gráfica. La Historieta Clásica: el formato fundamental*. Recuperado de <http://www.laurozavala.info/attachments/historietaclasica.pdf>



El pensamiento crítico como desafío en la educación costarricense

INTRODUCCIÓN

El objetivo de este ensayo consiste en plasmar algunos de los elementos que están impidiendo que en la educación costarricense se desarrolle el pensamiento crítico en los jóvenes, entendiendo este concepto como la capacidad para reflexionar y sopesar la veracidad argumentativa y lógica de las cosas. A modo de hipótesis, se sustenta que dichos elementos responden a exigencias de un modelo económico que, básicamente, requiere de personas capaces de ejecutar ciertas tareas que sean funcionales para el desarrollo económico, más que ser capaces de pensar críticamente.

M.Sc. José Andrés Herrera Rey
Profesor de la Cátedra de Fundamentos de Sociología, Escuela de Ciencias Sociales y Humanidades
Universidad Estatal a Distancia Costa Rica
jherrerar@uned.ac.cr

Su importancia reside en el desinterés y desconocimiento reflejados por parte de los sectores más jóvenes de la población hacia problemas de la realidad nacional. Por otro lado, también en los resultados que muestran estudios de organizaciones intergubernamentales como la UNESCO con las pruebas TERCE sobre bajos rendimientos al evaluar habilidades que exigen la reflexión y la lógica.

El problema es abarcado desde la perspectiva teórica expuesta por Émile Durkheim, desde la cual se estudia la "influencia de las grandes estructuras de la sociedad, y de la sociedad misma, en los pensamientos y acciones de los individuos" (Ritzer en Riccetti, 2012, p. 2). Para Durkheim, la educación es un fenómeno social y, como tal, se le ha atribuido desde el surgimiento de la sociología "un papel decisivo, tanto en la transmisión de la herencia cultural de una sociedad, como en los procesos de poder y de control sociales vigentes en ella" (Brigido en: Riccetti, 2012, p. 2). Esto considerando que son los estudiantes quienes forman parte de esa estructura que los rige.

Entre la variedad de autores que han trabajado sobre el concepto del pensamiento crítico, se encuentra Robert H. Ennis (1985), uno de los teóricos más influyentes. En cuanto al estudio del pensamiento crítico en la teoría educativa contemporánea se cuenta con la obra de Luis Morales Z. (2014) y, por otra parte, con el aporte de Andrei Fedorov (2008) sobre estrategias metodológicas para el pensamiento crítico en la educación universitaria.

PENSAMIENTO CRÍTICO

Se debe tener en cuenta que, al hablar de pensamiento crítico, se alude a un concepto amplio y del cual muchos teóricos han aportado diferentes definiciones. La autora Gabriela López (2013) reúne del trabajo de Robert H. Ennis que el pensamiento crítico "se concibe como el pensamiento racional y reflexivo interesado en decidir qué hacer o creer" (p. 43). Considera que "su finalidad es reconocer aquello que es justo y aquello que es verdadero, es decir, el pensamiento de un ser humano racional" (p. 43). De forma resumida, remite a la capacidad reflexiva de un sujeto, que le permite sopesar la veracidad argumentativa y lógica de las cosas.

Fedorov (2008), a partir de varias definiciones, reconstruye una especie de perfil de un pensador crítico, el cual se distingue por:

Apreciar la creatividad, ser innovador, ver el futuro como flexible, creer que la vida está llena de posibilidades, plantear preguntas y buscar las respuestas, generar y evaluar las opciones alternativas, estar dispuesto para repensar sus opiniones, encontrar las interrelaciones entre diferentes fenómenos de la vida real, usar las habilidades de solución de problemas para mejorar el mundo que lo rodea, tener la mente abierta y aceptar otros puntos de vista, ser objetivo, razonable y honesto para enfrentar sus propias debilidades, persistir en su búsqueda de los resultados, estar dispuesto para tomar riesgos y retar a otros para que sean pensadores críticos (p.104).

Otros autores, como Edgar Morin, señalan que es necesario propiciar un cambio paradigmático en el entorno educativo. Para ello, indican que es oportuno comprender cómo es que se gestan las dinámicas del pensamiento. Afirman que el desconocimiento de ello deviene en una incapacidad de "criticar y cuestionar nuestro entorno, nuestra realidad" (Arriaga y otros, 2013, p. 60).

RESUMEN

Entre las necesidades que enfrentan las naciones en la actualidad, se encuentra la de una población capaz de pensar de forma crítica acerca de la manera en que se decide y se actúa sobre muchas situaciones en el entorno.

El ensayo trae a la luz un conjunto de factores que inhiben el desarrollo del pensamiento crítico en las aulas costarricenses, entre los cuales destacan: un modelo educativo sumamente rígido, un esquema de aprendizaje memorístico, la falta de énfasis en lo analítico y la poca disposición a los cambios. Estos aspectos guardan un grado de relación con una línea de pensamiento que sostiene que así lo requiere una estructura económica dominante para satisfacer sus necesidades.

Finalmente, se identifica una serie de retos que deben superarse para dar los primeros saltos hacia una sociedad de personas pensantes críticamente, y promovida desde el sistema educativo formal.

PALABRAS CLAVE

pensamiento crítico • educación
• memorización • método de aprendizaje • juventud

ABSTRACT

Among the needs that nations are facing today is that of a population capable of thinking critically about the way in which many situations in the environment are decided and acted upon.

The essay highlights a set of factors that inhibit the development of critical thinking in Costa Rican classrooms, among which are: an extremely rigid educational model, a rote learning scheme, the lack of emphasis on the analytical area and the low readiness for changes. These aspects are related to a line of thought that holds that the dominant economic structure requires the aforementioned to satisfy their needs.

Finally, we identify a series of challenges that must be overcome to take the first steps towards a society of critically-thinking people, promoted from the formal educational system.

KEYWORDS

critical thinking • education •
memorization • learning method •
youthfulness

Ahora bien, al hacer uso de dichas definiciones y aplicarlas a la misma problemática, sobre la poca atención que se le da al fomento del pensamiento crítico en los estudiantes, se consideran algunas de las razones por las que se da dicha situación.

Se sostiene que el actual currículo educativo es rígido en el sentido de que aún se pretende formar de la misma manera a todos los estudiantes, transmitir el mismo conocimiento y desarrollar las mismas capacidades. Esto resulta conflictivo porque, aunque un individuo posee al igual que los demás un núcleo común de valores y normas, tiene una propia personalidad y rasgos particulares como preferencias y objetivos que lo distinguen de los demás.

Si bien es cierto que el currículo educativo no es por sí solo la panacea a esta problemática, también es igualmente cierto que, por su papel dentro del proceso educativo, constituye un rol importante en tanto guía y orientador del proceso. En palabras de Juan Casassus (2002): "El currículo refleja el conjunto de conocimientos y actividades organizadas con una intención educativa. Esta organización es diferente según sean la concepción del ser humano, las teorías de cómo estos seres aprenden y las finalidades de la intención educativa" (p. 56).

Al pugnar por su autonomía, el individuo se permite tomar decisiones y actuar en determinadas situaciones amparado en su autoconciencia, misma que lo faculta también para desarrollar la capacidad de unirse y establecer sus propios vínculos con otros. De esta forma, mientras al final todos logren superar ciertas pruebas, no se concuerda con la expectativa de llegar a tener una sociedad en la que sus integrantes sean capaces de desarrollar las afinidades que los diferencien.

PREFERENCIA POR LA MEMORIZACIÓN

Los métodos de evaluación han estado durante mucho tiempo orientados a evaluar la capacidad de acumulación de datos del estudiante. No es que las pruebas escritas sean sinónimo de evaluación de la memoria, sino que demandan solo una función básica e indispensable para las operaciones cognitivas de mayor elaboración, como análisis, síntesis y producción creativa. En estas condiciones, los estudiantes de primaria y secundaria en Costa Rica realizan dos pruebas escritas para cada asignatura en cada trimestre, a excepción de Educación Cívica y de las especialidades en los colegios técnicos, que conllevan una por trimestre.

Este fenómeno se ha convertido en una tendencia clara desde la parte institucional no sólo en Costa Rica, sino que también en América Latina en general (Carnoy y Moura, 1997). Con un proceso que en palabras de Suasnábar (2013) se caracteriza por la institucionalización de ciertas prácticas y tendencias, estrechamente ligadas a los sistemas educativos nacionales.

Como consecuencia de esto, se ha venido potenciando un enfoque hacia la memorización, en detrimento de dar mayor énfasis a la parte analítica de las cosas. El peso recae, entonces, sobre la articulación de conceptos más que comprender las razones, contextos y aplicaciones que tienen fuera de las aulas.

Esto sucede, por ejemplo, con las matemáticas, ya que durante la primaria y secundaria se aplican fórmulas en escenarios que el estudiante poco sabe llevar

a la realidad, de forma que es hasta que llegan a las universidades cuando los estudiantes adquieren, por primera vez, una noción de cómo se aplican. También al estudiar obras literarias, ya que se prefieren aspectos de forma y se desplaza el valor que ocupan como mensajes críticos de una realidad en un contexto específico.

Esto se colige de los trabajos de varios autores (Arriaga y otros, 2013; Casassus, 1997; Morin, 2002; Suasnábar, 2013; entre otros) en el sentido de que, en América Latina, la educación se concibe bajo un paradigma lineal. Es decir, bajo un esquema en donde lo que importa es seguir un plan rígido, sin valorar las distintas dinámicas particulares de cada contexto social y, por ende, sin tomar en cuenta las particularidades de cada discente.

Es por esto que se afirma que la idea sobre el énfasis que se da actualmente, tanto en el currículo como en la metodología dentro de la clase hacia la memorización pasiva de datos y sin que medie un análisis reflexivo, se justifica con el análisis de los resultados de las Pruebas Nacionales de Diagnóstico (PND) de II Ciclo que realiza el Ministerio de Educación Pública, y del Tercer Estudio Regional Comparativo y Explicativo (TERCE), que es aplicado por el Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación (LLECE) para América Latina y el Caribe de la UNESCO, y del cual habla el *Sexto Informe del Estado de la Educación Costarricense*. Según este informe:

Los resultados de las PND revelan que un porcentaje cercano o superior al 50% de los estudiantes de primaria tiende a situarse en los niveles de desempeño más bajos, sobre todo en Matemática. En esta disciplina, al culminar la primaria el 67% de los alumnos examinados tan solo ha adquirido las destrezas y habilidades más básicas. En el caso de las pruebas TERCE, el 54,4% y el 79% de los niños de tercero y sexto grados, respectivamente, están por debajo del tercer nivel de desempeño en esta misma asignatura (Estado de la Nación, 2017, p. 43).

Cabe destacar que las PND de II Ciclo no son determinantes para la aprobación o reprobación del estudiante, por lo cual no es necesario recurrir al estudio –o la memorización– para obtener una buena calificación, como suele ocurrir con los que sí son determinantes para aprobar. Esa es una de las razones más probables de que los resultados sean tan inferiores a lo deseable.

Por otra parte, las pruebas TERCE, aunque no dejan de ser un instrumento que pretende medir de forma estandarizada el aprendizaje, y también es de diagnóstico, se

aproxima medianamente a lo que se busca sobre aplicar los conocimientos que poseen los estudiantes en escenarios más cercanos a la realidad. Estas pruebas contienen ítems para medir habilidades por medio de cuatro niveles de desempeño.

Actualmente los resultados de las pruebas TERCE aplicadas sobre comprensión lectora a estudiantes de Costa Rica se encuentran por encima del promedio de todos los países en los dos niveles de desempeño menos exigentes. Sin embargo, conforme aumenta el nivel de desempeño y exigencia, los resultados son poco favorables. Esto significa que los estudiantes tienen dificultades para:

Relacionar información explícita, repetida sobre todo mediante sinónimos (parafraseada), que se encuentra en distintas partes del texto y que es necesario discriminar de otra información relevante que compite con ella; inferir información a partir de conexiones sugeridas en diversas partes del texto y apoyadas en el conocimiento de mundo; interpretar figuras literarias y expresiones en lenguaje figurado; inferir el significado de palabras utilizadas con significados diversos dependiendo del contexto en que se encuentran; reflexionar sobre la función y los recursos de un texto, y relacionar dos textos a partir de sus propósitos comunicativos (Estado de la Nación, 2017, p. 43).

■ *Se sostiene que el actual currículo educativo es rígido en el sentido de que aún se pretende formar de la misma manera a todos los estudiantes, transmitir el mismo conocimiento y desarrollar las mismas capacidades.*



■ *Las metodologías de enseñanza que se utilizan actualmente no prestan mucha atención en que se desarrolle esa capacidad de pensamiento crítico, ya que hacer cambios –y en especial uno tan amplio– resultaría en sumo difícil.*

Estos hechos implican que los estudiantes no están desarrollando en las instituciones educativas habilidades que son necesarias para interpretar su entorno o contexto y así tomar decisiones, sino solamente el conocimiento para ejecutar ciertas tareas específicas, lo cual refuerza el punto señalado por autores como Bourdieu y Passeron (1972) acerca de que el sistema está diseñado para producir analistas simbólicos. Es decir, personas adiestradas mecánicamente para realizar labores instrumentales, sin que medie necesariamente un pensamiento analítico o reflexivo.

Este conjunto de aspectos que han sido mencionados representa dos grandes realidades:

- 1) Esta tendencia a la memorización y hacia la conformación de los llamados analistas simbólicos es reflejo, parafraseando a Suasnábar (2013), de las políticas y demandas de multinacionales y de organismos financieros internacionales, que lo que persiguen es generar una base laboral que realice muy bien las tareas técnicas, pero sin mucho pensamiento crítico de por medio.
- 2) Lo segundo que se colige de todo lo anterior es que, acorde con la realidad y la necesidad de suministrar a las personas un espacio donde puedan adquirir y, sobre todo, desarrollar un pensamiento crítico, debe existir un cambio de paradigma. Un cambio que contemple las diferencias y complejidades del mundo contemporáneo (Morin, 2002) y que también influya decisivamente en el sistema educativo (en la parte formal-institucional) para que se produzca verdaderamente el cambio (Casassus, 2001).

LA DISPOSICIÓN PARA EL CAMBIO

Las metodologías de enseñanza que se utilizan actualmente no prestan mucha atención en que se desarrolle esa capacidad de pensamiento crítico, ya que hacer cambios –y en especial uno tan amplio– resultaría en sumo difícil. En primer lugar, porque si no es por medio de una política, el docente no hará las cosas de modo distinto a lo que se solicita para no entrar en conflicto con la institución, ya que se corre el riesgo de que pueda llegar a ser demasiado exigente o idealista sobre lo que se espera del discente y si, de alguna manera, quiere aportar al desarrollo del pensamiento crítico, recurrirá a hacerlo fuera de las lecciones, lo cual reduce su impacto. Esencialmente, hacer cambios estructurales siempre significa un riesgo que muy pocos están dispuestos a asumir.

Se hizo mención sobre el hecho de que habrá quienes quieran hacer ese aporte o asumir ese riesgo, lo cual también significa que habrá quienes no. La asimetría cultural en el profesorado se refuerza negativamente en el caso de que alguien dentro del aula sea crítico, analítico y reflexivo, porque se convierte en un “peligro” para la continuidad del propio sistema; o positivamente, en el estudiante que no juzga, analiza ni critica en forma fundamentada las inequidades, desigualdades e inconsistencias de lo que se encuentra estipulado.

Justamente en ese sentido, es de vital importancia recalcar que el cambio deseado es inviable si el cuerpo profesoral no está comprometido con dicha forma de ver las cosas. Según Archila (2013), mientras se siga (por razones de permanecer en la zona de confort) “dejando de lado la perspectiva de comprender que existen diversas formas de aprender, que no deben ceñirse a concepciones institucionales, ajustadas a códigos preestablecidos, dejando por fuera toda la realidad distinta de cada persona” (p. 143), es poco o nada lo que se podrá hacer para alcanzar ese cambio.

Esta situación también se ve reflejada en los tropiezos en el camino hacia una “era digital en la educación”. Del *Sexto Informe del Estado de la Educación* se desprende que:

Un aspecto común de los centros analizados fue la actitud positiva que muestran los alumnos hacia las TIC, y que va desde la disposición a usarlas con ayuda del docente, hasta el interés por aprender con ellas, de manera autónoma, cosas útiles para la escuela y para sus vidas. Si bien la apropiación de la tecnología por parte de los niños es un factor clave en la mejora de los procesos de aprendizaje, el avance de los alumnos en este sentido depende de las actividades y prácticas pedagógicas que las y los educadores fomenten dentro y fuera del aula (Estado de la Nación, 2017, p. 46).

Pero teniendo en cuenta la alta disposición de los estudiantes para utilizarlas con fines pedagógicos, hay poca intención en un sector significativo de los educadores de potencializar el uso de tecnologías, ya que, según las observaciones recolectadas y opiniones de los directores, “los educadores tienen una visión limitada del potencial de esas herramientas” (Estado de la Nación, 2017, p. 46).

¿ARBITRARIEDAD CULTURAL?

Los elementos mencionados hasta aquí se han tratado como factores específicos que posiblemente impiden el desarrollo del pensamiento crítico. Pero autores como Bourdieu y Passeron recurren a este mismo tema desde otra perspectiva.

En palabras de Bourdieu y Passeron (1972) el sistema educativo es, en sí, una arbitrariedad cultural, en donde se reproduce la ideología hegemónica que interesa al sistema dominante. Estos consideraban que el sistema educativo está en función de las estructuras económicas y no en torno al desarrollo, análisis y reflexión teórica intelectualmente crítica sobre las contradicciones sistémicas en las distintas instancias de la realidad local

Bibliografía

- Archila, J. (2013). Educación y pedagogía en el contexto del paradigma emergente: una nueva forma de pensar y percibir el mundo para la formación de ciudadanía. En revista *Logos, Ciencia & Tecnología*. ISSN2145-549X. Colombia.
- Arriaga, J., Galaz, A. y Castillo, D. (2013). *Nuevos escenarios y desafíos para los sistemas educativos de América Latina: Una mirada crítica y propositiva desde sus actores*. Escuela Ciencias de la Educación. Monterrey, Nuevo León, México.
- Apple, M. (1997). *Teoría crítica y educación*. Buenos Aires, Argentina: Dávila Editores.
- Barrientos, J. (2015). Aportes teóricos para el estudio del sistema educativo costarricense desde el pensamiento crítico. En *Revista Estudios*, (31), II 2015, 1-28
- Bourdieu, P. y Passeron, J. (1972). *La reproducción: Elementos para una teoría del sistema de enseñanza*. Barcelona, España: Editorial Laia.
- Carnoy, M. y Moura, C. (1997). *¿Qué rumbo debe tomar el mejoramiento de la educación en América Latina? Propuesta educativa* No. 17, FLACSO, Argentina.
- Casassus, J. (2002). Cambios paradigmáticos en educación. *Revista UNESCO*, No. 20.
- Chomsky, N. (2004). *La (des)educación*. Barcelona, España: Crítica.
- Ennis, R. (1985): A logical basis for measuring critical thinking skills. *Educational Leadership*, 43(2), pp. 44-48.
- Estado de la Nación (2017). *Sexto informe estado de la educación*. San José, Costa Rica. <http://www.estadonacion.or.cr/educacion2017/assets/preliminares-capitulo-1-ee6-en-baja.pdf>
- Fedorov, A. (2008). Foro virtual como una estrategia metodológica para el desarrollo del pensamiento crítico en la universidad. *Tecnología en marcha*. p. 102-113.

y mundial. Si esta afirmación resultase verdadera, los elementos que aquí se han tratado no han sido manifestaciones simples del azar en el sistema educativo costarricense, sino resultados paulatinos de las exigencias de una estructura económica dominante. Aunque requeriría de una comprobación empírica, cabe la posibilidad de que así sea.

Este panorama se ve muy bien descrito por José Sánchez Carreño (2011):

El clima cultural que predomina actualmente requiere superar, en el ámbito educativo, las posturas curriculares centradas en el conservadurismo, la reproducción, lo prescrito, que poseen como objetivo o fin último proporcionar, únicamente, competencias técnicas adecuadas a quien recibe la educación, pero dejando de lado la posibilidad de un desarrollo intelectualmente crítico mayor (pp. 143, 151).

Acudir a estas explicaciones y exhortaciones puede resultar escandaloso y, a la vez, pretencioso. Pero deja de serlo cuando se afirma que debe excluirse del currículo toda clase de marcos teóricos y conceptuales que conduzcan a un pensamiento crítico, porque se dice que es adoctrinar a las personas en el comunismo. Si bien es cierto, el pensamiento de Carlos Marx a través de sus obras se clasifica como pensamiento crítico (Morales, 2014), el error está en considerar, en primer lugar, que son lo mismo y, en segundo lugar, que el pensamiento crítico es un concepto negativo, dañino o destructivo (López, 2013, p. 43).

Es una situación compleja, ya que se dice que se genera un sesgo, se politiza o ideologiza a la población. Estas afirmaciones en realidad apuntan a que lo que se quiere es homogeneizar a las personas para que actúen conforme a las exigencias hegemónicas del sistema y, en ese sentido, mientras menos “piensen y critiquen” es mejor.

Realmente se tienen múltiples retos si se trata de superar estas barreras que dificultan el progreso hacia una sociedad de ciudadanos pensantes –críticamente–. Entre estos retos se encuentra flexibilizar el currículo para que permita la solución de problemas en el aula

■ *Se debe considerar la necesidad de pasar de un currículo técnico a uno crítico, en donde este último sea una mezcla balanceada de la teoría y la práctica en la sociedad.*



a partir los contenidos epistemológicos con que se cuenta, pero acompañado de una libertad de pensamiento propio.

Es oportuno reevaluar los contenidos tanto ideológicos como pragmáticos del currículo educativo actual, de modo que quienes se encuentren en el proceso educativo sean capaces de analizar la realidad y estos aspectos generen interés por desarrollar las afinidades que los diferencian como individuos.

Se debe considerar la necesidad de pasar de un currículo técnico a uno crítico, en donde este último sea una mezcla balanceada de la teoría y la práctica en la sociedad (Sobejano, 2000). Asimismo, trascender la reproducción de la falsa conciencia que se transmite intencionalmente y de modo hegemónico, que tiene adormecida la capacidad reflexiva y analítica de los sujetos (Barrientos, 2015).

CONCLUSIÓN

Al hacer una síntesis, se encuentra una serie de ejemplos que argumentan que la educación costarricense presenta una deficiencia en lo que respecta al desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes. Resalta la rigidez en el currículo educativo, en el cual se tiene la visión de que todas las personas desarrollen las mismas capacidades como si de crear un producto en masa se tratase.

La memorización de la información es vista aún como la principal metodología educativa y de evaluación a pesar de los avances en las metodologías para el aprendizaje, y es preferida por sobre el análisis y reflexión del conocimiento en situaciones prácticas. Esto tiene repercusiones negativas cuando, en algún momento, se requiere que quien fue estudiante utilice dichos conocimientos en su vida. Es necesario romper con esa tendencia, ya que "construye, reduce e impide los planos del desarrollo cognitivo del ser humano, de plantear problemáticas y el pensamiento crítico" (Arriga, 2013, p. 56).

No solo es recomendable continuar con las líneas de investigación que profundicen sobre las metodologías aplicadas en diversos contextos con el fin de valorar la experiencia durante el proceso de aprendizaje y los resultados en el desarrollo del pensamiento crítico con expectativas de una ciudadanía pensante. Sobre todo, hay que ser exigente para que se formulen políticas educativas innovadoras que incorporen de forma consiente el conocimiento en metodología de aprendizaje que se ha generado hasta ahora.

En palabras de Edgar Morín (2002), el derrotero debe ser "un cambio educativo que conduzca a la reforma del pensamiento y ésta, a su vez, que conduzca a la reforma de la enseñanza y su forma tradicional" (p. 20). Solo así será factible enrumbarse hacia ese esperado escenario educativo en donde quienes forman parte del sistema posean un pensamiento propio, analítico y crítico.

López, G. (2013). Pensamiento crítico en el aula. *Revista Docencia e Investigación*. 22, pp. 41-60. http://educacion.to.uclm.es/pdf/revistaDI/3_22_2012.pdf

Marope, M. (2016). ¿Qué hace un currículo de calidad?, en: *Reflexiones en progreso N° 2 sobre cuestiones fundamentales y actuales del currículo y el aprendizaje*. UNESCO. <http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002439/243975s.pdf>

Morales, L. (2014). El pensamiento crítico en la teoría educativa contemporánea.

En revista *Actualidades Investigativas en Educación*. 14(2). http://educacionsecundaria.ucr.ac.cr/sites/default/files/archivos_adjuntos/pensamiento-critico-teoria-educativa-morales1.pdf

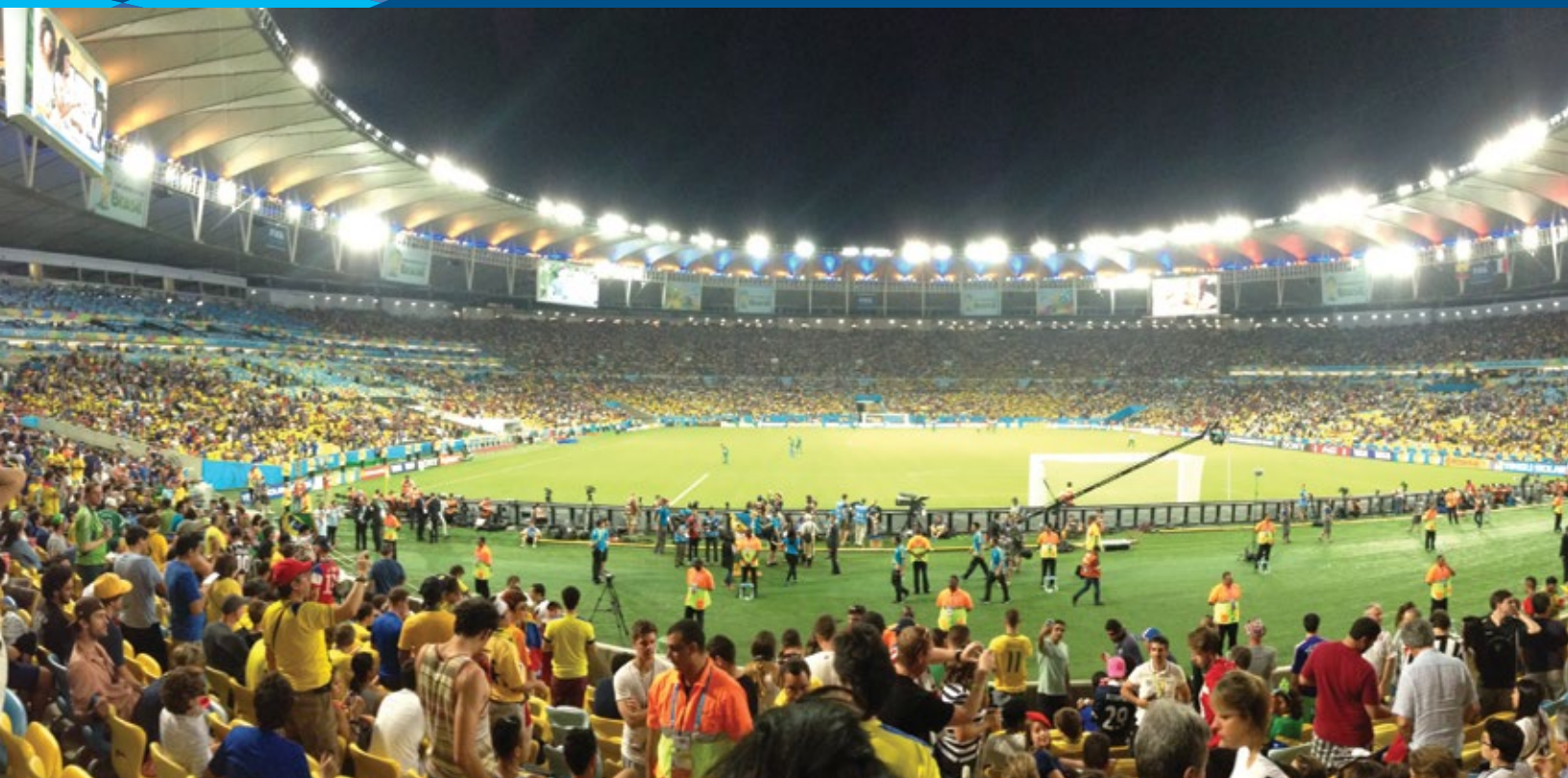
Morin, E. (2002). *La cabeza bien puesta. Repensar la reforma. Reformar el pensamiento*. Buenos Aires, Ed. Nueva Visión.

Riccetti, A. (2012). Emile Durkheim, aportes para analizar la Educación Física en Argentina del siglo XIX. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4267069>

Sánchez, J. y Pérez, C. (2011). Hacia un currículo transdisciplinario: una mirada desde el pensamiento complejo. *Revista de Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales*. Mérida-Venezuela. ISSN1316-9505. Enero-Diciembre, No. 17, pp. 143-164.

Suasnábar, C. (2013). La institucionalización de la educación como campo disciplinar: Un análisis desde la perspectiva de la historia social de las ciencias sociales. *Revista mexicana de investigación educativa*. Vol. 18, No. 59, Oct/Dic.

Sobejano, M. (2000). *Didáctica de la historia: ideas, elementos y recursos para ayudar al profesor*. Universidad Nacional de Educación a Distancia. Madrid, España.



El nacionalismo en el balompié

PREÁMBULO

El nacionalismo, a lo largo de los siglos, gradualmente ha ido surgiendo con características muy particulares. Su primera gran manifestación fue la Revolución Francesa, le siguió el nacionalsocialismo alemán y, hoy en día, uno de sus máximos exponentes lo constituye el fútbol. El nacionalismo utiliza algunas de las emociones más arcaicas del ser humano: el amor al país natal y el recelo hacia el extranjero.

El fortalecimiento del prestigio nacional en la época actual es, para Jean Meynaud, "uno de los móviles de la intervención del Estado en la esfera deportiva. Las relaciones balompédicas entre países llevan impreso el sello del nacionalismo, al igual que los restantes sectores de las relaciones internacionales. Las victorias cosechadas en las confrontaciones futbolísticas tienden a ser consideradas como signos de excelencia y de poder" (Meynaud, 1972, p. 40).

Jorge Emilio Salazar Monge
Profesor emérito de Educación Física
mar04salazar@gmail.com



Fotografía: Rodrigo Soldon Souza, Flickr.com

RESUMEN

El presente documento tiene como propósito atestiguar que el fortalecimiento del prestigio nacional es uno de los móviles de la intervención del Estado en la esfera deportiva, donde el desdoble de distintivos y la entonación de cánticos en la práctica balompéica son celebraciones que realzan las emociones nacionalistas. Se presenta la estrecha relación que existe entre futbolistas y espectadores que, reunidos entre todos los estratos sociales y entregados a una misma pasión futbolística, llegan a formar un solo ente.

Conlleva la aseveración de que el fútbol es un concientizador que permite a los gobernantes robustecer y consolidar la conciencia patria. Este escrito certifica la existencia de muchas situaciones en el balompié que pueden ser propicias para despertar en sus seguidores el nacionalismo balompéico. Algunos casos específicos se hallan representados por el nacionalismo futbolístico monárquico, pionero, quijotesco, reconquistador y patriarcal, los cuales justifican la atribución de cierto grado de prestigio nacional a los partidos de fútbol, sobre todo los de índole mundial.

PALABRAS CLAVE

Nacionalismo futbolístico • prestigio mundial de fútbol • popularidad nacional • seleccionado patrio • unidad ciudadana • celebración • régimen • extranjero • nacionalismo monárquico, pionero • quijotesco • reconquistador • patriarcal.

El despliegue de banderas y la entonación de himnos en la práctica deportiva mundial son ceremonias que acentúan, todavía más, el sentimiento nacionalista. Además, los jugadores, junto a los aficionados con sus emotivas conductas, logran que los países se conviertan en furias creyentes, para las cuales –por lo menos durante cortos períodos– correr, pasar, cabecear, rematar o atrapar una pelota de fútbol son pruebas de virtudes patrias.

1. TRAJE NACIONALISTA

Hans Kohn afirma que “el traje del nacionalismo viste por una parte las aspiraciones humanas de igualdad y dignidad, y por otro lado la pasión de dominio sobre otros” (Kohn, 1949, p. 24). El balompié muestra en sus seguidores ambas situaciones. Se comprueba que la unión que establece el fútbol con el nacionalismo se facilita por la circunstancia de que en ella no aparece de forma manifiesta la “ley fundamental de clases”, que no acepta la creencia en la colectividad nacional. Jugadores y aficionados se reúnen entre todos los estratos sociales y se entregan a un mismo entusiasmo y pasión. El fútbol no sólo divierte, no solamente brinda un descanso de las preocupaciones mundanas, no sólo cautiva al planeta que se le rinde gustoso, sino que, también, une a la gente.

Hombres y mujeres, separados por diferencias de edad, colores de equipo local, linaje, educación, ideología y condición social, se amalgaman por un mismo interés y una misma aspiración, requisitos primordiales para forjar y mantener una verdadera nacionalidad. La victoria es igual para todos, es la misma que comparte el presidente, el médico, el docente, el rentista, el campesino, el estudiante, el obrero y el marginado. Por medio del fútbol sí es posible que los habitantes de una nación se consideren unos a otros iguales. Ya no importa ser oriundo de una u otra región, ser amo o sirviente, ser



Fotografía: Gustave Deghlagre, Flickr.com

■ *El fútbol es un concientizador que permite a los gobernantes robustecer y consolidar la conciencia patria.*

blanco, negro o indígena, ser joven o adulto, ser independiente u oprimido, ser proletario o desocupado, ser político o realista, ser sembrador o consumidor. Ya no concierne, porque unidos y alimentados por el balompié –principalmente a nivel de seleccionado nacional– todos llegan a ser un solo cuerpo.

La nación es, asevera Hans Kohn, “un grupo de individuos que tienen conciencia de su unidad, que está dispuesto, dentro de ciertos límites, a sacrificar al individuo en beneficio del grupo, que se desarrolla como un todo, que tiene conjuntos de emociones que experimentan como una alianza y donde cada uno de sus integrantes se regocija con el progreso del equipo o sufre las pérdidas del mismo” (loc.cit). En el fútbol como espectáculo es donde se ve más claro el fenómeno de la unidad ciudadana. Cada aficionado se identifica con los colores futbolísticos de su país, llegando a formar entre todos un solo ente en donde todos viven las mismas sensaciones que les ocasiona el balompié. Experimentan el mismo amor por su patria y la misma antipatía por el rival. Sienten la misma satisfacción por el triunfo y el mismo sufrimiento por la derrota.

2. EL FÚTBOL COMO CONCIENTIZADOR PATRIO

El fútbol es un concientizador que permite a los gobernantes robustecer y consolidar la conciencia patria. Cada mundial de balompié es un eficaz motivo para la injerencia del prestigio político en la población gobernada. Como ejemplo de ello, surge el caso del nacionalismo italiano de la década de 1930.

Para Benito Mussolini Maltoni (el Duce) era necesario inculcar en el pueblo itálico un estilo de vida acorde con los procedimientos más perfeccionados de la publicidad. No solo la opinión política, la producción científica, artística o literaria debían robustecer la ideología oficial. También era preciso que el régimen provocara la emoción, la admiración, la confianza de los pobladores, el enaltecimiento de sus líderes y la certeza de una superioridad sobre las demás potencias, mediante manifestaciones espectaculares.

El fútbol fue utilizado como un demonio por Mussolini para suscitar el entusiasmo y la unidad italiana. El Gobierno de Italia empleaba a la selección nacional de balompié como instrumento de propaganda de sus ideas fascistas. Para los italianos, el fin último del segundo Campeonato Mundial de Fútbol Italia 1934 era demostrar que el deporte del fascismo tenía la calidad del ideal.

Italia pretendía hacer de sus ciudadanos personas fuertes, audaces, dispuestas a todos los sacrificios, que estuvieran en condiciones de recuperar en el Tirreno y en el Mediterráneo el poderío que en el pasado poseía la Roma Imperial. Con los cetros de campeones mundiales de fútbol de 1934 y 1938, los itálicos recobraban en alguna medida ese antiguo poder romano. Además, esa campeonización consecutiva consolidaba en la población el modelo fascista y fortificaba la unidad nacional en la lucha por hacer prevalecer dicha doctrina.

3. SITUACIONES DE NACIONALISMO FUTBOLÍSTICO

Existen muchas situaciones y ocasiones en el fútbol que pueden ser propicias para despertar en sus seguidores el nacionalismo futbolístico. Algunos casos específicos son los siguientes:

3.1 NACIONALISMO MONÁRQUICO

El obtener el título en un evento trascendental representa muchas veces, para los ciudadanos de un país, el logro mayor de su historia, y eso los lleva a palpar un gran poderío sobre las demás naciones, creando una exaltación y un orgullo sin límites de linajes, sin fronteras sociales y sin lindes religiosas. Brasil es una muestra de esta condición.

Millares de millares de bullangueros brasileiros recibieron como héroes a sus monarcas del VI Mundial Suecia 1958. El apasionamiento desbordante llegó desde el palacio presidencial hasta las barriadas más humildes. Todo Brasil estalló en la más jubilosa celebración. El 2 de julio de 1958 fue declarado "feriado nacional", para que los empleados y estudiantes se pudieran sumar a los millones que dieron la bienvenida al seleccionado patrio. Se suspendieron todas las actividades gubernamentales para festejar en forma delirante la obtención, por primera vez, de la copa Jules Rimet. Al pasar la caravana de automóviles con los jugadores se elevaban los gritos de la muchedumbre y estallaban cohetes gigantescos acompañados de nubes de confeti que colmaban el aire. Los cariocas, al paso de samba, marchaban extasiados y expansivos, agitando banderas verdeamarillas y coreando la adquisición del cetro.

ABSTRACT

The purpose of this document is to testify that the strengthening of the national prestige is one of the motives of the state intervention in the sports sphere, where the unfold of flagships and the singing of chants in football practice are celebrations that enhance the nationalist emotions. It is put forward the close relationship that exists between football players and viewers which, gathered out of all social strata and delivered to the same passion for football, come to form a single entity.

It entails the assertion that football is an awareness-raiser that allows the rulers to strengthen and consolidate the homeland consciousness. This article certifies the existence of many situations in football that may be conducive to ignite the football nationalism in its followers. Some specific cases are represented by the monarchical, pioneering, quixotic, reconquering and patriarchal football nationalism, which justify the attribution of a certain degree of national prestige to football matches, especially those of a global nature.

KEYWORDS

Football nationalism • prestige • soccer world cup • national popularity • national team • citizen unity, celebration • regime • foreigner • monarchical nationalism • pioneer • quixotic • reconqueror • patriarchal.

■ *El lograr una clasificación nunca antes alcanzada o llegar por ocasión primera a cierta etapa en la historia balompédica patria es propicio para activar el nacionalismo futbolístico.*

Muchachos y mayores participaron de ese inolvidable festejo popular que realizó el milagro de unir a decenas de millones de brasileños sin distinción de género, creencias, criterios morales y posición económica. El presidente, Juscelino Kubitschek de Oliveira, expresó en esa ocasión: “La victoria de Brasil en el Mundial es la afirmación de una raza. Se trata de una conquista que no se limita al deporte, sino que se extenderá a todos aquellos sectores que acreditan al Brasil” (La Prensa Libre, Costa Rica, julio 4, 1958, p. 32).

3.2 NACIONALISMO PIONERO

El lograr una clasificación nunca antes alcanzada o llegar por ocasión primera a cierta etapa en la historia balompédica patria es propicio para activar el nacionalismo futbolístico. Costa Rica es prototipo de esta condición.

El triunfo 1 a 0 de Costa Rica ante El Salvador, conseguido el 17 de mayo de 1989 en el antiguo Estadio Nacional de La Sabana, le otorgaba el derecho de participar, por vez primera, en las finales de un torneo mundial mayor. Tan pronto finalizó el partido un enorme grito por la emoción de la victoria surgió de entre la multitud congregada en el recinto deportivo. Ese clamor tuvo eco en todo el país. En cada rincón se festejó la conquista alcanzada por la Selección Nacional. Fue la más enorme turbación colectiva, la total complacencia de un añejo sueño y el desahogo de tanta frustración almacenada desde 1957 –año en que Costa Rica comienza a intervenir en eliminatorias para concurrir a un Mundial– y que, en ocho fallidos intentos a lo largo de tres décadas, venía anhelando el balompié tico.

La desbordante felicidad por el éxito más sobresaliente en la historia balompédica costarricense provocó que el tráfico quedara interrumpido en las principales ciudades de la nación, mientras miles de personas desfilaban gritando por las calles vivas a Costa Rica. La zona más concurrida se localizó en el Parque Central de la ciudad San José y sus alrededores. Centenares de automovilistas inmovilizados por las muchedumbres hacían sonar las bocinas de sus vehículos, uniéndose a la ruidosa celebración. Ondeando banderas tricolores, ticos y ticas recorrían las vías bailando y cantando la canción “Agárrense de las manos”, adaptada por el cantante, compositor y productor desamparadeño William Fallas Madrigal que, convertido en tema oficial de la Selección, proclama la unión de todos los costarricenses en apoyo del equipo patrio. Igual en los suburbios como en los sectores más populosos donde se levantan lujosas residencias, el gentío festejó –tarde y noche– la clasificación de Costa Rica al XIV Campeonato Mundial de Fútbol Italia 1990.

3.3 NACIONALISMO QUIJOTESCO

Un resultado favorable, obtenido en un partido frente a un seleccionado futbolísticamente superior, es una quijotada que sirve para alentar la popularidad nacional. Perú ilustra este tipo de nacionalismo balompédico.

La selección de Perú conseguía frente a la de Argentina un significativo empate de 2 a 2, el 31 de agosto de 1969. Ese valioso resultado, adquirido en Buenos Aires, en el estadio del Club Atlético Boca Juniors, durante el desarrollo del descarte para asistir a la Copa del Mundo 1970, produjo una inmensa explosión de frenesí en todo el territorio incaico. Perú había logrado eliminar a uno de los poderosos del universo futbolístico y, con ello, alcanzaba el boleto a las finales del IX Mundial México 1970.

Bulliciosas caravanas de automotores con aficionados agitando el blasón peruano recorrieron las calles céntricas de las cabeceras departamentales. En Lima, tanto la Plaza San

Martín como la de Armas estaban repletas de público. Perú esperó, como adalides, a sus seleccionados. La delegación recibió las aclamaciones de cientos de miles de personas. El entonces presidente de la República, Juan Velasco Alvarado, manifestó: "Ellos sabían que tenían un deber sagrado que cumplir y lo cumplieron en los campos de Buenos Aires como verdaderos peruanos. En estos momentos la agitación que todos sentimos no es otra cosa que el renacer de un nuevo Perú; este triunfo es motivo de orgullo nacional. Nuestros jugadores tuvieron coraje y fe en su capacidad deportiva. Supieron sentir la emoción de ser peruanos. Nuestra selección venció porque los alienta la confianza de su pueblo, que siente la altivez de haber conquistado la dignidad nacional" (La Nación, Costa Rica, setiembre 4, 1969, p. 90).

3.4 NACIONALISMO RECONQUISTADOR

Inglaterra es un caso muy particular de esta situación de nacionalismo futbolístico, que nace cuando un país que ha exhibido en el pasado un enorme dominio encuentra en el fútbol el renacer o la reconquista de esa dominación.

En la postrimería del siglo XIX Inglaterra tenía dos imperios que llevaban camino de imponerse en el mundo entero. El primero era el imperio colonialista y el segundo el del fútbol. La supremacía británica empieza a surgir desde los tiempos de Guillermo El Conquistador. Hacia el año 1922 poseía más de 60 territorios en los 6 continentes, de polo a polo y de océano a océano, conformando toda una comunidad inglesa de naciones y un territorio donde no se ocultaba el sol.

Previo a eso, a partir de 1863, Inglaterra da vida al flamante imperio del fútbol, al fijar en ese año las primeras reglas de este deporte. El balompié era introducido en países como Uruguay, Argentina, Italia y Alemania por los tripulantes de los barcos ingleses y se implantaba en todas partes con admirable rapidez. Bastaron pocos años para que el resto del planeta Tierra llegara a practicar un excelente balompié; tanto así que Inglaterra fue

eliminada en la primera fase del IV Mundial Brasil 1950. Después de esa derrota los aficionados ingleses se consolaban pensando que, al menos, tenían el imperio colonialista.

Pero, luego de finalizada la Segunda Guerra Mundial, ese imperialismo comienza a derrumbarse a marcha acelerada. Después de 1957 se ven obligados a iniciar gestiones y conferencias con el propósito de llevar la independencia a sus últimas posiciones de ultramar. Inglaterra, la oligarquía más grande de la historia terrícola, se hallaba

■ *Un resultado favorable, obtenido en un partido frente a un seleccionado futbolísticamente superior, es una quijotada que sirve para alentar la popularidad nacional.*



Fotografía: Articulamos, Flickr.com



de pronto despojada de toda su grandeza. Con los imperios colonialista y futbolístico fuera de su alcance, los anglosajones necesitaban un suceso de calibre mundial que les devolviera su antigua potestad. El fútbol fue el libertador, pues, el 31 de julio de 1966 al ganar Inglaterra el VIII Campeonato Mundial, los británicos se resignaban de la caída de la dominación colonialista, al comprobar que tenían balompíe inglés reinando sobre el globo terráqueo. Ante el triunfo final de 4 a 2 frente a Alemania Occidental, la pérdida de sus colonias se tornaba intrascendente, porque esa pasión llamada fútbol, que estimula y vigoriza el ánimo de los pobladores de todos los países de Oriente y Occidente, democráticos y totalitarios, se convertía de nuevo, al menos por los próximos cuatro años, en imperio inglés.

3.5 NACIONALISMO PATRIARCAL

El nacionalismo futbolístico no se vincula solamente a los partidos ganados o perdidos, sino que, en muchas ocasiones, se manifiesta por el hecho de ser designada una nación para la organización de un torneo. Tal es el caso, en particular, de los campeonatos mundiales de fútbol; de ahí que se entreguen los países a una ardua lucha para que se les conceda la celebración y el patriarcado de un certamen de esta naturaleza. Como ilustración a este tipo de nacionalismo balompédico se presenta Argentina.

Desde hacía muchos años, Argentina venía batallando por ser la sede del principal torneo futbolístico de la esfera terrestre. Ellos habían solicitado la organización de los campeonatos de 1938, 1950, 1962, y 1970. Después de los problemas suscitados entre argentinos e ingleses en el mundial de 1966, no solo se pretendía suspender a Argentina de participar en próximos mundiales, sino, desde luego, se le negaría la posibilidad de estructurar alguno de ellos. Finalmente, lo lograron con la decisión adoptada por la FIFA en 1970 de otorgarles esa facultad.

El gobierno de Jorge Rafael Videla Redondo, examinando los diversos factores en juego, entre ellos el de respuesta eficaz frente a la campaña de desprestigio que se realizaba de Argentina en el extranjero, la pasión popular por el fútbol y el orgullo nacional por una empresa de esta índole, apoyó con firmeza la realización del torneo. El 1 de junio de 1978 era un día histórico para ellos, pues se inauguraba el XI Campeonato de Fútbol Argentina 1978. Por fin, después de muchos años de espera, a pesar de todo y contra todo, los argentinos realizarían un mundial.

La euforia extraordinaria del pueblo argentino salió a relucir, ya que los enorgullecía poder demostrar al mundo su capacidad para organizar, con espectacular notoriedad, un acontecimiento de estas dimensiones. El escritor Ernesto Sábato Ferrari fue uno de los intelectuales que explicó el comportamiento del ciudadano argentino tras la celebración de este acontecimiento: "Argentina

ha sufrido tantas y tan profundas frustraciones en los últimos años, se ha fracasado en tantas empresas nacionales, el pueblo ha sido tantas veces defraudado, tiene tanta ansiedad de hacer algo positivo y comunitario, que se ha volcado hacia esta competición futbolística, como queriendo mostrar a los foráneos y queriendo demostrarse a sí mismo que es capaz de llevar a cabo algo, y algo nada desdeñable. Algo que implica vastas realizaciones materiales y, al mismo tiempo, una actitud de fervor, de emoción unitaria. El mundial de fútbol de 1978 fue un sueño argentino que se hizo realidad" (Bañeres, 1979, p. 107).

EPÍLOGO

Evidentemente, es justificable la atribución de un cierto grado de prestigio nacional a los encuentros de fútbol, sobre todo los de clase mundial. Pero así como es beneficioso y placentero que en muchas oportunidades los terrícolas se unan para ponerse la camiseta con los colores del equipo patrio y luchar juntos por su triunfo y reputación, también es importantísimo y necesario que se reúnan, con la misma alegría y la misma pasión, para vestirse con la camisa del esfuerzo, la superación, el respaldo y la victoria, en los campos concretos y reales de la vida nacional (producción, educación, empleo, alimentación, economía, vivienda, salud, medio ambiente, trabajo solidario, infraestructura), más primordiales y preponderantes que el fútbol como espectáculo.

■ *Desde hacía muchos años, Argentina venía batallando por ser la sede del principal torneo futbolístico de la esfera terrestre. Por fin, después de muchos años de espera, a pesar de todo y contra todo, los argentinos realizarían un mundial.*



Fotografía: Saadick Dhansay, Flickr.com

Bibliografía

Bañeres de Vicente, Enric (1979). *Mundial de fútbol 78*. Madrid: Bru-guera.

Kohn, Hans (1949). *Historia del nacio-nalismo*. México: Fondo de Cultura Económica.

La Nación (1969). Recibimiento de hé-ros a los peruanos. 4 de setiembre. San José, Costa Rica.

La Prensa Libre (1958). Brasil cam-peón. 4 de julio. San José, Costa Rica.

Meynaud, Jean (1972). *El deporte y la política*. Barcelona: Hispano Euro-pea.



Docente facilitador, aprendiente protagonista

Lic. Velinda Romero Zúñiga
Profesora de inglés en el Programa de Adultos y Adolescentes
Universidad Estatal a Distancia
vromero@uned.ac.cr

INTRODUCCIÓN

Una mirada a finales de la última década del siglo XX, nos revela la notoria variedad de cambios que ha experimentado la sociedad de forma acelerada y, junto con ella, la incorporación de esos cambios dentro del contexto educativo. Aún a finales de los años 90, se observaba en las aulas universitarias que pocos estudiantes poseían acceso a un equipo de cómputo, por lo que estos recurrían a contratar la digitación de sus tareas en centros de servicios. En instituciones educativas de primaria y secundaria se podía encontrar el llamado "polígrafo", del que se servía al docente para producir copias de un original digitado en máquina de escribir. Sin embargo, un cuaderno para tomar notas de la pizarra era la principal herramienta para demostrar los logros de la clase. Agregado a esto, el trabajo individual era la regla general, por lo que el silencio debía imperar en un salón de clases. Este escenario pasó a ser parte del pasado.

En contraste, ahora se cuenta con los programas de computación que subrayan y corrigen las faltas ortográficas e, incluso, los errores de concordancia gramatical. La tarea se puede enviar desde el hogar o una biblioteca por correo, o subir a la plataforma desde la computadora personal o equipo con conexión a Internet, que ya va siendo tan común de poseer en ciertas zonas como la televisión por cable. En cuanto al docente, este tiene un sinfín de formularios por llenar, expedientes, comunicados de trámites y procedimientos. Todo es parte de los cambios acelerados que rigen el mundo moderno y, aunque todo parezca más complicado por las exigencias, es precisamente porque los avances del conocimiento en áreas como la psicopedagogía, la didáctica y las tecnologías han brindado sus aportes para procurar que la educación sea más inclusiva y pueda formar el ser humano que necesita la sociedad actual. De estos aportes, han surgido tendencias que procuran conducir a un aprendizaje significativo en el cual el rol del docente se transforma y el papel protagónico del estudiante surge como un objetivo primordial. En el presente artículo se pretende ofrecer una descripción general de tres ejes que interactúan, conjuntamente, para lograr este protagonismo del estudiante y renovar el papel del docente como facilitador en el proceso de enseñanza-aprendizaje: la aplicación del enfoque constructivista, el desarrollo de nuevas formas estratégicas de enseñanza-aprendizaje y la incorporación de las TIC (tecnologías de información y comunicación) en el proceso de aprendizaje. Se encuentran tan entrelazados estos componentes que, al describir uno, es casi imposible mencionar o referirse al otro.

RESUMEN

El presente artículo describe, de manera general, tres ejes que interactúan entre sí para procurar que el papel del estudiante se convierta en protagónico y el del docente en facilitador; de este modo se empodera a los individuos para que sean autorreguladores y constructores de su proceso de aprendizaje y, a la vez, para que alcancen su propio beneficio y el de la sociedad: el enfoque constructivista, el desarrollo de nuevas formas estratégicas de mediación y la óptima utilización de las TIC (tecnologías de la información y la comunicación).

Expone una definición del constructivismo acudiendo a varios conceptos que han regido su tendencia, tales como el dinamismo, la organización mental, las experiencias previas y el entorno en el que se desarrolla el proceso de aprendizaje. Seguidamente, se refiere a la manera en que este constructivismo se ve enriquecido con nuevas estrategias de enseñanza-aprendizaje y con la utilización de las TIC. Debe señalarse que, al describir cada uno de estos tres ejes, es imposible referirse a uno sin que el otro esté presente. Dentro de este contexto, por consiguiente, se recalca el papel protagónico del aprendiente en el proceso educativo y, por otro lado, se trata de repensar y replantear la función del docente como facilitador por medio de su labor concienzuda y responsable: dispuesto a crecer para poder ofrecer tanto la guía apropiada y digna de su labor como ese espacio óptimo para que el aprendiente construya su aprendizaje. Finalmente, se invita al docente a permanecer en constante aprendizaje actualizando sus conocimientos y prácticas pedagógicas, de manera tal que sirva de mediador para que el estudiante protagonice en forma activa y exitosa su proceso de aprendizaje.

PALABRAS CLAVE

Constructivismo • dinamismo • entorno • facilitador • protagonista • conocimientos previos • estrategias de mediación • TIC • aprendizaje significativo • autorregular • autonomía • organización mental • inclusivo • metacognición.

ABSTRACT

The present article describes, in a general perspective, three areas that interact one another with the objective of promoting the leading role of students in the learning process and the role of teachers as facilitators; in this way, learners are empowered to self-regulate and build their own learning process as they also become productive for their own benefit and that of the society as a whole: the constructivist approach, the development of new teaching-learning strategies and the optimal utilization of the ICT (information and communication technologies).

A definition of constructivism is offered based on some concepts that have ruled the constructivist approach such as dynamism, mental organization, prior experiences, and the learning context. Moreover, it is explained how constructivism is enriched itself with the new teaching-learning strategies and the optimal utilization of the ICT. It must be pointed out that, when describing these three areas, it becomes impossible to separate them because as we mention one, the others are intrinsically connected. Within this context, the central role of the learner in the learning process is emphasized and the role of the teacher is rethought and reconsidered as a facilitator through a conscious and responsible performance: the teacher willing and ready to grow in order to provide a guide worthy of note for students to build their knowledge and skills. Finally, a call is made upon teachers to keep in constant training, updating their teaching practices so that they facilitate the learners to build successfully their learning process.

KEYWORDS

Constructivism • dynamism • environment • facilitator • protagonist • prior knowledge • learning strategies • ICT • meaningful learning • self-regulate • autonomy • mental organization • inclusive • metacognition.

ENFOQUE CONSTRUCTIVISTA

En cuanto al enfoque constructivista, este ha sido forjado en el ámbito educativo por diferentes autores. Las teorías de psicólogos tales como Jean Piaget, Lev Vygotsky, Jerome Bruner y el también psicólogo y pedagogo David Ausubel han sido la base para el desarrollo de este enfoque o tendencia educativa. A partir de estos representantes, se han creado variadas definiciones del constructivismo surgidas de la lectura de sus exposiciones. De igual manera, aquí se propone una definición simple también tomando como fuente los aportes de estos estudiosos en el campo: se define el constructivismo como una tendencia educativa que le facilita al estudiante herramientas para que desempeñe un papel protagónico, participativo y muy dinámico en su proceso de aprendizaje, proceso en el cual adquiere autonomía para construir su conocimiento de manera significativa a partir de sus experiencias previas, de su organización mental y del contacto con el entorno. De esta concepción se desprenden múltiples aspectos los cuales, a su vez, son muy difíciles de dividir puesto que, al hablar de uno, nos vemos introducidos en otro.

Este concepto constructivista se contrapone a todo aprendizaje conductista en el cual el estudiante es receptor pasivo de conocimientos. El constructivismo supone que el individuo se sirve de las experiencias individuales dentro de su entorno para incorporar los nuevos conocimientos. Se refiere también a la modificación del educando, esto como fin de la educación de formar ciudadanos autosuficientes y productivos. La definición de constructivismo es muy amplia y compleja, debido a que todos sus elementos se entrelazan; encierra en su concepción un intrincado proceso prometedor en el ámbito educativo que se trata de describir, de manera general, a continuación basándose en la definición dada en el presente escrito.

Papel dinámico del estudiante. ¿Cómo lograr ese dinamismo en los aprendientes? C. Coll (1996) se refiere a un "triángulo interactivo, cuyos vértices están ocupados respectivamente por el alumno, el contenido y el profesor" (p. 178). Rescatando este triángulo como símbolo, podemos sugerir que el estudiante necesita del docente y de contenidos significativos para producir su aprendizaje dentro del contexto educativo, siendo estos dos últimos la puerta abierta para que el estudiante sea el protagonista. El aprendiente espera que el docente le facilite las herramientas para manejar esos contenidos. Por ello, el interés de crear ese ambiente en el espacio educativo debe originarse primeramente en el docente, que es el guía, el facilitador, el cual, por medio de las estrategias de mediación programadas en su planeamiento didáctico, estimula esa actividad en el estudiante. Si el constructivismo se refiere no solo al individuo como ser social, sino a este en sus experiencias individuales, las situaciones de mediación creativas y variadas junto con el acercamiento a los recursos didácticos –tanto ya disponibles en el ambiente como nuevos o creados– provocarán el despliegue de la actividad en los estudiantes y alcanzarán a todos en

sus diferentes habilidades. El docente debe tomar en cuenta la diversidad del estudiantado, según sus inteligencias múltiples, abriendo y ofreciendo proyectos de escogencia que alcancen a las variadas motivaciones e intereses de los educandos. Las herramientas disponibles, si fuesen pocas o simples, no deben representar un obstáculo, sino más bien provocar la creatividad al utilizar y aprovechar lo disponible, por ejemplo, con la reutilización de desechos en proyectos y lo que se encuentre en la comunidad en su contexto real físico, lo cual al mismo tiempo refuerza el respeto y la observancia por el entorno. Esto se traduce en un docente que habla menos, estudiantes que hablan más; docente que explica menos, estudiantes que descubren más; docente como guía, estudiante que actúa; docente que incentiva, estudiante que propone, investiga, opina, debate, decide, concluye, expone resultados, crea y se expresa.

Organización mental. Las nuevas experiencias se incorporan a las estructuras mentales. ¿Cómo está trabajando la mente? Establecer qué actividades asignar o proponer a estudiantes en edad preescolar o a estudiantes púberes originará en estos el estímulo. Las etapas concretas y abstractas que señalan los estudios de psicología no deben pasarse por alto tampoco. La teoría de Jean Piaget propone que todos pasamos por cuatro etapas intelectuales: sensomotriz, preoperatoria, operaciones concretas y operaciones formales. También explica que cada individuo desarrolla cada etapa a diferente ritmo, pero de manera ascendente. Su teoría incorpora, además, en este proceso la influencia del área social, afectiva y moral (Abarca S., 1998, p. 61). Es por ello que es riesgoso

■ *Se define el constructivismo como una tendencia educativa que le facilita al estudiante herramientas para que desempeñe un papel protagónico, participativo y muy dinámico en su proceso de aprendizaje.*



■ *Las relaciones entre docentes y estudiantes ya no son o no deberían ser tan distantes como hace más de dos décadas. Las relaciones interpersonales que se desarrollan en el espacio de aula medirán en gran escala cómo se sienten todos los participantes que comparten horas allí.*

solicitar un estudio sobre un tema muy abstracto a estudiantes que aún se encuentran en la etapa de concreciones. En muchos centros educativos, sobre todo privados, las etapas del desarrollo son forzadas sometiendo a los niños en edad preescolar a desarrollar habilidades propias de la edad escolar. Algunos las alcanzan, pero los métodos de enseñanza se quedan muchas veces cortos en incluir a aquellos niños que, por su simple naturaleza de edad o por sus necesidades educativas especiales, se puedan sentir frustrados al no dárseles el apoyo necesario.

Facilitación de las experiencias educativas. El que facilita el aprendizaje es el docente que sirve de guía, de tutor. Ha quedado atrás la posición del docente como un “sabelotodo” transmisor de conocimiento para ser ahora quien, utilizando diferentes y apropiadas estrategias de aprendizaje, lleve a sus estudiantes a construir sus conocimientos. Este papel del docente como facilitador requiere de una labor meticulosa, estudiada y pensada desde el planeamiento didáctico que puede ser concebido como una forma de estructurar un plan para cumplir con unos objetivos dentro de una realidad social. Molina Bogantes (1997) señala lo siguiente acerca del planeamiento didáctico:

Es importante que cada educador conciba esta etapa de su accionar pedagógico como un proceso fundamental. En esta línea, a veces ha existido una interpretación restrictiva de lo que es el planeamiento didáctico, al identificarlo con el documento que elabora cada docente y que, muchas veces, se hace únicamente para llenar las normativas y regulaciones que emergen de los niveles de autoridad administrativa (p. 9).

De estas palabras se rescata que en ocasiones el propósito del planeamiento didáctico se desvía y no cumple su función. Se discrepa a menudo dentro del ámbito educativo en cuanto a qué tan detallado debe ser este. No obstante, independientemente de los requerimientos específicos institucionales, es importante que sirva de guía al mismo docente para asegurarse de que los objetivos propuestos son alcanzables dada la caracterización de la población, la disponibilidad del tiempo y de una escogencia apropiada de procedimientos y herramientas. ¿Y qué hay detrás de un planeamiento didáctico? Se pueden encontrar, por ejemplo, guías de trabajo autónomo bien elaboradas y claras para que el estudiante se responsabilice de su propio aprendizaje; igualmente, materiales o contextos reales de estímulo, textos, planificación del tiempo y entrenamiento docente. Estos recursos son ofrecidos como herramientas de trabajo a los estudiantes para que estos se empoderen y aprendan no solo contenidos y destrezas, sino también que descubran cómo aprender. Este descubrimiento que se vuelve consciente en el aprendiente es llamado metacognición. La metacognición encontró un lugar relevante dentro del ámbito educativo gracias a sus precursores Tulving y Madigan en 1969 y Flavell y Wellman en la década de los 70. En palabras de Ugartetxea (2001), esta se define como “un conocimiento de segundo grado, cuyo objeto de conocimiento no es otro que el propio conocimiento” (p. 51). Por lo tanto, es la capacidad que adquiere el aprendiente de conocer y practicar sus propias técnicas de aprendizaje. El alcance de esta metacognición amplía el espacio de aprendizaje más allá de las fronteras del centro educativo y conduce a un aprendizaje independiente. Así, a largo plazo, se tendrán ciudadanos capaces de plantear y ejecutar iniciativas siguiendo procesos que conduzcan al éxito.

Experiencias previas. Al hablar de experiencias se hace necesaria la caracterización económica-social de la comunidad estudiantil, así como un diagnóstico académico. Surge la pregunta: ¿A qué experiencias han sido inducidos los educandos? Romero Trenas (2009) señala que “es necesario que el alumno pueda poner el contenido a aprender



en relación con lo que ya conoce de forma no arbitraria para que pueda insertarlo en las redes de significados ya construidos con anterioridad” (p. 2). Existe un gran trecho entre lo que “deberían de saber” mis estudiantes de cuarto grado y lo que “en realidad saben”. ¿A qué experiencias previas fueron sometidos? ¿Qué fue estimulado en ellos? ¿Cómo aprovecharon el tiempo antes de que llegara el nuevo docente? Los educadores, como seres humanos, poseen diferentes perspectivas y formas de resolver las situaciones educativas. Es de vital importancia observar antes de iniciar un curso cómo están las bases de la población estudiantil, esto con el propósito de que el aprendizaje sea significativo para el estudiante al incorporarlo a sus experiencias previas y su entorno.

La situación social es otro factor por tomar muy en cuenta. Es diferente ser facilitador en un entorno urbano de clase media a ser facilitador en un entorno rural con niños de bajos recursos económicos. Si no se realiza una caracterización de la comunidad, las bases de la labor docente quedarán falseadas. Esta caracterización o diagnóstico de la comunidad es imprescindible para lograr adaptar el currículo a las actividades de mediación que puedan ejecutar los estudiantes según sus experiencias previas y la disponibilidad de recursos, así como también definir los cambios que se pretenden lograr en esa población. Aquí es cuando se nota la brecha existente entre el estudiantado de una zona rural y una urbana, y es labor del docente tener esa iniciativa para adaptar el currículo a las poblaciones de manera eficiente y eficaz.

Por otro lado, la caracterización individual es imprescindible para detectar casos de estudiantes con necesidades específicas y, así, brindarles el apoyo educativo y las adaptaciones necesarias. Se pueden encontrar casos de discriminación, abuso, maltrato, desnutrición, dificultades de aprendizaje y cualquier otro aspecto que pueda interferir con el rendimiento y la motivación de los estudiantes. El observar estos aspectos apunta a la parte humanista del constructivismo, en la cual el educando es el protagonista, una persona con toda su complejidad y no un número más en la lista.

El contacto con el entorno. ¿Cuál es el entorno del estudiante? Jiménez (2009) se refiere a las interacciones que se dan en el aula entre profesor-alumno, alumno-alumno y las interacciones individualistas, competitivas y cooperativas. Otras interacciones se dan con el personal de la institución, su comunidad, su hogar, su país y todas las formas de acceso al mundo exterior. El estudiante y el docente son seres humanos con necesidades fisiológicas y espirituales. Como educadores, se debe crecer en sabiduría; el conocimiento sobresale, pero acompañado de la sabiduría; el método es importante, pero no más que la calidad humana. Las relaciones entre docentes y estudiantes ya no son o no deberían ser tan distantes como hace más de dos décadas. Las relaciones interpersonales que se desarrollan en el espacio de aula medirán en gran escala cómo se sienten todos los participantes que comparten horas allí. El respeto de los unos hacia los otros en cada palabra, en cómo el docente guía a sus estudiantes, toda esa entrega humana puede ser un detonante de éxito o del fracaso del proceso de aprendizaje. Nunca fue el conductismo ni es algo tan abierto al sentimiento como lo es, por sus características, el constructivismo. De este entorno, el aprendiente comparte conocimiento, ideas, opiniones y materiales con sus compañeros y docente en un ambiente de permanente interacción y realimentación. Para ello se recurre al trabajo colaborativo por medio de giras educativas, aprendizaje basado en proyectos o basado en problemas o foros o

■ *El aprendizaje colaborativo es muy útil para proyectos, ferias científicas, exposiciones, desempeño de roles y puede no solo utilizarse como técnica de evaluación formativa sino también sumativa. El rol del docente queda como supervisor, consejero, orientador pero, definitivamente, los estudiantes deben construir y además aprovechar la oportunidad de abrirse a nuevas formas creativas y recreativas de aprendizaje.*



paneles de discusión presenciales o en línea, siguiendo, por supuesto, reglas claras de convivencia y participación promovidas por el docente. Al dirigir a los educandos hacia actividades de mediación en las que deban compartir conocimientos y aportes, intercambiar opiniones, prestarse ayuda y distribuir roles, desarrollan competencias de trabajo en equipo y convivencia que luego trasladarán a su vida cotidiana en ambientes comunitarios y laborales. Como resultado, se facilitan espacios en los que el aprendiente disfrute de un aprendizaje significativo al poder conectarlo con su entorno y sus vivencias.

DESARROLLO DE NUEVAS FORMAS ESTRATÉGICAS DE MEDIACIÓN

De la mano con el constructivismo, el desarrollo de nuevas formas estratégicas de mediación es otra área urgente de aplicar. Otero et al (2007) destacan una forma más actualizada al referirse a estrategias de aprendizaje para el desarrollo y las definen como:

Un proceso complejo, donde los contenidos psicológicos se combinan de manera peculiar, a partir del carácter activo que asume el estudiante en la dinámica de su aprendizaje, logrando niveles superiores de autorregulación del comportamiento. Su esencia radica en la posibilidad de autoestimulación de los mecanis-

mos y configuraciones psicológicas superiores expresadas en la reflexión, motivación y el autodesarrollo de los estudiantes” (p. 200).

Esta definición apunta al enfoque constructivista en el sentido de que el estudiante asume la dinámica del aprendizaje. También propone gran responsabilidad de la construcción del aprendizaje en el estudiante. ¿Y dónde yace el papel del educador? Volvemos a retomar el tema del rol del educador. Este, siempre como guía, deberá caracterizar el espacio educativo en el que se encuentra. ¿Cómo despertar ese autodesarrollo, esa autoestimulación en sus estudiantes? El tomar en cuenta los intereses de los estudiantes facilita esta tarea al docente. Entre algunas de las estrategias de mediación se encuentran aquellas en las que el estudiante explore su entorno, lo cuestione y proponga cambios. Esto se puede dar a través de discusiones de paneles, debates, adaptación de roles, proyectos institucionales, comunales, artísticos y culturales, entre otros. Los estudiantes deben tomar parte en las decisiones de sus actividades, asumir las consecuencias, siempre con el rol mediador del docente que para ello está presente.

Otro aspecto por tomar en cuenta para la puesta en práctica de nuevas mediaciones de aprendizaje es el aprendizaje colaborativo iniciado en las ideas de John Dewey. Este se



puede definir como “un aprendizaje en el que se requiere un esfuerzo cooperativo fuera de los individualismos y del aprendizaje competitivo” (Alcaraz, 2014, párr. 1). La colaboración es promotora de las relaciones humanas tanto en el intercambio de conocimientos como en el aprovechamiento de diferentes habilidades para formar un equipo de trabajo. El mundo actual favorece fríamente la competencia por encima del trabajo colaborativo; no obstante, las tendencias actuales en la educación persiguen formar un individuo que se desarrolle plenamente y que autorregule sus funciones al mismo tiempo que aporte de su individualidad al trabajo de equipo; cada uno da lo mejor que tiene, logrando calidad en los resultados. De esta manera, produce para él mismo y para el beneficio de la sociedad. Este contexto es parte de la vida diaria. Por ejemplo, en el trabajo o en el hogar se asignan o se proponen personas para desempeñar diferentes roles: el que va a dar el discurso, el que da la bienvenida, el que toma el micrófono, el que agenda las actividades, el que baña los perros, el que cocina, el que ayuda a los hijos a estudiar matemáticas. Esta asignación de roles promueve la estimulación porque cada uno podrá ver resultados satisfactorios de su trabajo; además, se ahorra tiempo y los resultados se aumentan. Igual, en el contexto educativo, los estudiantes por su naturaleza humana podrán mostrar sus habilidades para el bien común y es la forma en que aprenden cómo trabaja la sociedad y que así funciona mejor. Además, establece responsabilidades en cada miembro al ser cada uno encargado de elaborar o producir una parte integral del trabajo. En resumen, el constructivismo apunta a crear un espacio educativo en el cual los aprendientes actúen en un entorno que los entrene para crecer individualmente y en conjunto con la sociedad.

El aprendizaje colaborativo es muy útil para proyectos, ferias científicas, exposiciones, desempeño de roles y puede no solo utilizarse como técnica de evaluación formativa sino también sumativa. El rol del docente queda como supervisor, consejero, orientador pero, definitivamente, los estudiantes deben construir y además aprovechar la oportunidad de abrirse a nuevas formas creativas y recreativas de aprendizaje. Para la evaluación de estas



situaciones son de mucha utilidad las escalas de evaluación holísticas o analíticas. Por medio de estas y sus múltiples ventajas, los estudiantes pueden saber con antelación qué se espera de ellos, o sea, cuáles son los objetivos. Debe ser detallada, clara y precisa, fácil de usar, al mismo tiempo que deja espacios abiertos para que los aprendientes puedan elegir y tomar decisiones en su proceso de aprendizaje, responsabilizándose de sus productos dentro de su contexto y según su nivel académico. Además, gracias a una guía bien elaborada, el estudiante tiene la herramienta para autoevaluar su trabajo y ejecutar correcciones durante el proceso. Al final, se forma un ser humano capaz de autorregularse, de conducirse con autonomía. Después de observar estas ventajas, se recalca la necesidad de propiciar y ofrecer espacios para que los estudiantes despierten interés en el trabajo en equipo y constituyan, así, ciudadanos más colaboradores con proyección a la comunidad.

INCORPORACIÓN DE LAS TIC

Como última área por resaltar en el presente escrito, se encuentra la incorporación de las herramientas tecnológicas o TIC (tecnologías de la información y el conocimiento). Según el Programa Sociedad de la Información y el Conocimiento de la Universidad de Costa Rica, en su informe 2017, más del 50% de la población costarricense tiene acceso a internet. El acceso puede ser mediante telefonía fija, cable y dispositivos móviles. Aunque los datos parezcan positivos, ya que este porcentaje va en aumento, se debe tener presente que existe un sector de la población que no tiene acceso por factores como la zona de residencia, la baja escolaridad o los bajos recursos económicos; incluso, parte de la población que tiene acceso puede carecer de una óptima apropiación del recurso, lo cual impide su utilización enriquecedora.

La UNESCO se ha esmerado en promocionar y promover el uso de las TIC en el ámbito educativo y se refiere a las diferentes formas en que estas brindan apoyo para alcanzar las metas de la educación en cuanto a que pueden “facilitar el acceso universal a la educación, reducir las diferencias en el aprendizaje, apoyar el desarrollo de los docentes, mejorar la calidad y la pertinencia del aprendizaje, reforzar la integración y perfeccionar la gestión y administración de la educación” (2018). Es por ello que el Estado debe proporcionar espacios para que sus docentes se capaciten, lo cual repercutirá positivamente en sus estudiantes al incorporar el uso de las tecnologías en las aulas. De esta manera, se promueve una vez más una educación inclusiva, en la cual todos los aprendientes tengan igual acceso y manejo de estos recursos y puedan incorporarse a la sociedad según sus requerimientos, incrementando así las oportunidades de desarrollarse integralmente.

La gestión del Gobierno dentro de sus respectivas instituciones y centros educativos es trascendental si se pretende romper esta brecha social. Además de la inclusión de las TIC dentro de los programas educativos, se requiere la inversión en infraestructura, equipo y capacitación docente. Este último, desde su planeamiento didáctico, debe asumir un papel de iniciador y facilitador, de manera que logre aprovechar los recursos disponibles para promover el uso de las TIC. Tomando en cuenta todos los posibles contextos de acceso a las tecnologías, se pueden citar algunos ejemplos de cómo aprovechar estas en el ámbito educativo.

En un primer contexto, se piensa en una población estudiantil cuya mayoría porta telefonía móvil, pero no posee una computadora en sus hogares. Con este dispositivo, y con supervisión docente, se puede motivar a los estudiantes a convertirse en usuarios de la tecnología con fines educativos. Existen infinidad de aplicaciones descargables de forma

■ *En su carrera, un educador se enfrenta a una gran complejidad de retos. Puede observar cómo muchas veces los niños y niñas están más necesitados de afecto y atención que del bombardeo de conocimientos para realizar una prueba.*

■ *La gestión del Gobierno dentro de sus respectivas instituciones y centros educativos es trascendental si se pretende romper esta brecha social. Además de la inclusión de las TIC dentro de los programas educativos, se requiere la inversión en infraestructura, equipo y capacitación docente.*

gratuita. Por ejemplo, en cuanto al aprendizaje de las lenguas extranjeras, aplicaciones de tipo diccionario con definiciones y sonidos que reproducen la pronunciación de los términos facilitan al estudiantado esta información de manera permanente, así como también aplicaciones para reforzar la fonética que proporcionan explicaciones por medio de videos y audios, seguidos de práctica oral y escrita. Siempre en el campo de las lenguas, otras aplicaciones permiten interactuar con un compañero virtual al realizar conversaciones dentro de la aplicación e, incluso, grabar la conversación con su propia voz. Esto extiende la práctica y la producción fuera del salón de clase reforzando, al mismo tiempo, el trabajo autónomo. Otras aplicaciones muy utilizadas, como Kahoot, permiten la producción de juego o concurso en las diferentes áreas, mediante el test e incluso el debate y la discusión previa preparación del docente. Se pueden mencionar también como herramientas los grupos creados con aplicaciones de mensajería en teléfonos inteligentes; bien administrados y con sus normas de netiqueta establecidas, sirven de constante contacto con los estudiantes para compartir enlaces de repaso de los temas estudiados en el salón de clase y la aclaración de dudas. Esto es sólo una pincelada en cuanto a aplicaciones.

Otra forma sencilla de aprovechar la disponibilidad de la tecnología es por medio de algunas redes sociales que lo faciliten. Se puede lograr creando grupos cerrados de discusión para debatir temas en cualquier área del saber, apoyándose en alguna noticia, representando esto un espacio para promover el aporte de criterios en temas de interés para la sociedad y la ciudadanía en general.

Es importante mencionar la utilización del correo electrónico, el cual resulta muy útil para enviar comunicados que requieren de mayor formalidad. Además, se vuelve un medio para el envío de trabajos, aportando al mismo tiempo una economía del uso del papel que contribuye, a su vez, con los objetivos del desarrollo sostenible en cuando a la protección del medio ambiente.

Existen otros recursos tecnológicos que el docente puede utilizar en el proceso de aprendizaje y que implica cierto entrenamiento por parte de este para su utilización, pero poco entrenamiento por parte del aprendiente por su facilidad de uso; para el último, además, representan una puerta abierta al trabajo colaborativo y la práctica autónoma. Un ejemplo de esta herramienta es el uso de programas como Sway de Microsoft Office, que se puede combinar con la aplicación Microsoft Forms. Sway permite una presentación atractiva de contenidos, incorporación de imágenes y videos y un enlace a Forms para responder tests para prácticas, cuestionarios o encuestas que brindan una realimentación automática. Es un recurso que permite editar y compartir, el cual puede sustituir un folleto de contenidos y ejercicios digitado en Word y que los estudiantes deben muchas veces imprimir y resolver en el papel. Skype es otro programa que abre las puertas a otros espacios y continentes, permitiendo la interacción y el acceso a lugares donde los aprendientes nunca podrían llegar si no fuera por este medio. Se pueden compartir clases a distancia, no solo con el docente de grupo, sino con docentes de otros países y realizar viajes virtuales.

Adicionalmente, y como recurso altamente accesible, está la utilización de videos que se encuentran en la red, los cuales, con una guía controlada que prepare al estudiante antes de su presentación, sirven de gran estímulo para exponer y discutir temas variados.

Para todas las áreas se pueden encontrar formas de que los estudiantes se conviertan en usuarios selectivos de tecnología mediante diferentes plataformas, sitios web, aplicaciones, programas y redes sociales que conduzcan a enriquecer su educación, convirtiendo a la tecnología en una amiga del proceso educativo. Esto por mencionar algunos ejemplos de cómo la tecnología abre un sinfín de puertas, de cómo puede producir motivación, más contacto con la realidad y ayudar a acoplar a las nuevas generaciones a los requerimientos del mundo global.

Se puede apreciar que, para fomentar la utilización de las nuevas tecnologías, se retoma el papel facilitador del docente comprometido y dispuesto a actualizar su currículo para ser el guía que necesitan los aprendientes protagonistas. Cabe resaltar que esto no debe aumentar el trabajo del docente ni convertirse en una carga adicional, sino que el uso de las tecnologías debe incorporarse en el planeamiento didáctico y sustituir actividades tradicionales de tendencia conductista.

REFLEXIONES FINALES

Recorriendo todas estas áreas del proceso educativo es de suponer que la labor docente en la actualidad requiere mucho más que buena voluntad, como fue la regla hace años. Los docentes actuales deben ser profesionales interesados en actualizar y repasar conocimientos, personas con un gran humanismo, dada la diversidad de los sectores de la sociedad. El docente, como profesional adulto, sí requiere de muchos conocimientos, pero también debe continuar siendo un estudiante constructivista que aprenda, cada día, de la riqueza que le brindan sus estudiantes y utilice formas alternas de enriquecer su labor. El docente va construyendo su carrera cuando amplía conocimientos, cuando innova con técnicas alternativas de evaluación, cuando se sale de la regla con el objetivo de moldear, de crear, de motivar una situación intraclass. Pero el docente no está solo; necesita de otros docentes para intercambiar, realimentarse y enriquecer su carrera. Al igual que el estudiantado, es un ser social y la identificación con sus colegas resulta ser una fuente abundante de enriquecimiento para su labor.

En su carrera, un educador se enfrenta a una gran complejidad de retos. Puede observar cómo muchas veces los niños y niñas están más necesitados de afecto y atención que del bombardeo de conocimientos para realizar una prueba. La dimensión de la educación actual abarca más la calidad que la cantidad, más la persecución del alcance de destrezas y aplicación de conocimientos que la repetición aislada de estos. Importa más el proceso que el contenido, más la capacidad de desarrollar habilidades mentales que de llenar el cerebro de concepciones sin procesar. Nuestra educación urge de un retoque de humanidad, de dejar de transformar los logros en números. El país necesita ciudadanos productivos pero, sobre todo, pensantes, capaces de tomar decisiones y dispuestos a entregar de sus habilidades para transformar la sociedad sin olvidar la convivencia humana. Esa debe ser la meta de la educación.

Bibliografía

- Abarca Mora, S. (1998). *Psicología del niño en la edad escolar*. San José, Costa Rica: EUNED.
- Alcaraz Alcázar, R. (2014). El aprendizaje colaborativo en el aula. *Revista de Educación Virtual*. Recuperado de <https://revistaeducacionvirtual.com/archives/1140#comments>
- Coll, C. (1996) Constructivismo y educación escolar: ni hablamos siempre de lo mismo ni lo hacemos siempre desde la misma perspectiva epistemológica. *Anuario de Psicología*, (58) p. 178. Recuperado de
- Jiménez Ruiz, S. (2009). La convivencia profesor-alumnos en el aula. *Temas para la educación*, N°3, pp. 1-6. Recuperado de <https://www.feandalucia.ccoo.es/indcontei.aspx?d=3244&s=5&ind=176>
- Otero, I. et al. (2007). Estrategias de aprendizaje: del desarrollo intelectual al desarrollo integral. *Acción Pedagógica*, 16, 194-202. Recuperado de <http://www.saber.ula.ve/bitstream/123456789/17290/2/articulo18.pdf>
- Romero Trenas, F. (2009). Aprendizaje significativo y constructivismo. *Temas para la educación*, N°3, p.2. Recuperado de <https://www.feandalucia.ccoo.es/indicei.aspx?p=62&d=176&s=1>
- UCR. Programa sociedad de la información y el conocimiento (2017). *Hacia la sociedad de la información y el conocimiento* (Informe 2017). Recuperado de <http://www.prosic.ucr.ac.cr/informe-2017-0>
- UNESCO (2018). Las TIC en la educación. Recuperado de <https://es.unesco.org/themes/tic-educacion>
- Ugartetxea, J. (2001). Motivación y metacognición, más que una relación. *Relieve*, 7, (n. 2), p. 51-71. Recuperado de http://www.uv.es/RELIEVE/v7n2/RELIEVEv7n2_1.htm

Semblanza de la obra literaria de Ani Brenes

¿QUIÉN ES ANI BRENES?

Ani Brenes es una escritora alajuelense de literatura para niños, madre, abuela, maestra pensio- nada, quien comparte con sus cuentos y poemas los secretos de su corazón.

Graduada de la Universidad de Costa Rica, labo- ró en diversas instituciones del país disfrutando cada momento de su sueño de niña: ¡ser maes- tra!

Lic. Flora Jara Arroyo
Filóloga



Y en ese ambiente de palabras, preguntas y asombros, fue dando forma a sus escritos, siendo sus alumnos los primeros y mejores críticos literarios que pudo encontrar.

Según Ani, "con la literatura no solo se logran objetivos; también sirve para sanar, por eso, se debe disparar al corazón y no al cerebro". Estas palabras reflejan aún más su sentir cuando se refiere a su trabajo.

Conversar con Ani Brenes es adentrarse en el camino de la inspiración, la motivación, sumergirse en una fuente inagotable de espiritualidad, positivismo y ganas de vivir. Pero vivir bien, disfrutando de la vida, de los pequeños detalles, las formas ocultas en las nubes, los sonidos de un paisaje, la personalidad de un astro y hasta el peinado de una montaña. Ella ve más allá de las personas y las cosas, escucha más allá de los silencios, musicalizando con sus palabras cada sentimiento.

Actualmente, además de promover su obra, se dedica a visitar las instituciones educativas ofreciendo charlas y talleres para docentes en temas de animación a la lectura, la importancia de contar cuentos, la poesía en el aula, cuentoterapia, conciencia ambiental, como una manera de continuar sembrando en mentes y corazones el mensaje de amor y ternura que la inspira. También cuenta sus cuentos.

¿POR QUÉ ESCRIBE ANI BRENES?

Para muchos autores el arte es un propósito en sí mismo, esto es, el arte por el arte. Para Ani, el arte debe tener un propósito, es decir, la lírica y la narrativa deben servir a la sociedad, tener un designio definido manifiestamente. Escribe para denunciar, para entretener, para motivar, para divertir y para recordar, para compartir vivencias, que por ser las de muchos, invitan a reflexionar y, ¿por qué no?, a generar en los demás el deseo de expresarse.

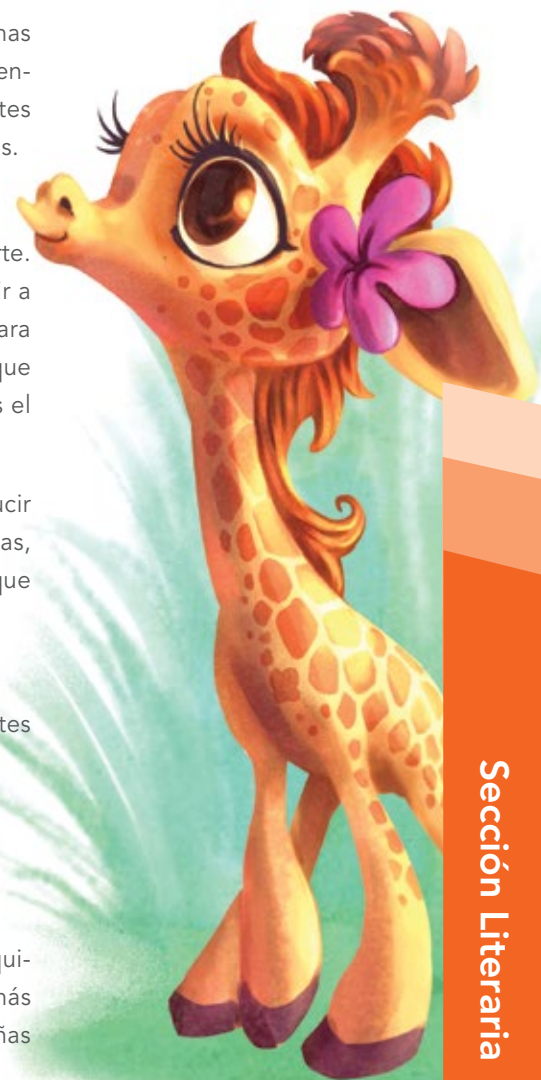
Si la literatura corresponde a un arte que debe ser apreciado con sensibilidad y producir un goce estético, Ani logra cumplir la tarea sazónandola con risas, juegos y travesuras, tocando los corazones de los pequeños y transformando los de los mayores, para que no olviden que el corazón no cumple años.

SU OBRA LITERARIA

La producción literaria de Ani Brenes es muy extensa. Y continúa, porque los siguientes títulos están en proceso de publicación:

- *Las vueltas del amor* (cuentos),
- *Alas y alfileres* (testimonios de una docente) y
- *¿Dónde está mi casa?* (álbum ilustrado)

Al día de hoy ha publicado más de treinta títulos con temas tan diversos como quiropráctica y enfermedad celíaca, poemas y cuentos ambientales, textos para los más pequeños, historias de amor, cuentos para las abuelitas, experiencias de niños y niñas migrantes, canciones infantiles y hasta guías didácticas para los docentes.



Muchos de sus trabajos aparecen en revistas, boletines, antologías y libros de texto. Se han utilizado sus poemas en cursos de traducción y cursos universitarios, y sus cuentos en guías para la enseñanza del español a extranjeros en la Universidad de Illinois, USA.

Actualmente, luego de un cuidadoso análisis y la aprobación del Consejo Superior de Educación, el Ministerio de Educación Pública ha seleccionado once de sus libros –que representan el 36% de sus obras– para compartir con otros autores la lista de lecturas recomendadas para primero y segundo ciclo de educación primaria. Al respecto, se estableció el acuerdo de aprobación bajo los considerandos N.º 04-36-2017 donde se menciona que “en el marco de “Educar para una nueva ciudadanía”, los textos seleccionados deben estar permeados por los cinco ámbitos que sustentan la nueva transformación curricular, a saber: Ciudadanía y desarrollo sostenible, Ciudadanía planetaria e identidad nacional, Ciudadanía digital y equidad, Ciudadanía e innovación y Ciudadanía y derechos humanos”.

Dentro de esta visión se ratifica “el compromiso con una pedagogía holística e integral, la cual posiciona el fomento de la lectura como un ejercicio relevante para el mejoramiento de la calidad educativa”.

Los textos literarios de Ani Brenes cumplen con los lineamientos propuestos y algo más, al desarrollar temas atractivos, variados, adecuados a todas las edades, donde el tema de los valores prevalece y es presentado de las formas más diversas.

De su amplia producción fueron seleccionados los siguientes libros de cuentos:

Cuentos con patas y colas, *Travesuras de la Creación*, *Navidad en la huerta*, *Los sabios de papel*, *Nubelina*, *Cuentos para dormir y asustar a las abuelitas* y *Cuentos con alas y luz* que obtuvo el Premio Carmen Lyra de la Editorial Costa Rica, 1997.

En poesía fueron seleccionados los siguientes libros:

Preguntas mágicas, *La risa de los niños*, *Escalera a los sueños* y *Bienaventuranzas de la Naturaleza* (poesía ambiental).





Además, hay otros títulos que fueron elegidos directamente por los docentes para su labor en el aula y que abordan diversos temas:

- *Al Maestro con cariño*, poemas didácticos dedicados a las efemérides escolares.
- *¿Quién soy yo?* Cuento que identifica la serie ambiental Mapachín de la EUNED.
- *Canica azul*, poemas a la Madre Tierra.
- *Abrazos*, poemas que presentan un elogio a la ternura.
- *El espejo de la luna*, poemas.
- *No hay palabras, los cuentos se las comieron todas*. En este libro las palabras son las protagonistas.
- *Réquiem por la familia Congo*, cuento de la vida real que refleja la problemática de los animales que mueren en los incendios forestales.
- *Jardines y estrellas*, poesía variada.
- *El regreso*, cuentos de diferentes temáticas.
- *Canción de vida*. Un cuento que narra el proceso de la germinación.

¿QUÉ NOS DICEN SUS LIBROS?

Estas son las reseñas de algunas de sus obras:

- *Al Maestro con cariño*:

Justifica este libro, compañero del docente, la necesidad de una herramienta de apoyo para una educación integral, retomando con mayor responsabilidad la enseñanza y práctica de los valores en el aula, a través de la transversalidad en el currículo escolar. Refleja además la pedagogía de la ternura, al presentar poemas impregnados de afecto, creatividad e imaginación.

La inclusión del sentimiento, la espiritualidad, la música, la conjugación de las materias del currículo dentro de la cotidianidad se refuerza mediante la oferta de actividades sugeridas para el logro de las actividades propuestas en el proceso de enseñanza-aprendizaje. En palabras de la autora, es "una propuesta de celebración de la vida en todos sus aspectos."

- **Alajuela mía:**

Al referirse a su obra la autora expresa: "Ser alajuelense es una enfermedad incurable, gracias a Dios. Porque aunque te obliguen a permanecer en cuarentena, lejos de tu ciudad, no te vas a sanar. Y no importa si el exilio dura un año o veinte. Si llevas jugo de mango en las venas, no habrá para ti otro lugar en el mundo que se iguale a tu provincia.

Y qué decir si tuviste la dicha de pasar en ella tus primeros años, donde los recuerdos se graban con tinta indeleble traspasando tu piel, tu carne, tus huesos.

De eso he escrito. De lo que viví, lo que me hicieron dejar y lo que encontré o no encontré al volver. Escribo a lo que permanecerá conmigo más allá de mi vida y mi muerte, porque aquello que amas, es eterno".

- **Preguntas Mágicas:**

La curiosidad infantil es insaciable y, gracias a ella, se nos permite a los adultos, especialmente a las abuelas, desarrollar la creatividad para satisfacer en alguna medida los deseos infantiles del porqué de todas las cosas. Es el pretexto para recrear nuestras primeras experiencias, cerrar los ojos y dejar que vuele libre nuestra imaginación. Aquí se encuentran todas aquellas dudas que tienen su respuesta en el diccionario del corazón.

- **Los sabios de papel:**

En el país de la fantasía no hay límites para la imaginación. Por eso, en esta obra los libros, los lápices, la computadora y hasta la ortografía se confabulan para crear historias divertidas y hacernos pasar un buen rato con la lectura. Y, poco a poco, nos daremos cuenta de que, con alguna intención, surgirán los más hermosos sentimientos producto de la sabiduría de nuestros amigos de papel.

- **La risa de los niños:**

¡Qué experiencia tan gratificante es ver reír a un niño! Desde la cuna en sus primeros intentos nos alegramos con él y nuestro corazón se contagia del sentimiento. Reír es saludable para el cuerpo y el alma, levanta el espíritu y nos hace mejores personas. La risa no tiene casa ni horario; esas campanitas sonoras no deben dejar de vibrar en la casa, en la escuela, en el día, en la vida.

- **Abrazos:**

Compañeros de la ternura, lenguaje no verbal con el que expresamos los sentimientos más variados. Es una forma de comunicación que posee poderes transformadores, ya que no es un acto individual, porque quien ofrece un abrazo, automáticamente ¡está recibiendo otro!



Dicen que la historia de cada uno de nosotros se encuentra escrita en las estrellas. Yo quisiera ir más allá y asegurar que también la luna y el sol la reflejan. Y hasta el viento, con su mágica pluma de nubes, se entretiene escribiéndola sobre el firmamento. Por eso a veces tenemos el corazón triste, como una nubecilla de invierno; brillante como mañana soleada o alegre con una sonrisa de luna en cuarto creciente. A veces, como Nubelina, estamos a la espera de una pequeña voz que nos permita elegir correctamente.

Nubelina

Ani Brenes

Ilustraciones Priscilla Coto

- **Nubelina:**

Nuestra historia no solo está escrita en las estrellas. La luna y el sol la reflejan, el viento con su mágica pluma se entretiene escribiéndola en el firmamento. Por eso, en ocasiones tenemos el corazón triste como nube de invierno, brillante como mañana soleada o alegre como sonrisa de luna en cuarto creciente. Y, a veces, como Nubelina, estamos a la espera de una pequeña voz que nos permita elegir correctamente.

- **Escalera a los sueños:**

De la mano de duendes, hormigas y estrellas, recorramos los coloridos peldaños de la escalera a los sueños.

■ *Los textos literarios de Ani Brenes cumplen con los lineamientos propuestos y algo más, al desarrollar temas atractivos, variados, adecuados a todas las edades, donde el tema de los valores prevalece y es presentado de las formas más diversas.*



Podemos escondernos detrás de una nube, entre rimas y risas, para escuchar las canciones del viento.

Con los ojos cerrados y el corazón abierto, digamos adiós a la tristeza mientras subimos más y más alto, para amarrarle los zapatos al Sol.

- **Cuentos con alas y luz:**

Encontrarás aquí once cuentos llenos de luz, mariposas, luciérnagas y arcoíris, que invitan a la reflexión de los temas cotidianos. Pequeños personajes que te hablan de sueños, valores y esperanzas. A este libro se le otorgó el premio Carmen Lyra de la Editorial Costa Rica en 1997.

- **Cuentos para dormir y asustar a las abuelitas:**

Los niños y los abuelos tienen algo en común: esa maravillosa capacidad de asombro que les permite jugar a la ronda con las estrellas; imaginarse princesa, bruja o caballero según el estado de ánimo y ponerle nombre y voz a todas las cosas. Para ellos, la tristeza se puede guardar en una azucarera y una casa cabe sin dificultad

debajo de la cama, con todo y muebles. Pequeñas travesuras que serán indelebles en la memoria.

- **Cuentos con patas y colas:**

Historias con patas y colas, bufandas y abrigos, nombres y corazón. Y, si las lees con cuidado, podrás descubrirte en cada una de ellas. También tienes esperanzas y deseos de ser feliz, como cada habitante del planeta Tierra. Si te metes de cabeza en estas páginas, compartirás las aventuras cotidianas de sus personajes, como si fueran las tuyas.

Pero no se trata solamente de la satisfacción que puede sentir la autora al tener esta larga lista de publicaciones. Paralelo al reconocimiento del Ministerio de Educación Pública y a la generosa escogencia de sus libros que han realizado los docentes, Ani acompaña sus textos con su presencia, en aquellas aulas que los eligen en sus procesos lectores. Así, los estudiantes interactúan no sólo con el libro, sino con el sentimiento y el alma que los generó.

Requisitos de publicación en la revista Umbral

La Ley Orgánica 4770, del Colegio de Licenciados y Profesores, en el capítulo I, artículo 2, establece que uno de sus fines es "promover e impulsar el estudio de las Letras, la Filosofía, las Ciencias y las Artes, lo mismo que la enseñanza de todas ellas". La revista Umbral, de esta corporación, es una publicación de carácter humanista que sirve de apoyo a la labor educativa de sus asociados. Incluye **ensayos, artículos académicos, comentarios sobre libros, cuentos, poemas**, y una sección especial denominada "Documentos". La revista se publica en idioma español.

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.

REQUISITOS DE PUBLICACIÓN: DEL AUTOR:

1. Ser colegiado y estar al día con las obligaciones del Colegio, salvo excepciones a criterio del Consejo Editor. En la sección "Artículos" no hay salvedades.
2. Aportar su currículum resumido que incluya grados académicos, cargos ocupados, principales publicaciones, una fotografía reciente tamaño pasaporte y su correo electrónico.
3. Los autores deben remitir el artículo en versión digital al Departamento de Comunicaciones del Colopro, a los correos carla@colopro.com y comisioneditorial@colopro.com
4. Someter su artículo a una revisión filológica. Debe presentar nota del filólogo donde conste su firma de aval a la corrección idiomática así como su número de carné de la Asociación Costarricense de Filólogos, si pertenece a ella.
5. Tienen impedimento para publicar en la revista Umbral todos los miembros del Consejo Editor y de las diversas comisiones del Colegio, así como los miembros de la Junta Directiva. Esta prohibición se hace extensiva a los parientes de primera y segunda línea de consanguinidad de los mismos.
6. Suscribir una declaración jurada que garantice la originalidad del artículo que se somete a revisión. Este documento será proporcionado oportunamente por el Consejo Editor.
7. Con el fin de garantizar la mayor participación de los colegiados en la revista, solo se publicará un artículo por año por autor.

DEL ARTÍCULO:

1. Los trabajos deben ser inéditos (esto incluye publicaciones en medios impresos y digitales) y originales. 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) Estructura del texto: con apartados y subapartados, un texto introductorio que explique el tema así como una conclusión.
 - e) Resumen en español y en inglés (abstract), con una extensión máxima de 250 palabras.
 - f) Palabras clave en español y en inglés (keywords).
 - g) Bibliografía.
2. La extensión del artículo no debe ser menor de 17.000 caracteres ni sobrepasar los 34.000, con espacios y en letra Arial 12; escrito en procesador de palabras. En el caso de los cuentos y poemas, estos no deben ser mayores a cuatro páginas.
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 formato digital (JPG, PDF o GIF) con sus respectivas leyendas y su número al pie.
4. El documento debe enviarse 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 (sin subrayar), 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 los hay), los volúmenes, la edición o reimpresión (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, y 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.

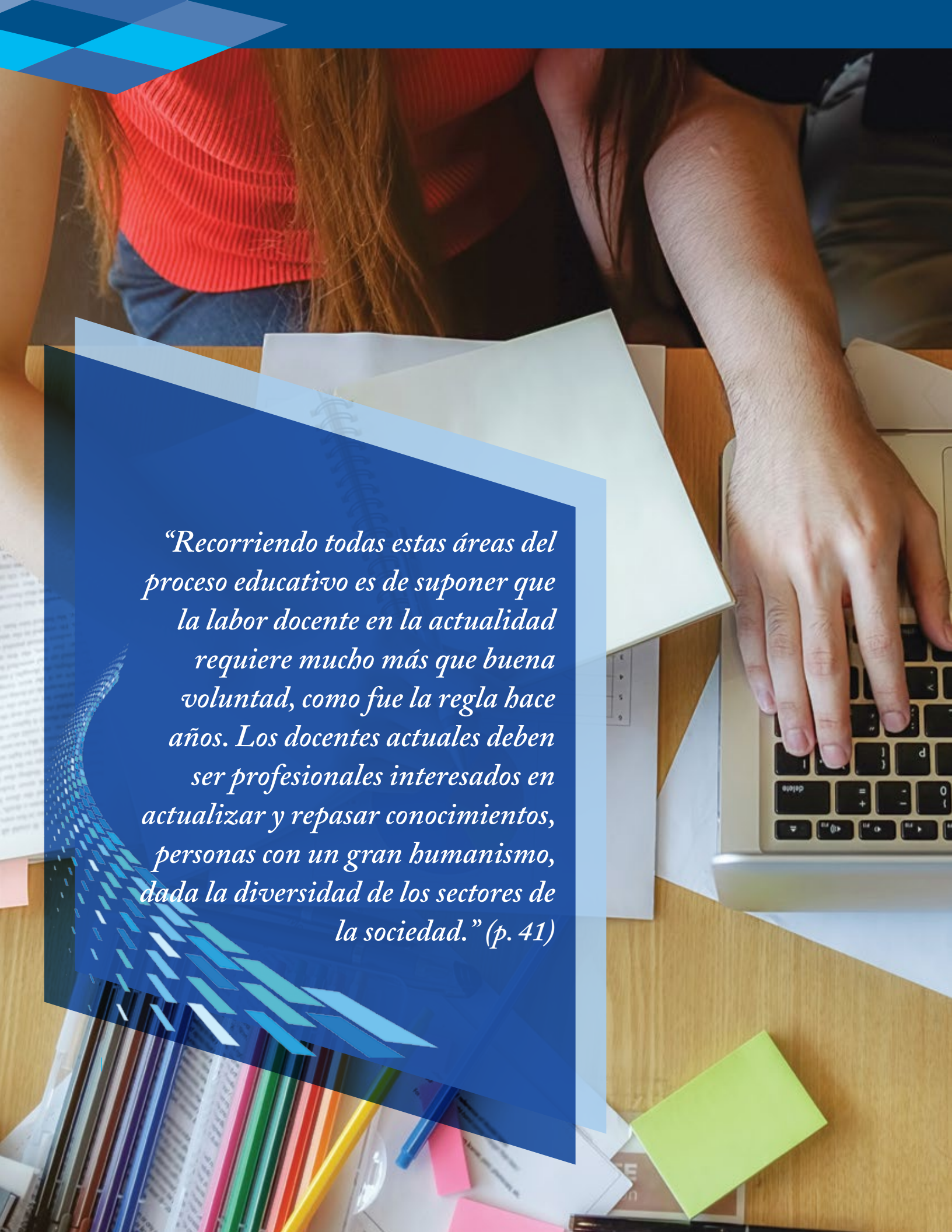
7. El autor debe citar las fuentes respectivas cuando los artículos contengan imágenes o cuadros. En caso de que el material se encuentre condicionado por derechos comerciales, editoriales o de otra índole, el autor debe presentar los permisos para la publicación en Umbral.

ACEPTACIÓN DEL ARTÍCULO:

La decisión final para la publicación o el rechazo de un artículo corresponde al Consejo Editor de la revista. El Consejo Editor evalúa los artículos de acuerdo con una rúbrica previamente establecida. No se considerarán para publicación los artículos que no cumplan con todos los requisitos indicados.

REPRODUCCIÓN:

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

A top-down view of a person's hands and arms working at a wooden desk. The person is wearing a red ribbed sweater. Their right hand is on a silver laptop keyboard. The desk is cluttered with various items: several sheets of white paper, some with faint text, a yellow sticky note, a pink sticky note, and a clear plastic container holding several colorful pens and pencils. The background is a solid blue color with a subtle geometric pattern of overlapping squares and lines.

“Recorriendo todas estas áreas del proceso educativo es de suponer que la labor docente en la actualidad requiere mucho más que buena voluntad, como fue la regla hace años. Los docentes actuales deben ser profesionales interesados en actualizar y repasar conocimientos, personas con un gran humanismo, dada la diversidad de los sectores de la sociedad.” (p. 41)