



AQUIN@S
'Scriptum Scientiam'



Divulgación y formación en Nanociencia y Nanotecnología en Colombia

El gran reto de las ciencias naturales en la educación secundaria y media técnica

Romper Paradigmas y TRANSFORMAR con Innovación

Breaking Paradigms and TRANSFORMING with Innovation



Fe



Estudiosidad



Vida en Comunidad



Invitados especiales



Staff

PRIOR PROVINCIAL

Fr. Diego Orlando Serna Salazar, O.P

DIRECTOR

Fr. Aldemar Valencia Hernández, O.P
(Rector)

EDITOR GENERAL

Fr. Hender Alveiro Rodríguez Pérez, O.P.
(Vicerrector)

CONSEJO EDITORIAL

Mg. Nelson Enrique Alfonso Leguizamón (Líder Académico)

Lic. Marcos Alfonso Calderón Villamizar
(Maestro)

Mg. Jacquelin Velosa López (Maestra)

CONSEJO DE REDACCIÓN

Lic. Jhon Gilberto Rodríguez Orjuela
(Dimensión comunicativa)

Maestros de Lengua Castellana

EQUIPO DE IMPLEMENTACIÓN GRÁFICA

-Pauta y Administración de Contenidos
Mg. Karol Viviana Romero Jiménez
(Profesional en Comunicaciones)

-Diseño y Diagramación

Juan Guillermo Bernal Giraldo
(Diseñador Gráfico - Webmaster)

-Ilustración

Andrés Felipe Guzmán Quevedo
*(Practicante de Diseño Gráfico)

Editorial

Estudiar siempre corresponde a una de las premisas universales de la Orden de Predicadores. Siempre será una recomendación, este simbolismo dominicano que permea toda una tradición intelectual de una Orden preclara muy medieval claro que sí, pero con un profundo sentido de contemporaneidad.

Es la nostalgia al pasado, a la tradición, a los autores, los santos, las instituciones pero que esboza todo ello, a perseverar en el estudio para seguir siendo creíbles con un humanismo ferviente que profesamos como escuela católica y una reflexión sería de un personalismo que predicamos, como aquello que es lo más perfecto en toda la naturaleza.

Este primer acercamiento intelectual de amor a los libros, que, desde luego, para estudiar hacen falta los libros y que además para un predicador tenerlos no es un lujo, o, que es un lujo indispensable y, amar las letras, lo vemos reflejado en este ejercicio de nuestra primera revista electrónica: “Aquinas scriptum scientiam”, que con gran honestidad intelectual nuestros autores de artículos y lectores podrán disfrutar. Gran novedad y esfuerzo de una comunidad académica que inscribe todo su ímpetu intelectual en el legado del Santo Patrono “contemplari et contemplata aliis tradere” en una vocación estudiosa y comprometida (Cfr. S. Th II-II,188,6) y que hoy el Colegio Santo Tomas de Aquino, decano de los colegios de Colombia realiza una de sus mejores apuestas.

Preocupados todos por la formación de las presentes y futuras generaciones, de recibir con beneplácito los nuevos escenarios educativos impregnados de ciencia, tecnología e innovación, la pluralidad y avalancha de nuevas ideologías, los nuevos paradigmas epistemológicos que en materia de humanismo se han convertido en nacientes falacias, nos retan a reflexionar como escuela humanista que somos. Ya en el comentario de Santo Tomas a la metafísica de Aristóteles, afirmaba que todas las ciencias y las artes se ordenan a una sola cosa, a la perfección del hombre que es su felicidad.

Es claro, para esta escuela entrar en estas líneas de investigación, generar impacto en todos los órdenes de nuestra sociedad, que pareciera no tuviera la pertinencia necesaria para hablar de ellas, pero nos arriesgamos a pronunciarlas sin fingimiento. Formar en la fe, ella la fe junto con la razón, son como las dos alas con las cuales el espíritu humano se eleva hacia la contemplación de la verdad. Verdad, que nos interpela y nos hace peregrinos, artesanos para que, junto a la estudiositas, rompamos el individualismo marcado desde siempre y así, forjemos más vida en común. Dicho de otro modo, ya el conocimiento dejó de pertenecer a una sola verdad, ya hoy se comparte dicho conocimiento y se pone al servicio de todos. Porque como dice la Glosa de San Bernardo citada por Santo Tomas: “porque hay quienes pretenden conocer solamente por conocer, y esto es inútil curiosidad; hay quienes buscan conocer para vender sus conocimientos, y esto es torpe lucro; hay quienes ansían conocer, para realizarse, y esto es sensatez; y hay quienes quieren saber para bien de sus semejantes, y esto es amor”.

Cultivemos la búsqueda humana de la Verdad. (LCO 77,2)

f. pum m

Contenidos



6 Formación en valores: una necesidad urgente en la escuela de hoy

Un enfoque humanista, el cual debe consolidar los valores y las actitudes de los seres en proceso de formación desde su experiencia académica.

8 Aportes teológicos para una pastoral ecológica en la escuela católica

Los cambios extremos del clima que vienen alterando significativamente el equilibrio del planeta pueden ser vistos desde otro punto de vista.

12 La Inclusión y el Concepto de “Cultura Escolar” en los Procesos Formativos

Analizar el proceso de enseñanza-aprendizaje en espacios donde la interacción (inclusión), sean la columna vertebral de las vivencias.

16

Aplicación del método Singapur para la enseñanza y aprendizaje de las matemáticas en el Colegio Santo Tomás de Aquino

Indagar en modelos de enseñanza efectivos y acordes a las competencias globales, propende en el desarrollo del pensamiento crítico y creativo que los estudiantes generen una posición reflexiva y activa frente a las actividades.

26

Caminando hacia el pasado

Si se piensa en los abuelos, se puede ir más lejos, luego en los bisabuelos, los tatarabuelos y las generaciones que han precedido toda la historia.



20

Divulgación y formación en Nanociencia y Nanotecnología en Colombia: el gran reto de las Ciencias Naturales en la educación secundaria y media

Revista Aquinas 'Scriptum Scientiam'



32

Romper Paradigmas y TRANSFORMAR con Innovación

El gran reto por vencer no es implementar una tecnología para lograr la transformación digital sino adaptar el recurso humano a esa nueva realidad.



35

La pedagogía del juego en los procesos de enseñanza y aprendizaje

¿Cuáles tipos de juegos son empleados por los docentes de lengua castellana en el proceso de enseñanza y aprendizaje en estudiantes de la sección infantil del Colegio Santo Tomás de Aquino, Bogotá?

38

La libertad política como creación filosófica- religiosa: Una mentira necesaria

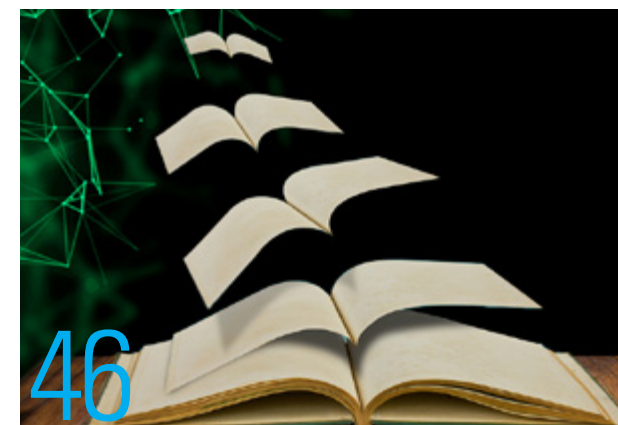
¿Verdad o falsedad? Se suele acusar a la igualdad material de ser una construcción del deber ser, más que del ser.



42

Challenges posed by the use of ICTs in the teaching of English

Kaizen is a Japanese concept used in technology to signify change, and refinement; it also rings true as one of the challenges behind the ICT's and English teaching synergy.



46

Santo Tomás de Aquino: Maestro de la cultura universitaria

El maestro Tomás de Aquino definió el acto educativo como: “Conducción y promoción de la prole al estado perfecto del hombre en cuanto hombre, que es el estado de virtud”.

50

Las nuevas fronteras de las Ciencias Sociales en una sociedad en Pospandemia

Perseguir el bien común. ¿Cómo pueden actuar juntamente la solidaridad y la subsidiariedad?

Formación en valores: una necesidad urgente en la escuela de hoy

Luz Esperanza López Welfar¹

Docente - CSTA
luzlopez@santotomas.edu.co

Resumen,

La formación en valores es uno de los aspectos más relevantes que se debe considerar dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes. Ellos deben dar continuidad a la educación que se imparte en el hogar, la cual forja los inicios de la personalidad del ser humano, y de esta manera, se encamina hacia el proceso de formación para la vida.

Palabras clave,

estudiante, formación en valores, educación.

Abstract,

Training in values is one of the most relevant aspects that must be considered within the teaching and learning process of students. They must give continuity to the education that is imparted at home, which forges the beginnings of the human being's personality, and in this way, is directed towards the process of formation for life.

Key words,

student, values training, education.

En el siguiente artículo se evidencia un tema sustancial que, por razones diversas, se ha venido minimizando en los planes de estudio; siendo este uno de los más importantes dentro de un enfoque humanista, el cual debe consolidar los valores y las actitudes de los seres en proceso de formación desde su experiencia académica, para garantizar una sociedad donde prevalezca la vida, el amor, la justicia y la paz.

La sociedad actual demuestra una carencia de valores de gran complejidad, con graves problemas socioafectivos que perjudican la armonía y el buen vivir que se reflejan en el comportamiento y formas de actuar de los seres humanos y se basan en experiencias adquiridas en detrimento de la dignidad humana; actitudes ausentes de valores que han deteriorado valores como el respeto, la justicia, la tolerancia, el compromiso con el otro, la identidad y la autonomía.

Educación a los estudiantes en su propia humanidad les proporciona los valores humanos, los convierte en pensadores independientes y les enseña acerca de los conceptos importantes de la vida: sociedad, ecología, responsabilidad, liderazgo, solidaridad y compasión. Esta combinación de conceptos, emociones y sentimientos hacen parte de la formación en valores y a su

vez humaniza, hoy más necesaria que nunca.

En este sentido, lograr una formación humanística siempre será una experiencia enriquecedora y positiva para los individuos y la sociedad. Esto es lo que va a hacer de la educación, no solo transmisión de conocimientos, sino seres humanos con un alto equilibrio social, propuestas innovadoras, dueños de sí; valores que orientarán su academia y su vida misma.

La escuela está llamada a promover y consolidar actitudes que involucren en los estudiantes los valores en que se fundamenta la sociedad para que sean coherentes en su forma de pensar y de actuar de acuerdo con los diferentes escenarios presentes en la vida. Con toda seguridad dichos valores, se convierten en el punto de partida para fortalecer el discurso y la postura de las instituciones educativas frente a las problemáticas sociales que se presentan en el diario vivir. Es por lo tanto urgente tomar una postura en medio de un mundo secularizado y pluralista que emerge vertiginosamente en todos los espacios de la sociedad.

Las instituciones educativas están comprometidas con la racionalidad, la ciencia, la libertad de cátedra, las expresiones del pensamiento y todo aquello que proclame la vida. Dar importancia a la formación en valores, se debe mirar con detenimiento, pues de una u otra forma hace parte de

su misión evangelizadora, trabajo que no se debe descuidar ni permitir su deterioro.

Frente a esta situación es necesario referirse a Remolina (2009) cuando expresa: "Es indispensable tener presente que la eficacia de cualquier labor educativa depende del testimonio vivo que el/la educador/a dé, de los principios y valores que pretende comunicar y que él mismo ha de encarnar" (p.86). Lo cual significa que, el docente de hoy debe demostrar su integralidad como ser humano en cada momento y en cada lugar, para poder contribuir en la formación del estudiante y tener la certeza de su vocación, de tal manera que la formación en valores es tan importante para el educador, como el contenido que se imparte en cada una de las asignaturas, es cuidar el desarrollo del otro, donde la formación humana supera la transmisión del conocimiento que se convierte en un pretexto para formar.

Educación es, por tanto, creer en la posibilidad de contribuir en la formación del ser, en su capacidad de aprender a articular conocimientos con otras ciencias y sus respectivos valores.

Desde esta perspectiva, se exhorta a reflexionar sobre la importancia de la formación en valores dentro del ámbito académico, en aras de fortalecer una comunidad propositiva, autónoma y con amplio sentido social.

“La sociedad actual demuestra una carencia de valores de gran complejidad, con graves problemas socioafectivos que perjudican la armonía y el buen vivir”



¹ Magíster en docencia, Especialista en pedagogía y docencia universitaria, Licenciada en lenguas Modernas Español-Inglés. Colegio Santo Tomás de Aquino Bogotá, Colombia. Docente

Las instituciones educativas se comprometen en:



Conclusiones

1. Los valores humanos aportan al desarrollo integral del estudiante como referentes de primer orden para mantener la convivencia y el buen vivir. Todo conocimiento compartido debe cumplir con una intención formativa.

2. Los maestros deben enseñar las maneras de actuar frente a las diferentes situaciones que se presentan en el cotidiano vivir de los educandos, no se puede exigir

lo que no se ha enseñado. En otros términos, conocer las necesidades de ellos es de vital importancia, en aras de estimular las buenas conductas y la solución de conflictos de manera coherente entre el pensar y el actuar.

3. La dimensiones afectiva y cognitiva de los estudiantes deben ser tenidas muy en cuenta en la práctica pedagógica de todo profesional de la educación,

pues, ellas fortalecen y consolidan la personalidad del ser humano.

4. La formación en valores es continua y progresiva. No se puede esperar transformación del ser en proceso de formación a corto plazo, en cuanto se requiere tiempo y tacto para cultivarlos en cada experiencia personal de vida.

Bibliografía

Londoño, O.F.M, E. (2011). La transmisión de valores. Estudio etnográfico. Ed. Bonaventuriana Bogotá, Colombia.

Remolina, SJ, G. (2009). Sentido de nuestra presencia como Vida Religiosa en centros de educación formal. Colegios y universidades. Revista CLAR, 47(3), 83-96.

(Recuperado a partir de <https://revista.clar.org/index.php/clar/article/view/490>)

Vásquez, F. (2014). El quehacer docente. Ed. Unisalle Bogotá, Colombia

Aportes teológicos para una pastoral ecológica en la escuela católica¹

Marcos Alfonso Calderón Villamizar²

Docente y Coordinador de Formación humana y cristiana - CSTA
marcoscalderon@usantotomas.edu.co

Resumen,

En el presente escrito se pretende esbozar algunos acercamientos teológicos que permeen la dinámica pastoral de la escuela católica, de forma específica se tienen en cuenta las instituciones católicas de tradición pedagógica dominicano-tomista. En un primer momento, se hace un acercamiento a la actual crisis ecológica; luego, se distingue la realidad de la tierra como lugar teológico en la cual está insertado el ciudadano. Posteriormente, se presenta el llamado a consolidar un plan transversal que fije propuestas claras en el cuidado de la casa común desde los establecimientos educativos. Y, por último, el autor menciona aproximaciones pastorales para que la opción por la tierra permita que, aún en las primeras etapas de escolaridad, el creyente se identifique con Dios, con el otro y el medio ambiente.

Palabras clave,

Ecoteología, educación, pastoral, ecología, medio ambiente, casa común.

Abstract,

The present article intends to outline some theological approaches that permeate the pastoral dynamics of the catholic school, specifically taking into account the catholic institutions of the Dominican-Thomist pedagogical tradition. Initially, we make an approach to the current ecological crisis; then, the reality of earth is distinguished as a theological place in which the citizen is inserted. Subsequently, it is presented a call to consolidate a transversal plan which establishes clear proposals related to the care of the common home from the educational institutions. And finally, the author mentions some pastoral approaches which will allow to the option for earth that, from the first stages of schooling, the believer identifies with God, with others and with the environment.

Key words,

Ecotheology, education, pastoral, ecology, environment, common home.

Introducción

Uno de los problemas del mundo actual ha sido la crisis ecológica por la que atraviesa esta generación, un hecho muy importante, pues se trata de uno de los desafíos más graves del momento contemporáneo, porque sitúa un ver-

dadero riesgo al futuro del mundo y provoca una zozobra generalizada en la humanidad. Sea la oportunidad de consolidar en las instituciones educativas dominicanas una pastoral que propenda no sólo el cuidado y protección del

medio ambiente, sino que desarrolle con las futuras generaciones una ecología integral que vea el planeta Tierra como una auténtica Casa Común, en la cual los hábitos ecológicos sean potencializados en los educandos.

Aproximación a la crisis ecológica: sus efectos

La gravedad del problema reside en su carácter amenazador ya que el evento atañe a la vida propia del ser humano y sus proyectos. “Las alarmas ambientales han sido encendidas, y signos tangibles como el calentamiento global, el efecto invernadero, los cambios extremos del clima que vienen alterando significativamente el equilibrio del planeta fruto de los altos niveles de contaminación global, la extinción de miles de especies, el descongelamiento de los polos y nevados, la escasez y carestía alimentarias, el hambre en las regiones más azotadas por la pobreza, hacen parte ahora de un amplio listado de reclamos que se levantan a los jefes de las naciones para que se frene este vertiginoso camino hacia la autodestrucción” (Acosta,2015, p. 1).

Sin embargo, desde hace varios años se ha examinado la

crisis ecológica actual, tanto así que se ha hablado de ella en los medios de comunicación masivos, en programas educativos, se ha dado paso a la creación de organismos, ministerios, legislaciones, charlas, foros, congresos, etc., que tengan como objetivo consensuar al ciudadano en la conservación del medio ambiente. Estos esfuerzos no han sido suficientes para que el hombre tome conciencia ante este proceso de dificultad. Destacando que existe una aceptación generalizada de la gravedad, pero hasta la fecha no se logran consensos de interpretación y menos de solución ético-político-jurídica del problema. “Tal panorama presenta a la tierra como nuevo sujeto oprimido, explotado. Las realidades mencionadas y muchos otros signos de muerte, se convierten en el “grito” de un planeta herido que se levanta al cielo y clama por su salvación” (Acosta,2015, p.2).

Ahora bien, reconociendo este panorama de crisis ecológica por la cual estamos pasando, se hace importante contemplar nuestra realidad latinoamericana, es decir, en el Continente de la Esperanza en donde este contexto es palpable dado que como lo señala Acosta (2015), priman megaproyectos como la minería, los hidrocarburos, el monopolio de semillas, los productos transgénicos, la concentración de tierras, la explotación de recursos a manos de empresas transnacionales, las concesiones, la exploración petrolera, los proyectos hidroeléctricos, y muchos más, que para su ejecución requieren del ejercicio de la deforestación y tala de bosques, la expropiación de tierras a indígenas y campesinos que degenera en movilidad humana y desplazamiento, la eliminación de fuentes de agua

o humedales, el sacrificio del hábitat de especies, la irrupción en ambientes ecosistémicos (p. 15).

En efecto, el hombre ha colaborado para esta degradación de la naturaleza, acentuándose así algunas políticas y postulados racionalistas- positivistas de la modernidad que han llevado a la miseria de muchos hombres y mujeres y a la explotación de los recursos naturales. El objetivo sería explotar la tierra al máximo y sacarle

el mejor provecho, de manera que una nación, pueblo o región obtenga sus beneficios y aumente su calidad de vida; es como lo determinan muchas de las acciones que quieren dar respuesta a corto tiempo, pero no al futuro. De tal forma que, en Latinoamérica, la tierra también suspire para que esta dificultad tenga resonancia y se valore la tierra como proyecto de Dios, “es el lugar de trabajo, el espacio para el comienzo de la nueva historia, donde la justicia, la esperanza y el bienestar se

hagan parte de la historia. Aunque la tierra es un regalo, es también tarea” (May,1993, p. 19).

Ante tal escenario se hace necesario que desde la Escuela Católica se empiece a consolidar auténticos planes pedagógicos en pro del cuidado de la Casa Común, que impliquen no sólo a los estudiantes, a las futuras generaciones, sino a toda la comunidad educativa.

Ecoteología: opción por la tierra como lugar teológico

Desde la reflexión ecoteológica se plantea a la tierra como lugar teológico, puesto que es donde el hombre también se relaciona con Dios. A partir de la experiencia profunda con la madre tierra, surgirá de forma natural la experiencia de Dios como la obra que revela a un Creador maravilloso, por tanto, una revelación que hace Él para la humanidad, práctica asociada a la del Padre de amor y de bondad que creó

todo, abriéndonos a una experiencia integradora al misterio de Dios.

Por otra parte, “el teólogo latinoamericano deberá comprender que la opción por la Ecoteología, en su contexto vital, necesariamente será una opción por los pobres, los menos favorecidos, los marginados, es decir, una opción por la tierra como lugar teoló-

gico” (Acosta, 2012). Destacando también que el ser humano al ver la creación como regalo de Dios también tendrá la tarea de conservarla y darle el mejor manejo a sus recursos. Tener dominio sobre ella, pero para cuidarla y no destruir ese rostro de Dios presente en ella estableciendo una adecuada relación hombre-naturaleza según el proyecto originario de Dios manifestado en la Revelación.

Hacia una apuesta por el cuidado de la tierra desde la Educación Religiosa Escolar

Educar en la responsabilidad ecológica desde la educación básica y secundaria implica en un primer momento políticas claras de las instituciones educativas, en las cuales, siguiendo las posturas de François Vallaes (2010), se debe dejar de confundir la responsabilidad con filantropía o beneficencia social, o en sus palabras “no sirve ser solamente “buena gente” en forma personal y luchar por la igualdad de condición entre todos los miembros de la sociedad humana, si no se respeta las condiciones de habitabilidad del planeta” (p.39).

Además, es pertinente mencionar que en la actualidad en las aulas de clase también se encuentran niños, adolescentes y jóvenes que se consideran ateos, indiferentes a la experiencia religiosa o cristianos de otra denominación eclesial, que llegan a la Institución educativa no pretendiendo recibir adoctrinamiento de la confesión cristiano-católica. Ante este panorama ¿cómo plantear una Educación Religiosa Escolar oportuna que vaya más allá de catequizar e implique auténticamente una formación integral e innovadora?

Hay que tomar en consideración que las grandes religio-

nes tienen una rica expresión, simbología, actos, rituales y cercanía con la creación, en donde se incluye el respeto y salutación con la tierra, el aire, el agua, las montañas, el sol, los árboles, los animales, la comida. Matizando que muchos de estos elementos están presentes en sus medios de llegar a Dios o medios de santificación. Por consiguiente, todas las religiones consideran importante a la creación, y con esto contribuyen a la conciencia ecológica, “de ahí nace un ethos mundial compartido por todos, capaz de unir a los seres humanos más allá de sus diferencias religiosas, en donde se sientan de hecho como hijos e hijas de la tierra que aman y respetan como su propia Madre” (May,1993, p.22).

Dando como resultado un diálogo entre las religiones que ofrezcan al mundo una propuesta ante la crisis ecológica, “reconociendo la importancia de la educación moral y espiritual para una vida sostenible” (p.52) de los formandos que integran la comunidad educativa de la Escuela Católica. Por su parte, la Institución deberá rescatar la espiritualidad franciscana “quien sostenía una relación fraterna con el medio, los animales, las plantas. Es el llamado a

entender a la creación como “otro”, como hermano con quien se interactúa, en definitiva, como sujeto digno de reconocimiento y respeto” (May,1993, p.22).

Asimismo, desde el caso específico de las escuelas dominicanas se hace pertinente consolidar la cuestión ecológica con la construcción de paz. Al incluir el tema ecológico en el más amplio contexto de la causa de la paz en la sociedad humana, los colegios de índole católico formarán, más que adeptos a una religión o Iglesia, ciudadanos que respondan autónoma y comprometidamente a los retos y desafíos de la sociedad.

Además, en el territorio colombiano es pertinente relacionar la pastoral ecológica y las actividades de pastoral en favor del migrante, dado que, bien lo señala el Papa Francisco (2015) “es trágico el número de los que emigran huyendo de la miseria creciente causada por la degradación medioambiental. No son reconocidos como refugiados por los organismos internacionales, sufren por la pérdida de las vidas que han dejado atrás, y no tienen acceso a ningún tipo de protección legal” (LS 25).

¹ Artículo de reflexión – ponencia preparada para el II Encuentro de Egresados Facultad de Teología-USTA, titulado: “jóvenes teólogos tomasinos enredados en la reflexión ecoteológica”. El presente escrito investigativo de enfoque cualitativo, contribuye en la consolidación de una educación ecológica integral en las instituciones educativas.

² Licenciado en Filosofía Pensamiento Político y Económico de la Universidad Santo Tomás. Teólogo de la misma Universidad. Bachiller en Sagrada Teología de la Universidad Pontificia Bolivariana. Actualmente es docente y Coordinador del Departamento de Formación Humana y Cristiana del Colegio Santo Tomás de Aquino, Bogotá. Correo electrónico: marcoscalderon@usantotomas.edu.co

CoLac:https://scienti.minciencias.gov.co/colac/visualizador/generarCurriculoCv.do?cod_rh=0000153808



Educación ecoteológica y hábitos ecológicos, aproximaciones desde magisterio del Papa Francisco

Se hace imperioso en la actualidad recrear los planes pastorales de las instituciones educativas, con el fin de consolidar una ruta educativa que conduzca al estudiante al pleno desarrollo de sus potencialidades teniendo como centro el amor de Dios, al prójimo y demás criaturas. Esta consolidación, no solamente debe dejar atrás antropologías reductivas, en donde se veía al ser humano como el dominus (señor) del planeta, sino también de reconocer la riqueza que se encuentra en nuestras raíces latinoamericanas. Así el quehacer educativo que nos sugiere Su Santidad propenderá por cultivar nuevas dinámicas en pro de exaltar la identidad de los pueblos o en palabras del Papa Francisco (2020) “ese es el sentido de la mejor tarea educativa: cultivar sin desarraigar, hacer crecer sin debilitar la identidad, promover sin invadir” (QA 28).

- Cultivar sin desarraigar: En la primera infancia, los educadores pueden ir introduciendo a los niños y niñas a un primer acercamiento a los demás seres vivos. Es pertinente, por ejemplo, que ellos junto con sus familias identifiquen la importancia de los temas relacionados con la vida. Este primer acercamiento, permitirá a los infantes no solamente a conectarse con las demás criaturas sino también descubrir que Dios creó la vida en sus diversas manifestaciones.

“Es fundamental, desde las primeras etapas, introducir a los niños en el cuidado de la Creación, dado que es un diseño y regalo bueno de Dios”

En efecto, la capacidad de los niños para descubrir su conexión con su familia y los animales, les permite comprender que son seres que tienen sentimientos hacia los demás. De hecho, en las salidas pedagógicas, los agentes educativos, invitan a los niños a percibir lo que ven, e identificar cuáles son los animales y plantas que desconocen, puesto que “ellos pueden tener un conocimiento directo de los animales domésticos y los diferencian de los salvajes; conocen algunas plantas y saben que algunas plantas se comen y otras no porque pueden hacerles daño” (Puche, Orozco, Orozco & Correa, p.19).

“Y vio Dios todo lo que había hecho: y era muy bueno” (Gn 1,31). Es fundamental, desde las primeras etapas, introducir a los niños en el cuidado de la Creación, dado que es un diseño y regalo bueno de Dios para los seres humanos. Asimismo, durante las clases o encuentros se sugiere trabajar los ciclos de la vida (nacer, crecer, reproducir y morir) con esto, los niños observarán las diferentes etapas de los seres vivos y su alcance.

- Hacer crecer sin debilitar la identidad: En las etapas de adolescencia, es pertinente realizar una exploración de las diferentes situaciones que se presentan en el hogar, la escuela y la ciudad. Lo anterior, para generar en los educandos una responsabilidad ecológica integral. En

efecto, como bien lo sugiere Kerber (2020) “la ecología integral incluye las ecologías ambiental, económica, social, cultural y de la vida cotidiana” (p.64). Por ende, es importante una educación que enseñe a pensar críticamente y que ofrezca un camino de maduración en valores, una educación abierta a la interculturalidad (Instrumentum Laboris, 2019, 94).

“la ecología integral incluye las ecologías ambiental, económica, social, cultural y de la vida cotidiana”

Dirigir la acción pastoral educativa a partir de un reconocimiento de la interrelacionalidad permitirá a las comunidades de aprendizaje consolidar una propuesta educativa integradora, en donde la cultura del encuentro, motive a reconocer los valores ancestrales que tienen las demás culturas, o en palabras de Valenzuela (2019) [en las urbes] se pide que se enseñe el respeto a los indígenas y el cuidado ecológico; a no ver al indígena como un opositor al progreso sino un cuidador y a tener consideración especial de respeto por la identidad de los indígenas que han migrado a la ciudad (p.7).

- Promover sin invadir: Los jóvenes que han tenido un acercamiento más profundo con las problemáticas políticas, sociales, económicas y ambientales reclaman un cambio, no obstante, tienen ciertos temores al compromiso, aunque sensibles a los problemas propios y de los demás, han sido acuartelados en el ámbito del individualismo. He aquí precisamente, la tarea del agente educativo, promover y conducir al joven estudiante a madurar su carácter y optar por el compromiso social, porque como bien lo señala el Papa Francisco (2020) en su última encíclica Fratelli Tutti “los jóvenes, están llamados a tomar conciencia de que su responsabilidad tiene que ver con las dimensiones morales,

“conducir al joven estudiante a madurar su carácter y optar por el compromiso social”

espirituales y sociales de la persona” (n. 114).

Con lo anterior, en los grupos juveniles de las instituciones educativas se debe consolidar una cultura del diálogo, en donde las diversas posturas sean respetadas y tenidas en cuenta para avanzar. No son enemigos, el diálogo ni la identidad, dentro de la



cultura, por ende, debemos conducir o guiar a los estudiantes para que, en la vida escolar, se susciten planes de cambio, debates, conversatorios, entre otros, que integren las diversas situaciones que atraviesan nuestras sociedades, temas tales como el fracking, la drogadicción, terrorismo, violencia, corrupción, trata de personas. Migración, etc.



Conclusiones

Los signos de los tiempos demandan a la reflexión ecoteológica, ya que ella tiene muchos aportes ante la crisis ecológica, en donde el hombre a través de ella no se sienta como un hombre aislado, dominador, destructor sino como parte de la creación. Es así como la Escuela Católica deberá propender por una ecología integral en donde la responsabilidad social implique formar personas conscientes del amplio campo de cooperación ecuménica e interreligiosa que se abre ante esta crisis ecológica. El respeto por la vida y por la dignidad de la persona humana serán los principios integradores en donde la promoción de

una cultura ecológica, fortalecerá una educación básica de niños y jóvenes sobre el Misterio de un Dios creador pero que al mismo tiempo están llamados a cuidar de la creación.

La Ecoteología o ecología integral que el Papa Francisco ha promovido en sus ocho años de pontificado, no se puede construir prescindiendo de la escuela católica, puesto que es aquí, donde se están formando no sólo los futuros cristianos, sino los futuros ciudadanos del país y del mundo. Por ende, es audaz y urgente poner a dialogar la fe y la ciencia desde las

primeras etapas de escolaridad; únicamente así se consolidará un auténtico compromiso por el otro, por las demás criaturas y por el planeta tierra, es decir por la casa común.

¿Pueden las religiones ayudar a superar la crisis ecológica? La respuesta parece obvia, pero se hace necesario volverla explícita en los contextos educativos religiosos. Así surgirá una escuela católica misionera, que promueva el diálogo interreligioso y ecuménico desarrollando una conciencia ética y ecológica personal, comunitaria y global.

Bibliografía

Acosta, R. (2015). Ecoteología: la opción por la tierra como lugar teológico [Archivo PDF].

<https://amerindiaenlared.org/contenido/6826/ecoteologia-la-opcion-por-la-tierra-como-lugar-teologico/>

Biblia de Jerusalén. (1998). Bilbao: Descleé de Brouwer.

Francisco, P. (2015). Carta encíclica Laudato si. Ciudad del Vaticano: Librería Editrice Vaticana.

Francisco, P. (2020). Querida Amazonia: Exhortación apostólica postsinodal: Librería Editrice Vaticana.

Francisco, P. (2020). Carta encíclica Fratelli Tutti. Ciudad del Vaticano: Librería Editrice Vaticana.

Kerber, G. (2020). ¿De la ecología integral a la ecología profunda? Una mirada crítica. Revista Voices. ¿Más allá de Laudato Si? De la Ecología Integral a la Ecología profunda. Volumen XLII-enero-junio, 62-68.

Limon, F. (2010). Apuntes para una Pastoral Ecológica [Archivo PDF]. <http://santalectura.blogspot.com/2010/08/apuntes-para-una-pastoral-ecologica.html>

May, R. H. (1993). Tierra: herencia o mercancía?: justicia, paz e integridad de la creación. Editorial Dei.

Puche, R., Orozco, M., Orozco, B., & Correa, M. Corporación niñez y conocimiento. (2009). Desarrollo infantil y competencias en la primera infancia. Revolución educativa Colombia aprende, Ministerio de Educación Nacional, Documento, 10.

Secretaría General del Sínodo de los Obispos. (2019). Instrumentum Laboris. Asamblea especial del sínodo de los obispos para la región panamazónica. Città del Vaticano: Librería Editrice Vaticana .

Valenzuela Osorio, V. (2019). Los desafíos educativos en el documento “Instrumentum Laboris” del Sínodo de la Amazonia (oct-2019), en torno a la ecología integral, la interdisciplinariedad y la múltiple pertenencia religiosa [Archivo PDF].

https://www.researchgate.net/publication/337331627_Los_desafios_educativos_en_el_documento_Instrumentum_Laboris_del_Sinodo_de_la_Amazonia-oct-2019_en_torno_a_la_ecologia_integral_la_interdisciplinariedad_y_la_multiple_pertenencia religiosa

Vallaes, F. (2010). Ética y residencia [Archivo PDF]. http://repositorio.pucp.edu.pe/index/bitstream/handle/123456789/28693/cuadernoS_08.pdf?sequence=1&isAllowed=y

La Inclusión y el Concepto de “Cultura Escolar” en los Procesos Formativos¹

About the inclusion and the concept of "school culture" in training processes.

Yeferson Molina Ome²

Docente
yefersonmolina@santotomas.edu.co

Resumen,

Este artículo es el resultado reflexivo de la práctica docente desarrollada en el Colegio Santo Tomás de Aquino en el entorno cotidiano de los procesos de enseñanza-aprendizaje; se propuso como objetivo, comprender la relación existente entre el docente y estudiante de forma que se pueda analizar el proceso de enseñanza-aprendizaje a partir de las experiencias significativas en el marco de la inclusión; además, la fuerte influencia de la lúdica y su accionar: “el homo ludens” en relación al juego. La narrativa fue de carácter descriptiva con el fin de interpretar y ofrecer sentido a los conceptos objetos de estudio. Algunos de los hallazgos se enmarcan en la relevancia de la responsabilidad de la comunidad educativa sobre la actualización y capacitación del personal en general; la obligación de las instituciones educativas sobre las políticas para el manejo de la calidad y la lúdica como pedagogía innovadora en el desarrollo académico.

Palabras clave,

Práctica docente, Inclusión, Homo ludens, enseñanza-aprendizaje.

Abstract,

This article is the reflective result of the teaching practice developed in the Saint Thomas Aquinas School in the everyday environment of the teaching-learning processes; The objective was to understand the relationship between the teacher and the student so that the teaching-learning process can be analyzed from the significant experiences within the framework of inclusion; in addition, the strong influence of homo ludens and its actions. The narrative was descriptive in nature in order to interpret and offer meaning to the concepts objects of study. Some of the findings are framed in the relevance of the responsibility of the educational community regarding the updating and training of personnel; the obligation of educational institutions on policies for the management of quality and play as an innovative pedagogy in academic development.

Key words,

Teaching practice, Inclusion, Homo ludens, teaching-learning.

Línea de investigación

Teniendo en cuenta el tratamiento del eje temático enfocado en la reflexión de los procesos educativos enseñanza-aprendizaje en torno a la inclusión, el presente artículo se enmarca en la línea de la Estu-

diosidad orientada por el Colegio Santo Tomás de Aquino, que “identifica las didácticas específicas del saber disciplinar para asegurar los procesos de enseñanza aprendizaje”; además de, “generar trans-

formación en las prácticas de enseñanza articulando la investigación formativa en la educación básica y media”. (Revista Aquinas, p. 2).

Introducción

“Pero los problemas persisten y, en muchos aspectos, se están agravando. La razón es que muchos de ellos están causados por el propio sistema”. (Robinson, 2015. p. 9).

Desde algún tiempo atrás hasta nuestros días, la educación ha tomado ciertas posturas ante las respuestas que el contexto social, cultural y económico, entre otros ambientes han planteado. Asimismo, los mecanismos educativos que de ella dependen, como el aspecto administrativo, el direccionamiento institucional, las políticas educativas, la regulación de la planta docente, etc., se han transformado

y han querido evolucionar para responder de forma coherente y metódica a los nuevos horizontes y retos educativos, expectativas que aún desconocemos y cada vez se hacen más imprecisos; Se puede sostener que, se continua trabajando en la metodología de educar y todo lo que concierne la formación educativa, las dinámicas, herramientas, recursos y contextos; sin embargo, se ha dejado de lado lo esencial,

al estudiante, a la persona, al ser en un sentido sustancial y natural.

A partir de lo anterior, se pretende en el presente artículo, resaltar la relación que existe entre el docente y el estudiante, -representaciones sustanciales- de forma que se pueda analizar el proceso de enseñanza-aprendizaje en espacios donde la interac-

ción (inclusión), sean la columna vertebral de las vivencias y experiencias significativas en los procesos formativos (cultura escolar en modalidad on-line); se procura además, de forma consecuente resaltar la fuerte influencia del homo ludens y su accionar: la lúdica como pedagogía innovadora en el desarrollo académico, con el fin de posibilitar la inclusión a partir de la integridad, masificación y pluralidad, proceso que, desde una perspectiva debe ser estudiado, analizado y re-evaluado.

A continuación, se presenta la estructura concep-

tual la cual busca orientar el eje temático y problémico del artículo. En un primer momento, se presenta la conceptualización del término central de análisis ¿Qué se entiende por inclusión?; luego, se exteriorizan las posibles problemáticas y paradójicamente la tarea del docente, buscando una rectificación en el objeto de estudio. En un segundo momento, se pretende acercar al lector a la reflexión basada en lo que se denomina como “Duda y miedo a lo desconocido, al azar”, con el fin de problematizar la investigación ¿Por qué se continúa en la “cultura escolar”? En ese sentido,

se busca ofrecer algunas apreciaciones sobre el rol docente y su puesta en escena en ambientes educativos. En un tercer momento, se intenta examinar algunas perspectivas del dilema de la inclusión y una posible vertiente significativa para los procesos formativos a partir de la lúdica: “el homo ludens, rescatando así, su influencia pedagógica en el desarrollo académico. Finalmente, se dan a conocer algunas posibles conclusiones y discusiones que son fruto de la reflexión en el tratamiento del objeto de estudio.

Pregunta orientadora

Teniendo la consideración anterior, esta reflexión pretende analizar qué sucede con el concepto de “inclusión” vigente en las instituciones educativas a partir de la experiencia desarrollada en el Colegio Santo Tomás de Aquino; para lo cual, se planteó la siguiente pregunta que orientará la investigación:

¿Cuál es el tratamiento del concepto inclusión en las instituciones y el papel del docente en los procesos de enseñanza-aprendizaje?

Desarrollo conceptual

si es posible, en lo desconocido. En él está la tarea de ofrecer sentido y una nueva concepción de inclusión en la educación, o en un objetivo particular, en el aula de clase, en el día a día, en lo que denomina y analiza Echeverría (2011) como vida cotidiana, considerando esta como el espacio donde los humanos permanecen constantemente dialogando con los demás, y al mismo tiempo, tejiendo historias que construyen los aspectos de interacción.

En ese sentido argumentativo, Berger y Luckmann (2003), en su libro denominado -La construcción

social de la realidad-, plantean que las instituciones son una construcción social que crean hábitos y patrones de conducta en la vida cotidiana, lo que lleva a pensar en la poderosa influencia que tiene ésta en la reproducción de las interacciones que tejen los estudiantes en el contexto escolar. La inclusión, entonces, se convierte en un entrecruce de relaciones que permiten crear confianza más allá de una posible unificación de aspectos comunes. En otras palabras, la integración es un insumo relevante en los procesos inclusivos que no solo debe direccionar la institución educativa, sino que, es tarea del docente desarrollar en su práctica cotidiana con los estudiantes.



¹ Artículo de reflexión -investigación cualitativa- a propósito de la práctica docente desarrollada en los últimos años en el Colegio Santo Tomás de Aquino, que procura analizar y resaltar conceptos transversales de los procesos formativos, en este caso: la inclusión en la “cultura escolar” y la didáctica en torno al proceso formativo orientado por la lúdica: el “homo ludens”.

² Magíster en Educación. Especialista en Pedagogía y Docencia Universitaria. Licenciado en Filosofía e Historia. Actualmente ejerce su práctica profesional como docente del Colegio Santo Tomás de Aquino de la Ciudad de Bogotá (Colombia). Correo institucional: yefersonmolina@santotomas.edu.co Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-5633-1023> CoLac: https://scienti.minciencias.gov.co/colac/visualizador/generarCurriculoCo.do?cod_rh=0001774044

Duda y miedo a lo desconocido, al azar

Desde una perspectiva subjetiva enmarcada en la experiencia constituida en los últimos años en el Colegio Santo Tomás de Aquino, se puede sostener que, las instituciones educativas para fortalecer los aprendizajes han implantado diversos mecanismos direccionados por los lineamientos que se ajustan a medidas estadísticas de valor, éstos lineamientos abarcan desde ajustes curriculares y estructuración legislativa, provocando que el estudiante no desarrolle, en sus niveles más elevados las habilidades y competencias y acobardando de modo similar, la función del pensamiento, que en algunas ocasiones se intimida ante la imposibilidad de soñar. Es aquí donde nacen las primeras incertidumbres: la imaginación, el azar, la exploración y el descubrimiento de nuevos espacios inesperados usualmente se opaca, puesto que el profesor proyecta su cátedra con dinámicas emisor-receptor en un espacio de aula habitual, con estudiantes que han olvidado apreciaciones significativas que fortalecen la inclusión y se convierten detonantes para la integridad, como por ejemplo: la raza, la cultura y la historia ¿Por qué se continúa en la “cultura escolar”?

Como es mencionado por Elías (2015), el término de cultura escolar, “se viene usando desde hace mucho tiempo en la bibliografía educativa para tratar de capturar aquellos rasgos que permitan comprender el funcionamiento escolar”. (p. 286). Diversos autores como Deal y Paterson (2009), Maslowski (2001), Fullan (2002), entre otros, sintieron interés por profundizar en el tema haciendo que éste en la actualidad tenga un impacto y sea pertinente su estudio. Aunque se distinguen muchos significados sobre el concepto objeto de estudio, -cultura escolar-, se rescata dos, los cuales se consideran más acordes con la reflexión e investigación presente:

- “La cultura escolar está compuesta de reglas y tradiciones no escritas, normas y expectativas que permean todo: la manera en que gente actúa, cómo se visten, de qué hablan... y cómo se sienten los docentes acerca de su trabajo”. (Deal y Peterson, 2009; citado por Elías, 2015. p. 287).

- “Cultura escolar incluye sistemas de creencias, valores, estructuras cognitivas generales y significados dentro del sistema social caracterizado por un patrón de relaciones de personas y grupos dentro de ese sistema”. (Tagiuri y Litwin, 1968; citado por Elías, 2015. p. 287).

“el docente debe ser formado para la diversidad de los estudiantes y el estudiante a su vez, para responder a la pluralidad de su alrededor”

A partir de la anterior línea conceptual donde se evidencia la argumentación de la problemática en algunas circunstancias sobre el seguimiento de patrones que, enmarcadas en un sistema cultural, se considera que, el docente debe ser formado para la diversidad de los estudiantes y el estudiante a su vez, para responder a la pluralidad de su alrededor y sin duda a la epistemología de su contexto. Un estudiante sin importar su condición socio-cultural y otros aspectos que lo configuran, más que desarrollar conocimientos, cumplir temáticas y alcanzar objetivos curriculares, lo que necesita es la interacción con sus compañeros, tolerancia y una mirada colaborativa de su maestro, mirada compasiva; de esta forma el concepto de inclusión uniría el proceso formativo del docente con el proceso formador del educando, ya que como lo asegura Silvia Maturana: “Él no se ha incluido para llegar a ser normal” (López de Maturana, 2011. p. 68.) denotando que, la inclusión es un proceso que va más allá de la simple homogenización o integridad de la persona.

El homo ludens

que estos eliminan los límites, borrando de la mente las ideas, las dificultades del aprendizaje, además que, desde otra mirada, aumenta la creatividad y enmarca la formación integral basada en la inclusión.

Teniendo en cuenta lo anterior, el juego³ relaciona espacio y tiempo con ambientes de contextos, circunstancias con formas de aprendizajes, y aún, una más importante, fomenta el diálogo recíproco. Así mismo, aplicar el juego dentro de los espacios formativos sería un mecanismo para dejar a un lado el razonamiento analítico y consecuentemente se daría cabida a los razonamientos creativos, imaginarios, ideales y soñadores que desbordarían libertad de expresión para ejercer autonomía sobre la propia enseñanza.



La buena relación del estudiante con el docente debe ser vista en espacios donde la educación es un medio preparado que se experimente la libertad. En ese sentido, la lúdica como didáctica es un mecanismo que facilitaría la inclusión educativa, del mismo modo, se considera como la forma más cómoda de llegar al estudiante y la interacción más espontánea y natural, la cual responde el educando, donde los lineamientos se respetan, se agrupa y no interrumpe el desarrollo de la clase. La didáctica en este caso regularía las formas de enseñanza-aprendizaje ofreciendo respuestas de interacción, resaltando que, una mejor dirección de los procesos de inclusión educativa podría transformar la cultura escolar.



Conclusiones

A modo de conclusión, se podría indicar la reflexión que debe ser postura crítica por parte del docente en cuanto a los procesos ejercidos hacia los educandos en los procesos formativos en torno al concepto de inclusión; ésta ejercida en la interacción mutua, de confianza y profesional en los ambientes de la vida cotidiana; en otras palabras una inclusión orientada desde lo que denomina Csíkszentmihályi, 2011, como una ética autotética o de la gratificación por el hacer, que se asocia con la configuración de interacciones desde las emociones, los sentimientos que producen ambientes de bienestar en los estudiantes;

Por su parte, la responsabilidad y tarea de la comu-

nidad educativa sobre la actualización, capacitación y los mecanismos que el docente debe conocer para llevar a cabo el proceso formador: Ofrecer formación permanente a los docentes para que se mejore la práctica cotidiana, difusión de experiencias significativas entre los miembros de la comunidad académica. Relevante en los procesos inclusivos, la sensibilización, ya que si los colaboradores de la institución no tienen una actitud positiva sobre el concepto es imposible que se logre. En ese sentido, la obligación y respaldo de las instituciones educativas sobre las políticas para el manejo de la calidad y pluralidad; la adecuación y adaptación de currículos pertinentes que permita un

aprendizaje significativo a partir de la integración.

Finalmente, el juego con nuevas formas de perspectivas en la didáctica, con metodologías espontáneas y seguras, sin temor a evidenciar en los estudiantes su espontaneidad. Así mismo, propiciar la utilización de recursos, metodologías, materiales, herramientas que ayuden a los estudiantes a participar activamente y lograr una integración efectiva a partir de actividades didácticas. El ministerio de Educación Nacional propone en sus lineamientos la propuesta de reivindicar la lúdica, el juego como herramienta y proceso formativo, integrador y didáctico.

Discusiones

En la actualidad uno de los ejes temáticos que con frecuencia se dialoga y se discute en las instituciones educativas se centra en conceptos relacionados con la cultura escolar, tales como: la inclusión, las didácticas y metodologías de enseñanza, en ese sentido,

surge controversia y análisis por parte de toda la comunidad educativa para replantear dichos procesos.

Por otro lado, en las dinámicas de los procesos de enseñanza-aprendizaje, la lúdica, el juego, la gamificación

Bibliografía

Berger, P. & Luckmann, T. (2003). La construcción social de la realidad. Buenos Aires, Argentina. Amorrortu Editores. Recuperado de <https://zoopolitikonmx.files.wordpress.com/2014/09/la-construccion-social-de-la-realidad-berger-luckmann.pdf>

Cañete pulido, María del mar. (2009). Didáctica del juego en la etapa de educación infantil: estrategias y metodologías. “El juego en el ámbito didáctico y educativo”. Granada.

Csikszentmihalyi, M. (2011). Fluir. Una psicología de la Felicidad. Barcelona, España: Ed. Kairos.

Duk, Cynthia. (2009). Modelo para evaluar la calidad de la respuesta de la escuela a la diversidad. Taller regional UNESCO. Chile.

Echeverría, R. (2011). La empresa emergente, la confianza y los desafíos de latransformación. Buenos Aires, Argentina. Ediciones Granica. Recuperado de <http://www.bibliopsi.org/docs/carreras/obligatorias/CFP/trabajo/alonzo/TRABAJO%20ALONZO/LA%20EMPRESA%20EMERGENTE,%20LA%20CONFIANZA%20Y%20LOS%20DESAFIOS%20DE%20LA%20TRANSFORMACION%20-%20ECHEVERRIA.pdf>

Elías, María E. (2015). La cultura escolar: Aproximación a un concepto complejo. Revista Electrónica Educare (Educare Electronic Journal). Universidad Nacional de La Plata. Buenos Aires, Argentina. <http://dx.doi.org/10.15359/ree.19-2.16> Pág. 285-301.

Gimeno sacristán, José. (2015). El currículo una reflexión sobre la práctica, las tareas como mediadoras de la calidad. Madrid.

López de Maturana, Silvia (2011). Maestros en el territorio, la serena. Universidad de la serena. Chile.

Ramírez, W. (2015). Inclusión educativa, una experiencia en el municipio de Jenesano (Boyacá). Recuperado de: http://cetics.org/uptc/memorias/links/documentos/doc_1437446084.pdf

Ramírez, W. (2017). La inclusión: una historia de exclusión en el proceso de enseñanza aprendizaje. Cuadernos de Lingüística Hispánica, (30), 211-230. Doi: <https://doi.org/10.19053/0121053X.n30.0.6195>

Revista Aquinas, “scriptum Scientiam”. (2020). Documento oficial sobre los lineamientos. Colegio Santo Tomás de Aquino. Bogotá. Colombia.

Robinson, ken; aronica, Lou. Traducción de Rosa Pérez Pérez. (2015). Escuelas creativas: La revolución que está cambiando la educación. Penguin Random House Grupo Editorial, S. A. U.

Stenberg, Robert; Sweling, Louise. (2010). Enseñar a Pensar, “Razonamientos y competencias”. España.

³ La palabra inglesa gamification deriva de la palabra game, que significa ‘juego’. De manera análoga, la acepción en español, ludificación, proviene de la palabra latina ludus, ludere (‘juego’, ‘jugar’). En ese sentido, teniendo en cuenta que el objeto de estudio son los procesos en torno al juego, la lúdica, no se pretende realizar una diferencia entre los conceptos; de ahí, que se toman como términos similares.

Aplicación del método Singapur para la enseñanza y aprendizaje de las matemáticas en el Colegio Santo Tomás de Aquino¹

Application of the Singapore method for mathematics teaching and learning in Santo Tomás de Aquino School

Almeida J. Angarita B. Angarita P. Cortázar B. Forero R.

Figueroa C. Méndez V. Muñoz L. Villanueva E.²

Resumen,

El Colegio Santo Tomás de Aquino, evidenciando la necesidad de fortalecer e innovar procesos de enseñanza y aprendizaje de las Matemáticas, en el 2020 le ha apostado a la enseñanza de las matemáticas implementando el método Singapur. Teniendo en cuenta los requerimientos propios de los estudiantes en edades tempranas de escolarización (entre 4 y 8 años); esta población exige un aprendizaje activo, centrado en el desarrollo del ser, basado en problemas e instrucciones diferenciadas. El método Singapur para la enseñanza de las matemáticas, potencia habilidades de metacognición, comprensión y reflexión a través de la resolución de problemas, dando como resultado, estudiantes que apropián los temas abordados en las clases, entablando relación entre el mundo matemático y la vida cotidiana.

Palabras clave,

Método Singapur, enseñanza, aprendizaje, matemáticas.

Abstract,

Colegio Santo Tomás de Aquino, evidencing the need to strengthen and innovate the teaching and learning processes of Mathematics, in 2020 has bet on the teaching of mathematics by implementing the Singapore method. Taking into account the requirements of students at an early age of schooling (between 4 and 8 years old); This population demands active learning, focused on the development of the Being, based on differentiated problems and instructions. The Singapore method for teaching mathematics enhances metacognition, comprehension and reflection skills through problem solving, as a result, students who appropriate the topics addressed in class, establishing a relationship between the mathematical world and everyday life.

Key words,

Singapore method, teaching, learning, math.

Introducción

El Colegio Santo Tomás de Aquino preocupado por liderar procesos educativos, basados en modelos de

enseñanza efectivos y acordes a las competencias globales, propende en el desarrollo del pensamiento

crítico y creativo, que los estudiantes generen una posición reflexiva y activa frente a las actividades

que se proponen durante sus sesiones de clase. Es así, como la selección de un método de enseñanza adecuado, alineado con este propósito, es fundamental para alcanzar las metas y objetivos propuestos desde cada uno de los campos saber, dando respuesta a las necesidades de un mundo cada vez más especializado y competitivo.

Es por esto, que durante este año se optó por involucrar a los docentes del campo saber Matemáticas y a los estudiantes de grado transición, primero y segundo, acompañados de sus padres de familia, en una propuesta para la enseñanza y aprendizaje de las Matemáticas a través del método Singapur; el cual se

basa principalmente en la resolución de situaciones problema y se desarrolla a partir de representaciones concretas (manejo de material), pictóricas (imágenes) y abstractas (simbólicas), organizando el contenido de manera que los temas se abordan en más de una ocasión, permitiendo que el estudiante tenga más de una oportunidad para adquirir y comprender un concepto, a la vez que se varía de forma sistemática el nivel de complejidad de las actividades. Para esto, el colegio ha realizado constantes capacitaciones a los docentes del campo saber Matemáticas y a los padres de familia involucrados, con el fin de obtener un currículo organizado y dirigido a una estrategia concreta que promueve el avance de pro-

cesos, habilidades y actitudes que desarrollan el pensamiento matemático.

De este modo, en el siguiente artículo se compartirán los avances de la asignatura de matemáticas en la institución, en los grados mencionados, a partir del método Singapur; identificando si en el transcurso de este tiempo los estudiantes han logrado desarrollar habilidades y destrezas útiles para el desarrollo del pensamiento Matemático, valorando de cierta manera la efectividad y pertinencia en estos niveles de enseñanza. Dicha consolidación permitirá hacer un diagnóstico de cómo se ha desarrollado este proceso.

Metodología

En 1992 Singapur modificó su forma de abordar las matemáticas en las salas de clase, con la convicción de que era necesario acercar y facilitar el aprendizaje de los más jóvenes en las escuelas públicas. Así, desde 1995, ha mostrado uno de los mejores desempeños a nivel mundial.

En Colombia, Barranquilla ha sido el pionero en implementar el método Singapur en sus instituciones distritales, comenzando con 22 instituciones y luego ampliando dicha implementación a la totalidad de ellas, obteniendo así, resultados significativos en las pruebas saber. Con base en esta experiencia, en Bogotá se está aplicando el método en algunas instituciones evidenciando resultados positivos en las pruebas pensar.

Espinoza L. y et al (2016), plantean que con el método Singapur para enseñar cada concepto matemá-

tico, se parte de representaciones concretas, pasando por ayudas pictóricas o imágenes, hasta llegar a lo abstracto o simbólico, el currículo está organizado en espiral lo que significa que un contenido no se agota en una única oportunidad de aprendizaje, sino que el estudiante tiene varias oportunidades para estudiar un concepto y las actividades que se plantean, tienen una variación sistemática en el nivel de complejidad, de tal forma que se establecen secuencias de actividades en las que se desarrollan estrategias de solución de forma progresiva.

La metodología aplicada en este artículo es cualitativa (observación estudiantes) la cual está dirigida a los estudiantes de los grados, transición, primero y segundo del Colegio Santo Tomás de Aquino.

Con el método Singapur se busca crear una comprensión real, a fondo, estable y duradera de las ma-

temáticas, dejando a un lado la memorización de los contenidos y desarrollando la habilidad para resolver problemas que, en últimas, se verá reflejada en la capacidad de los niños para resolver situaciones de la vida diaria, utilizando la parte crítica, lógica y de razonamiento presente en el pensamiento humano, que una educación de tipo memorístico y procedimental no permite ejercer.

La forma de trabajo con los estudiantes durante las sesiones consiste en la apropiación de los conceptos matemáticos para llegar a la solución de problemas a través del método Singapur. Es importante recalcar que los niños dentro del método Singapur son elementos activos de su propio aprendizaje, ya que las actividades propuestas permiten abordar los contenidos una y otra vez y los niños son capaces de monitorear la apropiación de las nociones o procedimientos correspondientes a cada sesión.



1

Como estrategia en la resolución de problemas es importante que los estudiantes inicien las actividades partiendo de lo concreto (manipulable) donde descubrirán y representarán conceptos matemáticos.



3

Finalmente, los estudiantes llegan a lo abstracto donde se utilizan símbolos numéricos y signos.

2

En seguida se introduce la representación gráfica (pictórico) en la cual los estudiantes representan los ejercicios usando barras o gráficos.



Medidas de peso

El estudiante se da cuenta de lo que está aprendiendo, no solo por la instrucción que recibe, sino también por los descubrimientos que él hace. En esta forma de enseñanza, es importante que se haga énfasis en los procesos y no en los resultados.

Por consiguiente, podemos estar de acuerdo en que,

“se ve que el método Singapur, es un método de enseñanza muy particular que fomenta la enseñanza desde el análisis y la fragmentación de pequeños conceptos que formados dan una gran enseñanza” (Pacacira Gómez, I. A., & Rodríguez González, 2019). Entonces, el método Singapur en el colegio Santo Tomás de Aquino, está permitiendo un cambio en el modelo

educativo y en la percepción de un modelo diferente para la enseñanza- aprendizaje de las matemáticas en los grados de transición, primero y segundo de primaria, lo que sugiere una investigación que dé respuesta a la pregunta ¿qué piensan los padres de familia y cuál es su percepción de este método?

Conclusiones

Al hablar de Método Singapur para la enseñanza de las matemáticas en el Colegio Santo Tomás de Aquino en estudiantes de transición, primero y segundo grado, se habla en esencia de participación, comunicación y colaboración en pequeñas comunidades de aprendizaje guiadas por los mismos estudiantes que han vivido su proceso de una forma integral, estableciendo relaciones entre ellos para crear un orden de lo que perciben y viven en las interacciones de las clases.

La implementación del Método Singapur permitirá

aportar desde una práctica diferente al aprendizaje de las matemáticas y la comprensión lectora, que en muchas ocasiones es una habilidad compleja para los estudiantes al enfrentar pruebas que requieren de este componente y que no solo depende de los agentes educativos presentes en el colegio, también requiere de tiempo y dedicación por parte de los estudiantes desde casa.

Es por esto, que en el transcurso de la aplicación del método Singapur en el Colegio Santo Tomás

de Aquino no solo se ha evidenciado la adquisición de habilidades matemáticas con más facilidad, sino también una interacción entre los estudiantes.

Así mismo, en el proceso de aprendizaje se invita al diálogo, no solo con el docente, sino también entre estudiantes haciendo que la ejecución del método aporte a la construcción de conocimiento y a la vida personal de los estudiantes, fortaleciendo aspectos de seguridad y confianza hacia sí mismos y su proceso.

Bibliografía

“Colegio Santo Tomás de Aquino, horizonte institucional” Disponible en: <https://www.santotomas.edu.co/horizonte-institucional/>

“Colegio Santo Tomás de Aquino, política de calidad” Disponible en: <https://www.santotomas.edu.co/politica-de-calidad/>

Colegio Santo Tomás de Aquino (2020). Imagen 2-13. Fotografía

Colombia Aprende (agosto, 2017). Método Singapur para la enseñanza de Matemáticas. AAE del Mathematical Syllabus Primary One to Four. Recuperado de: http://aprende.colombiaaprende.edu.co/sites/default/files/naspublic/nas-public/orig_files/metodo_singapur.pdf

“El mejor método de enseñanza de matemáticas del mundo” Disponible en: <http://emea.scholastic.com/es/matematicas-al-maximo/por-qu%C3%A9-funciona-m%C3%A1ximo>

Espinoza, L. y et al (2016). Qué y cuánto aprenden de matemáticas los estudiantes de básica con el Método Singapur: evaluación de impacto y de factores incidentes en el aprendizaje, enfatizando en la brecha de género. En Revista Calidad de la educación. No. 45. Santiago, Chile. Recuperado de: http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-45652016000200004

Martínez, L. G. T., Colina, C. A. C., & Borrero, T. J. C. (2019). El Método Singapur: reflexión sobre el proceso enseñanza–aprendizaje de las matemáticas. Pensamiento Americano, 12(23).

Moreno, O. (2020). Conferencia internacional de la enseñanza de las matemáticas CIEM. SCHOLASTIC.

Biblioteca del Congreso Nacional de Chile (BCN) (2011). Conozca las características del "Método Singapur" de matemáticas que llegó a Chile. Recuperado de: <http://observatorio.bcn.cl/asiapacifico/noticias/metodo-singapur-de-matematicas-en-chile>

Pacacira, I. A., Rodríguez, C. H (2019). Aplicación web para el apoyo del aprendizaje en casa de matemáticas con el método Singapur en el grado cuarto de primaria del Colegio Nuestra Señora del Rosario en Bogotá. Recuperado de: <http://repository.udistrital.edu.co/handle/11349/22867>

Pruebas, P. (2018). Un reto por la calidad del Ministerio de Educación Nacional. Recuperado de: https://www.mineducacion.gov.co/1759/w3-article-391050.html?_noredirect=1

Resultados

De acuerdo al pentágono propuesto por Singapur y comparando los lineamientos curriculares de matemáticas propuestos por el Ministerio de Educación Nacional, podemos comprobar el trabajo en la arista asociada a la Metacognición, es decir al “pensar sobre el pensamiento”. Puesto que, en el ejercicio de la enseñanza, el docente descubre la capacidad de trabajar en niños y niñas el desarrollo de su capaci-

dad para elegir estrategias adecuadas en la solución de problemas en diferentes contextos, con este método, el estudiante está constantemente invitado a cambios que puedan generar soluciones a distintos niveles de complejidad “bajo la concepción de desarrollar la habilidad de controlar sus propios procesos de pensamiento, de manera que puedan seleccionar y usar su propia estrategia de resolución de proble-

mas” (MOE, 217).

También, “en las habilidades, se destaca la orientación que se realiza para trabajar de manera especial en el cálculo numérico, la manipulación algebraica, la visualización espacial, el análisis de datos, medición y uso de herramientas matemáticas” (MOE, 2017).

Suma, resta y valor posicional

Así las cosas, la implementación del método Singapur en el Colegio Santo Tomás de Aquino en el año 2020 ha permitido, tanto a estudiantes como a docentes, trabajar en el fortalecimiento de habilidades matemáticas, sociales, en la creatividad, la colaboración, el liderazgo, la curiosidad, la persistencia y la capacidad de comunicación. Pues, tanto maestros como estudiantes deben adoptar una actitud proactiva y estar dispuestos a dirigir los cambios

que se puedan presentar en una clase planeada. Por una clase que, sin cambiar el tema abordado, permita aprovechar los hallazgos que se experimenten en el proceso de enseñanza y aprendizaje, permitiendo que los niños y niñas puedan encontrar y expresar de diversas formas el proceso mediante el cual llegan a la respuesta del problema, como también, las diferentes propuestas y cuestionamientos frente a lo inicialmente expuesto del tema.

Durante el proceso desarrollado hasta el momento, se ha podido evidenciar que el aprendizaje necesario para la resolución de problemas, no solo se ha limitado a las competencias matemáticas de la clase misma, sino que también se conecta y se asocia el resultado con la vida cotidiana, haciendo más significativo el aprendizaje, ejemplo: Imagen 1 y 2

Divulgación y formación en Nanociencia y Nanotecnología en Colombia: el gran reto de las Ciencias Naturales en la Educación secundaria y media técnica¹

Divulcation and training in nanoscience and nanotechnology in Colombia: the great challenge of the natural sciences in secondary and medium technical education

Eyleen Samanta Torres Robayo²

Docente

samantatorres@santotomas.edu.co

Resumen,

En Colombia, la enseñanza de la nanociencia y nanotecnología en la educación secundaria y media técnica se encuentra en un nivel inicial, debido a que, desde el MEN (Ministerio de educación Nacional), no se ha considerado introducir estos temas dentro de los estándares básicos de competencias. En este documento se recopilan los trabajos llevados a cabo en diferentes países, los cuales han resaltado en el campo de la innovación científica y tecnología, desde lo nano, en el campo educativo enfocado principalmente en la educación secundaria y media, necesaria para cumplir las metas de creación e innovación establecidas en la economía mundial. Esta investigación se realiza en pro de reflexionar sobre el desarrollo de los currículos colombianos en las asignaturas de ciencias, demostrando la importancia de la educación en STEM y los retos a los que se enfrenta el país para lograr este objetivo.

Palabras clave,

Educación, nanociencia y nanotecnología, estrategias pedagógicas, estándares Básicos de Competencias, interdisciplinariedad.

Abstract,

In Colombia, the teaching of nanoscience and nanotechnology in secondary and technical secondary education is at an initial level, because, from the MEN (Ministry of National Education), it has not been considered to introduce these issues within the basic standards competitions. This document compiles the work carried out in different countries, which have stood out in the field of scientific innovation and technology from the nano, in the educational field focused mainly on secondary and middle education, necessary to meet the goals of creation and innovation established in the world economy. This research is carried out in order to reflect on the development of Colombian curricula in science subjects, demonstrating the importance of STEM education and the challenges the country faces to achieve this goal.

Key words,

Education, nanoscience and nanotechnology, pedagogical strategies, Basic Skills standards, interdisciplinarity.

“conducir al joven estudiante a madurar su carácter y optar por el compromiso social”

¹ Artículo de reflexión, originado durante el desarrollo de clases de Ciencias naturales para grados de básica secundaria y media técnica.

² Licenciada en química, Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Estudiante especialización en ingeniería de materiales y procesos, Universidad Nacional. Docente Ciencias Naturales, Colegio Santo Tomás de Aquino (Bogotá, Colombia). CoLAC: https://scienti.minciencias.gov.co/colac/visualizador/generarCurriculoCo.do?cod_rh=0000044881.

Introducción

La nanociencia y nanotecnología han sido consideradas durante los últimos quince años como la base de transformación científica y económica para el mundo actual, de ahí que los gobiernos de países desarrollados le apuesten a la investigación y desarrollo de nuevos proyectos en este campo disciplinar (Torres & Duarte-Ruiz, 2018), esto con la participación activa de diferentes agencias, organismos privados y públicos de los cuales se destacan: The National Nanotechnology Initiative (NNI); The Organization for economic cooperation and Development (OCDE); The Health and Safety Executive (HSE), The Environmental Protection Agency (EPA) y The National institute for Occupational Safety and Health (NIOSH)(Alexander et al., 2012).

Desde este punto, según (Empresarial, 2006) en Colombia se plantean desde sus políticas gubernamentales dos metas muy importantes, la primera consiste en una revolución educativa, la cual iría de la mano con el segundo objetivo de este plan, la incursión dinámica en la economía mundial. Una de las estrategias para lograr el cumplimiento total de los objetivos anteriormente mencionados, es fundamentar el crecimiento en el desarrollo científico y tecnológico;

en donde las competencias en ciencia, tecnología e innovación cumplen un papel fundamental.

Para el año 2019, la OCyT³ publicó el Libro de Indicadores de Ciencia y Tecnología, en el cual, para el área de Recursos Humanos, se trabajan 4 grandes líneas:

1. Análisis de políticas, programas, planes e instrumentos orientados al fomento de recurso humano.
2. Análisis de trayectorias de investigación de personal de centros de investigación y universidades.
3. Caracterización de flujos de movilidad científica.
4. Estrategias de fomento para I+D.

Aun así, con el trabajo mancomunado de organismos como el MEN y Colciencias, el enfoque de crecimiento de recursos humanos para el desarrollo de la Ciencia y Tecnología en el país está enfocado principalmente al fortalecimiento de estrategias y planes para la educación superior (Observatorio Colombiano de Ciencia y Tecnología, 2019).

Basado en esto, la consolidación de competencias científicas en niveles de educación como básica se-

cundaria y media técnica adaptadas a los cambios y demandas del mundo actual han sido relegadas a un segundo plano, lo que se demuestra en el desconocimiento de los fundamentos y alcances de las nuevas ciencias como la nanotecnología, por parte de la población en general y los estudiantes.

Por otro lado, cabe resaltar que recientemente (15 de septiembre de 2020) el Ministerio de Educación lanzó la convocatoria para la formación de docentes en Rutas STEM+A⁴, lo que puede ser un paso inicial para la revolución educativa que se busca desde el gobierno colombiano (Comunicaciones, 2020). Aquí las ciencias emergentes como la nanociencia y nanotecnología pueden tener un papel fundamental, puesto que poseen amplia aplicación en diversos campos, como lo son: química, biología, ingeniería, física, ciencia de los materiales, medicina, ambiente, etc. Lo cual conlleva a que el estudio y avance en conocimiento en este campo pueda iniciarse en grados escolares básicos, usando la interdisciplinariedad como herramienta fundamental, esto en concordancia con la meta de creación de ecosistemas nacionales para la innovación educativa.

Desarrollo de la educación en nanotecnología a nivel mundial, Iberoamérica y Colombia.

Como se mencionó anteriormente, el impacto de la educación en nanociencia y nanotecnología es ampliamente observada en países desarrollados, en este apartado se mencionan los diferentes avances que ha tenido el posicionamiento de este campo en los currículos escolares de algunos países potencia, como también en Iberoamérica y Colombia.

1. Estados Unidos

Este país considerado como uno de los más avanzados en el ámbito de la nanotecnología, en el año 2000 creó la NNI⁵, una iniciativa gubernamental que busca la mejora del I+D incluyendo actividades relacionadas a la nanotecnología con la ayuda de agencias independientes y federales, entre ellas la NSF⁶, creada por el congreso estadounidense para promover el progreso en la ciencia, las cuales desarrollarían ciencia, ingeniería y tecnología para proyectos a nanoescala. A partir de esto, se establece que uno de los puntos de énfasis para la iniciativa es la creación de la red de enseñanza de Nano y tecnologías emergentes, el cual se ha venido trabajando desde el año 2007, dando a conocer iniciativas para mejorar la educación en nanotecnología y los currículos escolares, para este punto se traza una ruta que enmarcaría el inicio de este trabajo:

“Necesitamos despertar el interés en la nanociencia,

comenzando en la escuela primaria. Necesitamos construir un canal sobre nanotecnología en la educación que permita un flujo constante de personal calificado para abastecer a nuestros laboratorios y empresas.

La educación en nanotecnología, como la investigación en nanotecnología, es necesariamente multidisciplinar. Dado que la nanotecnología abarca la física, la ciencia de los materiales, la química y la biología, debe enseñarse a lo largo del plan de estudios de ciencias. Y al igual que en otras materias, la nanotecnología se aprende mejor con la práctica. Los programas que mejoran el acceso a las herramientas básicas de nanotecnología ayudarán a inspirar a una nueva generación de estudiantes a seguir carreras científicas porque podrán ver de primera mano el potencial de la nanotecnología” (Government, 2008, pag 81)

Sin embargo, como lo establece (House of representatives, subcommittee on research and science education, 2007) la introducción de la nanotecnología en el currículo escolar debe realizarse paulatinamente, esto debido a que los currículos están llenos de contenidos actualmente, por tanto, se deben ajustar al desarrollo de estrategias y recursos que permitan la incursión a la nanotecnología, entre las que se encuentran:

- Laboratorios basados en la investigación con una variedad de herramientas en nanoescala.
- Sitio web sobre nanotecnología para estudiantes de K-127, aquí también se ha redactado una guía para profesores.
- NanoLeap⁸ creó y probó unidades de dos meses de duración en nanociencia para ser utilizadas como unidades de reemplazo en cursos de física y química de la escuela secundaria. (Outreach, 2008)
- La organización NanoSense creó, aprobó y difundió un mayor número de unidades curriculares más cortas. (NanoSense, 2007)

Finalmente, desde el año 2011, la NSF muestra el creciente enfoque en abordar la educación y dimensiones sociales de la nanotecnología, es así como se han venido desarrollado más materiales para las escuelas, currículos para nanociencia e ingeniería, nuevas herramientas de enseñanza, capacitación técnica y con el fin de preparar a los graduados de la escuela secundaria para carreras en industrias relacionadas con la nanotecnología, las agencias miembros de NNI trabajan en colaboración para apoyar el desarrollo de estándares curriculares K-12 STEM (y relacionados, incluidos los biomédicos) y planes de articulación que basados en problemas enseñanza. (Technology et al., 2011)

2. Europa

Por otro lado, según (Commission, 2015) la Unión Europea determina que “la educación científica debe ser un componente esencial de un continuo de aprendizaje para todos, desde el preescolar hasta la ciudadanía activamente comprometida”, debido a esto, se busca superar las brechas educativas enfocándose en una educación integral, la cual abarca todos los niveles y partes del sistema de forma holística, desde este punto se desea asegurar la coherencia en las habilidades y aptitudes que se desarrollan y complementan en todos los niveles educativos.

Para la enseñanza en ciencias, se especifica que esta debe desarrollarse desde dos puntos:

- **Conocimiento de ciencia:** el cual permite entender conceptos y teorías científicas.
- **Conocimiento sobre ciencia:** incluye la comprensión de la naturaleza de la ciencia como actividad humana y las limitaciones que posee el conocimiento científico.

Es así que se atribuye la importancia de relacionar la educación STEAM en el sistema educativo, enfocándose principalmente en la conexión entre las diversas áreas de conocimiento como también de la comunidad, puesto que el conocimiento no se forma de manera aislada, puesto que se necesita de la unión de diferentes habilidades y perspectivas interdisciplinarias, lo que da como resultado la creación de redes en las que compañías y/o empresas sean un apoyo para los colegios, así mismo, se promueve la cooperación entre museos, centros y fundaciones científicos para mejorar el desarrollo de las habilidades anteriormente mencionadas.

A continuación, se relacionarán algunos de los países que han desarrollado avances en la incursión de la nanociencia y nanotecnología en la educación escolar.

- **Bulgaria:** En este país la nanotecnología no es una asignatura obligatoria, los conceptos de esta son involucrados dentro de los currículos de Biología,

Química y Física, en donde se busca la comprensión teórica de este campo en conjunto con ejemplos prácticos de diversos productos en donde se emplea esta tecnología. (Debry & Lauritse, 2011)

- **Croacia:** En este país la nanotecnología es integrada en el plan de estudios desde el 4 año de la escuela secundaria (estudiantes de 17 a 18 años), integrada en la asignatura de física, capítulo Materiales y Propiedades de los materiales (Átomos, núcleo y partículas elementales), lo que permite a los estudiantes realizar la explicación de la nanotecnología y electrónica en semiconductores. Por otro lado, en la asignatura de Biología se integra en el capítulo de Naturaleza y Hombres (desarrollo sostenible), por lo que los estudiantes deben explicar la necesidad existente en el desarrollo de nuevas tecnologías. (Debry & Lauritse, 2011)

- **República Checa, Dinamarca, Alemania e Italia:** Para estos países la nanotecnología no es una asignatura obligatoria, sin embargo, está incluida en los currículos de física, química y biología en los últimos grados de la secundaria. (Debry & Lauritse, 2011)

- **Finlandia:** En este país se han venido realizando varios estudios para incorporar la nanotecnología en los planes de estudio, ya que es una temática que no se contemplaba dentro del currículo finlandés, por lo que se contemplaba replantear el plan de estudios de física, en el cual se preveía que los estudios en nanociencia no se integrarían por completo. (Debry & Lauritse, 2011) Sin embargo, para el año 2013, se creó LUMA, un proyecto de desarrollo de la educación científica coordinado por la Junta Nacional de Educación de Finlandia, el cual integra los esfuerzos de universidades y sector público para avanzar en STEM impulsando investigación en diversos temas actuales, entre ellos nanotecnología. (LUMA, 2013)

- **Grecia:** La nanotecnología no es una asignatura obligatoria en el plan de estudios de Grecia y, por lo tanto, no forma parte oficialmente del plan de estudios

de educación secundaria. Se han desarrollado algunas actividades extracurriculares relacionadas con la nanotecnología, especialmente en las clases de la escuela secundaria superior (grados 10-12, estudiantes de 15 a 18 años). Desde septiembre de 2011, se ha introducido un nuevo curso llamado “Los principios básicos de la investigación científica” en el plan de estudios de la escuela secundaria superior en los grados 10 y 11 (edades 15-17). En el marco de este curso, se diseñaron e implementaron varios proyectos relacionados con la nanotecnología. (Debry & Lauritse, 2011)

3. Asia

Para este continente, quien es potencia mundial en el desarrollo de nanotecnología, la educación desde los colegios ha sido un punto de enfoque muy importante, es por esto que se creó el ANF9, encargado de promover el desarrollo responsable de la nanotecnología que beneficie educativa, social, ambiental y económicamente a los miembros fomentando la colaboración de la red internacional.

En países como Taiwán, la incursión a la nano-educación ha sido muy fuerte y por esto el gobierno ha promovido el “Programa Nacional de Ciencia y Tecnología para Nanociencia y Nanotecnología” alrededor de seis años y aún continúa. Se espera que pueda convertirse en el principal programa de nanotecnología de Taiwán. El gobierno también planeó extender el conocimiento de la “nanotecnología” hasta la educación de grados K-12, y espera que el ímpetu del plan de estudios de nanotecnología en la escuela secundaria superior en Taiwán pueda acelerar la alfabetización en nanotecnología de los estudiantes de secundaria superior y promover el desarrollo industria de la nanotecnología. (Sung, 2011).

Por otro lado, en países como Australia desde el 2009 se trabaja en reformar el currículo de tal forma que los estudiantes de grados de 7 – 10 (edades entre 12 – 15 años) se enfoquen en la ciencia, explicación de fenómenos que la involucran y sus aplicaciones, aquí se ven disciplinas como biología, física, química y ciencias de la tierra; se considera importante incluir con-

1



9 Por sus siglas en inglés (Asian Nano Forum)

3 Por sus siglas en español (Observatorio Colombiano de Ciencia y Tecnología)

4 Por sus siglas en inglés Science, Technology, Engineering and Mathematics and Arts (Ciencia, Tecnología, Ingeniería, Matemáticas y Artes).

5 Por sus siglas en inglés (National nanotechnology initiative)

6 Por sus siglas en inglés (National Science Foundation)

7 Es la designación utilizada en algunos sistemas educativos para la escolarización primaria y secundaria.

8 Proyecto creado por McREL International, nombre completo del proyecto: A NanoLeap into New Science.

textos contemporáneos en los que se puede aprender ciencia y cuestiones e investigaciones recientes para mejorar la comprensión de la ciencia en el mundo, es por esto que se establece que los estudiantes deben estar al tanto de temas contemporáneos como el agua y su gestión, el cambio climático, la investigación con células madre, la nanotecnología, la tecnología genética (Commonwealth of Australia, 2009)

Otro país a la vanguardia de este programa es Japón, quién creó el programa TeraNano, el cual trabaja de la mano con Universidades del país en la formación de docentes, estudiantes de secundaria y creación de materiales de apoyo (webcast, módulos, recursos en línea, charlas de expertos, programas de verano, etc.) con el fin de crear proyectos los cuales: fomentan el interés por los estudios universitarios (campos STEM) entre los jóvenes, también por la ciencia y la investigación a nanoescala, y por las colaboraciones internacionales de estudio e investigación y por último desarrolla las habilidades de tutoría, presentación y liderazgo entre los exalumnos de NanoJapan.

4. Iberoamérica

Según la Red “José Roberto Leite” de Divulgación y Formación en Nanotecnología, NANODYF, expresan que se esperaría como resultado para los países que conforman la red para los años (2011 – 2014)

- Establecer el diagnóstico de la situación actual en los países participantes en la Red acerca de la divulgación y la formación a distintos niveles en Nanotecnología.
- El diseño de estrategia de divulgación de la Nanotecnología para los países participantes en la Red que pueda extenderse a otros lugares de la región iberoamericana respondiendo a los respectivos niveles de desarrollo socio-económico y científico-técnico.
- El desarrollo de materiales y puntos de encuentro (página web) para los divulgadores de la Nanotecnología.

”...el impacto de la educación en nanociencia y nanotecnología es ampliamente observada en países desarrollados”

- El diseño de una estrategia de formación en Nanotecnología para los países participantes en la Red, extensible a otros países de la región iberoamericana, respondiendo a los niveles particulares de desarrollo socio-económico y científico-técnico, y que esté dirigida básicamente a los sectores públicos y privados que tienen como objetivo la formación, desde etapas incipientes, de cuadros profesionales (Tutor Sánchez, 2014)

De los cuales se han registrado pocos resultados para estas metas, de los países que conforman la red el cual destaca es España:

- **España:** Los alumnos de 12 a 16 años cursan los últimos años de la escuela secundaria formando parte de la educación obligatoria nacional. En este nivel, la educación en nanotecnología y nanociencia no es una asignatura obligatoria. Los estudiantes de los últimos años de la escuela secundaria siguen un plan de estudios bien definido, pero los profesores tienen la posibilidad de hacer algunos cambios y de esta manera integrar algunos ejemplos cortos y experimentos

Los estudiantes de 16 años ingresan al primer año del Bachillerato, que no es una educación obligatoria. En este nivel, el plan de estudios está más estrictamente definido, ya que los estudiantes deben adquirir un cierto nivel para aprobar un examen de admisión a la universidad. La nanotecnología se aborda como tema en el primer año del bachillerato en capítulos de una asignatura obligatoria denominada Ciencias para el Mundo Contemporáneo. La asignatura es flexible y ofrece varias posibilidades para integrar lecciones relacionadas con la nanociencia y la nanotecnología. (Debry & Lauritse, 2011)

En el resto de países se evidencia que las iniciativas han sido insuficientes y no existe una homogeneidad en las propuestas gubernamentales, las cuales

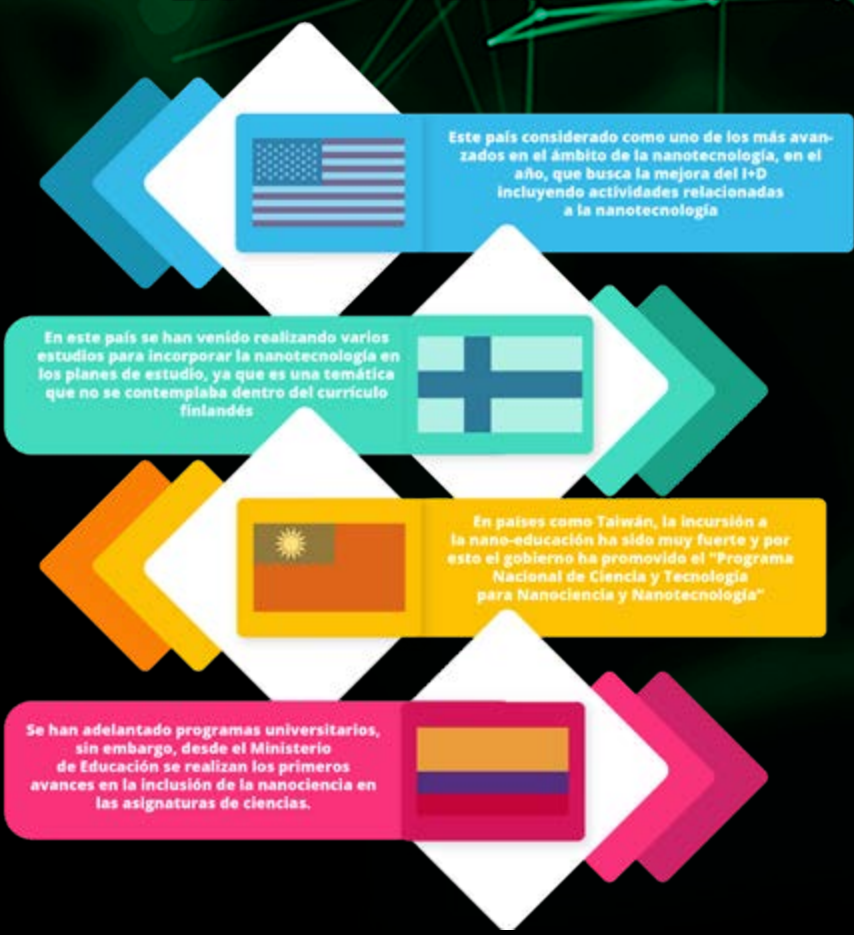
deben apoyar el desarrollo de materiales y capacitación docentes de primaria y secundaria en el área. Por otro lado, se determina que se ha apostado a la creación de estudios en campos de la nanociencia y nanotecnología a nivel universitario, pero como se ha mencionado anteriormente debe haber una formación gradual y procesual.

- **Colombia:** Finalmente, Colombia a pesar de pertenecer a la red de Divulgación y Formación en Nanotecnología, ha aportado muy poco a las metas anteriormente establecidas. Se han adelantado programas universitarios, sin embargo, desde el Ministerio de Educación se realizan los primeros avances en la inclusión de la nanociencia en las asignaturas de ciencias, esto con la proyección de la formación STEAM. Por otro lado, cabe destacar que desde el ámbito

”el docente debe ser formado para la diversidad de los estudiantes y el estudiante a su vez, para responder a la pluralidad de su alrededor”

universitario se han elaborado trabajos de grado enfocados a la enseñanza de la nanotecnología, entre ellos:

- o “Docente-nano”: una alternativa para la divulgación del concepto de nanomateriales en la educación media”, llevado a cabo por la Magister Lady Johana Torres Romero, en pro de la alfabetización científica y tecnológica, aquí se abordan conceptos de nanociencia y nanotecnología, nanomateriales, nanoescala, métodos de observación, nanotoxicología, entre otros. (Torres & Duarte-Ruiz, 2018)
- o La enseñanza de la nanociencia: un acercamiento Mediante Imágenes, llevado a cabo por María del Carmen Snachez Mora, donde se enfoca a la comprensión de las nanoescalas haciendo uso de una exhibición de imágenes provenientes de un museo científico (Sánchez Mora, 2009)
- o El trabajo desarrollado por la Doctora Berta Inés Fajardo y estudiantes de la Universidad Distrital francisco José de Caldas, en pro de la divulgación y formación en nanociencia. (Delgado



Conclusiones

La nanociencia y nanotecnología son disciplinas que han permitido el desarrollo de I+D y economía de la comunidad global, debido a esto se hace necesario que países como Colombia incorporen proyectos en relación a la formación de recurso humano que pueda apropiarse las tendencias mundiales enfocadas al avance científico e investigativo; las cuales deben concen-

tenarse desde los niveles educativos iniciales para cumplir a cabalidad con la alfabetización científica y tecnológica necesaria en la divulgación e innovación en la economía actual.

Así mismo, en el ámbito educativo colombiano se debe plantear el desarrollo de proyectos dentro del aula de cla-

se que permitan relacionar los conceptos de nanociencia y nanotecnología con los estándares requeridos desde el MEN. Durante el 2020 en el Colegio Santo Tomás de Aquino se ha venido realizando un trabajo continuo con estudiantes de grados sexto y séptimo, en el cual la asignatura de Ciencias Naturales (Biología, química y física) facilita la contextualización de conceptos y aplicaciones.

Bibliografía

Alexander, E., Chaparro, R., & Triana, N. M. V. (2012). Ver el mundo INVISIBLE Nanociencia y nanotecnología para estudiantes. Propiedad Pública: Apropiación Social Del Conocimiento. <http://www.propiedadpublica.com.co/ver-el-mundo-invisible-nanociencia-y-nanotecnologia-para-estudiantes/>

Commission, E. (2015). SCIENCE EDUCATION for Responsible Citizenship. Commonwealth of Australia. (2009). Shape of the Australian Curriculum: Science. <http://www.ag.gov.au/cca>.

Comunicaciones, M. de T. de la I. y las. (2020). CONVOCATORIA A DOCENTES DE COLEGIOS OFICIALES PARA CONFORMAR BANCO DE ELEGIBLES – RUTA STEM. <https://doi.org/10.1017/CBO9781107415324.004>

Debry, M., & Lauritse, X. (2011). School mapping report. https://issuu.com/nanopinion/docs/d_4_1_school_mapping_report_final

Delgado Fajardo, B. I., Chaparro Robayo, E. A., Fontecha Garzón, A., Sánchez Robayo, A. M., González Jurado, Y. A., Rodríguez Castro, C. A., Riaño Ayala, G. L., Velásquez Rojas, M. M., Valiente Triana, N. M., & Martín Samacá, J. A. (2012). Nanociencia. <http://www.propiedadpublica.com.co/nanociencia/>

Empresarial, D. de desarrollo. (2006). Plan Visión Colombia II Centenario 2019.

Goverment, U. . (2008). National Nanotechnology Initiative: Charting the Course for Reauthorization. <http://books.google.com>

House of representatives, subcommittee on research and science education,

committee on science and technology. (2007). Nanotechnology Education. <http://books.google.com>

LUMA. (2013). LUMA Centre Finland. <https://www.luma.fi/en/centre/>

NanoSence. (2007). NanoSense: the basic sense behind nanoscience. <https://nanosense.sri.com/index.html>

Observatorio Colombiano de Ciencia y Tecnología. (2019). Indicadores de ciencia y tecnología 2019. 1–18.

Outreach, M. E. and P. (2008). A NanoLeap into new science. <http://www2.mcrel.org/NanoLeap/>

Sánchez Mora, M. del C. (2009). La enseñanza de la nanociencia: un acercamiento Mediante Imágenes. 60–79. <https://www.redalyc.org/pdf/4136/413635250004.pdf>

Sung, C.-C. (2011). Effect of nanotechnology instructions on senior high school students. In Asia-Pacific Forum on Science Learning and Teaching (Vol. 12, Issue 2).

Technology, N. S. and T. C. C. on, Science, S. on N., & Engineering, and T. (2011). National Nanotechnology Initiative Strategic Plan. <http://www.ostp.gov>.

Torres, Lady, & Duarte-Ruiz, Á. (2018). “Docente-Nano”: una alternativa para la divulgación del concepto de nanomateriales n la educación media. Momento, 81–95.

Tutor Sánchez, J. (2014). Formación En Nanociencia Y Nanotecnología: Un Reto En Iberoamerica. MOMENTO - Revista de Física, 0(46E), 42–53.

Caminando hacia el pasado

Walking into the past

Resumen,

El presente artículo es producto de la investigación realizada durante los meses de confinamiento por el COVID 19, el tema fue relacionado con la genealogía de los apellidos Avendaño y Medina. Se entrevistaron a los miembros más longevos de las familias, al igual que se revisaron las páginas de genealogía y la historia de los municipios. Se visitaron los cementerios de Tuta y Cómbita, también se estudiaron los escritos que se encuentran en internet. La principal herramienta fue la proporcionada por el Archivo General de la Nación, donde reposan partidas de bautismo y matrimonio de varios municipios del país. Se llegó hasta el primer español que ingresó al departamento de Boyacá aproximadamente hasta 1567. Los hallazgos se facilitaron porque se originaron en el mismo municipio de Cómbita Boyacá.

Palabras clave,

Apellidos, archivo, Cómbita, entrevistas, historia.

Abstract,

This article is the product of the investigation carried out during the months of confinement by COVID 19, the subject was related to the genealogy of the surnames Avendaño and Medina. The oldest members of the families were interviewed, the genealogy pages, history of the municipalities, the cemeteries of Tuta and Cómbita were visited, written about notaries that are found on the internet, the main tool was provided by the General Archive of the Nation, where baptism and marriage certificates from various municipalities of the country rest. The first Spaniard who entered the department of Boyacá was reached until approximately 1567. The findings were made easier because they originated in the same municipality of Cómbita Boyacá.

Key words,

Surname, archive, Cómbita, interviews, history.

Introducción

Cuando se contó con el espacio para desarrollar actividades de interés personal, la pregunta que surgió fue: ¿qué conozco de mis antepasados?

El confinamiento por la pandemia del COVID fue el momento especial para pensar, planear, interrogarse sobre varios aspectos de la vida: la de ahora, la que vendrá y claro, la vida que hemos vivido. Decía el Papa Francisco a los jóvenes reunidos en Polonia con ocasión de la XXXI Jornada Mundial de la Juventud celebrada en Polonia en 2016: ¿quieren ser la esperanza? Hay que tener memoria de mi familia y de la historia. (Francisco, 2016).

Y en estos momentos que el mundo está viviendo se debería reflexionar sobre dichas palabras del Papa. Si se piensa en los abuelos, se puede ir más lejos, luego en los bisabuelos, los tatarabuelos y las generaciones que han precedido toda la historia, la historia de la ciudad, de la nación. Seguro que un interrogante es, ¿de dónde vengo? Tener a los abuelos vivos es un buen momento para indagar acerca de

los ancestros, de cómo vivían, qué anécdotas tienen ellos y si es posible, una grabación, porque son testimonios valiosos que pueden servir para conocer los antepasados.

Bien lo dice el poeta boyacense Fernando Soto Aparicio, “Pequeños somos y a la muerte vamos...Que si mañana entramos al olvido nos quede la ilusión de lo vivido y la satisfacción de lo gozado”. (Aparicio, 2012). El pasado hace parte de cada uno, se aprende de los errores para no repetirlos o para sentirse orgulloso de lo que hicieron los abuelos.

Una buena forma de comenzar la historia de los ancestros es conocer mejor y entender que se hace parte de una gran familia con diferentes genéticas que se han mezclado en distintos momentos de la historia. Se puede acercar si se procede de un conquistador, cacique o sencillamente de un indígena trabajador con una familia natural y honesta; el orgullo debe ser igual de los antepasados hasta de lo que se es hoy. De ellos se aprendieron muchas cosas que han

forjado en la forma de ser y de actuar. Existe además información valiosa que reposa en los archivos de la historia y que bien sirven para dar el primer paso.

Seguro que existen personas que aún no conocen que el Archivo General de la Nación posee información innumerable de folios y libros manuscritos que se conservan hasta la actualidad, en dónde están consignadas las actas de bautismo, de matrimonio y actas de defunción de muchos que hacen parte del tronco de tu historia.

Allí se puede consultar de forma virtual, esta información requiere de una persona con alma de investigador, que con carácter exhaustivo y paciente va armando cada ladrillo, de un gran edificio, de lo que se ha llegado a ser y de lo importante que fue para la existencia el hecho de que esa determinada persona haya existido. Otros de los lugares que guardan indagación valiosa son los cementerios de los municipios, donde reposa información familiar que muchas veces se desconoce.

Referencias

Notas al pie de página

do de pájaros, vacas y perros; en la zona existen huertas caseras, siembra de maíz y avena. La vereda se llama San Martín en el municipio de Cómbita, Boyacá (es muy cercano a Tunja). Allí pasa un camino antiguo, según las personas del lugar tiene centenares de años. Se observan unos muros de bahareque y se nota que muchas vidas han caminado debido a que se ha ahondado el terreno. En esa finca, en un costado, se ven unas ruinas de una antigua edificación, tal vez una casa con un solar relativamente grande, la finca perteneció a don Nepomuceno Medina quien a su vez la compró a la sobrina Nohemí, ella la heredó de su abuelo Siervo Medina. Allí existía una casa de bahareque, compuesta de dos habitaciones y una cocina, la cual se reconstruyó y se amplió. En la actualidad, pertenece a la señora Alicia Medina Celeita.

Las inquietudes generadas después de la observación de las ruinas y los cambios presentados fueron: ¿a quién pertenecía estas tierras?, ¿quiénes eran los vecinos?, ¿que era el bahareque?, ¿en qué consistía la tapia pisada?, ¿cuántos años tendrá la casa de los abuelos?, ¿quién es el de la foto?, ¿había luz? respuestas que fueron recogidas por testimonios de diferentes personajes de la vereda. Los abuelos, sus gustos, sus viajes, y los padres de estos, sus recuerdos.

Conclusiones

Referencias

Por fortuna la mayoría de información se recolectó en los folios de bautismos, matrimonios y defunciones del municipio de Cómbita en Boyacá, entre los años 1600 hasta 1900 aproximadamente que fue proporcionada por el Archivo General de la Nación; no todos los municipios de Colombia cuentan con esos testimonios.

Los datos recogidos por los miembros de la familia Avendaño y Medina fueron fundamentales, las entrevistas debieron ser registradas en voz o en texto. Ayudó mucho llevar un orden con la fecha de la información colectada. Fue importante, no dejar información en hojas sueltas que se pudiera perder fácilmente, al igual que un cuaderno para ideas rápidas dedicado especialmente para este fin. Significativo conocer lo mejor posible las fechas claves de cada persona: fecha de nacimiento, fecha de su bautismo,

Referencias

Notas al pie de página

Existen páginas de genealogía como Family Search, en donde los mormones, interesados en sus antepasados, han organizado información de los registros de la Iglesia Católica. Se conoce como la Sociedad Genealógica de Utah, fundada en 1894, su objetivo es conservar los registros de todas las familias. Los mormones tienen la costumbre de bautizar sus antepasados.

Referencias

Notas al pie de página

La mayor parte de la información recolectada se hizo consultando El Archivo General de la Nación. La documentación data de las dependencias de la Real Audiencia de Santa Fe desde 1550, las de la Real Hacienda y las del Virreinato. Son manuscritos, encuadernados y microfilmados por El Corte Inglés (la sección consultada correspondiente a las parroquias), clasificados en diferentes temáticas y que han variado según las épocas.

Para el año 1610 aparece el primer registro de Francisco de Abendaño bautizado en Tunja. (Nación, Fondos documentales, 1646). En la Constitución de 1821, emitida en Villa del Rosario de Cúcuta, estableció la creación de cinco secretarías; relaciones exteriores, del Interior, de Guerra, de Hacienda y de Marina, así se inició la creación de los archivos de acuerdo con las dependencias.

Así comenzó esta aventura que va desarrollándose. Además de la observación por las ruinas de las antiguas viviendas las entrevistas han sido muy importantes; unos primeros testimonios de doña Alicia Medina Celeita y de los familiares más antiguos como el hermano de la comunidad Marista Francisco Avendaño Avendaño. Lamentablemente, otros familiares se fueron antes y sus testimonios se han perdido, quedando pequeños relatos que aún la familia conserva.

Conclusiones

Referencias

matrimonio y muerte. Alguna nota en particular se puede hacer, por ejemplo, fue soltero, murió joven, se desconoce la fecha de nacimiento, nació en una encomienda, etc. Pero algunas fechas se pueden estimar de acuerdo con el contexto. Por ejemplo, si el primer hijo de Ana y Pedro nació en 1920, Pedro podría haber sido bautizado en 1900 y Ana por ejemplo en 1898. Acá se hacen varias suposiciones que eran comunes en la época: las personas se casaban jóvenes, la edad del hombre generalmente era algo menor que el hombre y los niños eran bautizados pocos días después de haber nacido, algunos eran bautizados en los pueblos vecinos, debido a sus padrinos quienes residían allí. En el caso, se consultaron archivos parroquiales de Tunja, Cómbita, Tuta, Firavitoba y Nobsa.

Es necesario meterse en la vida de cada uno, imaginar

Referencias

Notas al pie de página

Otra página sugerida es Genealogías de Colombia, se ofrecen libros para la venta, existe información de muchos apellidos de nuestro país.

El Archivo General de la Nación cuenta con archivos privados de la Iglesia Católica en donde se puede encontrar las actas de bautismo, matrimonio y defunción de los ancestros. Es inevitable irse habituando a la caligrafía anti-

Referencias

Notas al pie de página

(Nación, 2016). Hasta 1865 el único medio de conocer los archivos eran los periódicos de la época, posteriormente, en el año 1937, bajo decreto presidencia el Archivo Nacional pasó bajo la dependencia de la Biblioteca Nacional. Hoy en día

Referencias

Notas al pie de página

”Para el año 1610 aparece el primer registro de Francisco de Abendaño bautizado en Tunja. (Nación, Fondos documentales, 1646)”

está al alcance de todos y sin presentar permisos.

Naturalmente, cuando se llega más allá de los bisabuelos o los tatarabuelos, el problema de exponer gráficamente en el cuaderno de notas las ascendencias de costados completas se hacen prácticamente

La familia Avendaño Medina tuvo la fortuna de tener dos troncos ancestrales del mismo lugar, es decir en el municipio de Cómbita. Su historia se ha escrito en esta parte de la geografía nacional por siglos. Han estado íntimamente ligados al desarrollo de estas tierras y sus gentes. Así. se puso en marcha el plan: generar un árbol genealógico.

Referencias

Notas al pie de página

cómo eran sin haberlos visto. Darle vida a cada personaje que por años o siglos han estado olvidados. Las actividades económicas influyeron por ejemplo en los desplazamientos a otros municipios, por eso los lugares de bautismos eran otros, debido a los traslados de los padres. Si los papás no reconocían a sus hijos, se consideraban ilegítimos o naturales, algunas familias eran numerosas, pero a su vez morían jóvenes, recordemos que los hospitales o centros de salud no existían o si existían eran muy básicos. Es significativo registrar el lugar de dónde vinieron, vivieron y murieron. Preguntarse si esas casas existen hoy en día, si han fallecido, si su tumba se conserva. Todo es importante, partidas de bautismo, escritos de la familia, fotos antiguas, reliquias familiares etc. Después de haber agotado todas las fuentes de información familiar, con entrevistas, fotografías y observaciones podemos ir a Internet.

Referencias

Notas al pie de página

gua, al igual que los cambios en la ortografía y el uso en algunos apellidos de, por ejemplo, de Abendaño o Cuervo. La búsqueda es dispendiosa pero tal vez es la más completa. El archivo ofrece secciones, fondos grupales y de documentos que integran: instituciones oficiales y privadas. Las secciones abarcan desde los indígenas como criollos y españoles, colonia, archivo anexo, colecciones, mapas y planos, archivos oficiales y archivos privados y ajenos.

Referencias

Notas al pie de página

imposible. Todos tenemos un padre y una madre, dos abuelos y dos abuelas, cuatro bisabuelos y cuatro bisabuelas, etc. Pero, no hay que olvidar que ocho bisabuelos se convierten en 16 tatarabuelos, 32 cuarto abuelos y 64 quinto abuelos... Generaciones completas y que, si se encuentran registros, que dan sorpresas como, por ejemplo, tener en el tronco familiar apellidos que no sospechábamos o en el linaje a un cacique que abrazó la fe, el encomendero que se preocupó por bautizar a los indígenas, o la india de Cómbita que peleó con otra india de Turmequé. De la sección indios y Caciques lo único que aparece de Cómbita y Tuta es la querella de la india y la queja del cura sobre el desacato de los indios a las leyes, para describir estas situaciones, se utilizaron entre 50 y 55 folios, solo para describir esta situación. (Archivo General de la Nación Colombia, 1691) Cada consulta se convertirá en un gran hallazgo.

Primer encuentro de la genealogía Avendaño

El primer encuentro con el apellido Avendaño fue el siguiente en el libro El Carnero de Juan Rodríguez Freyle, el autor narra las experiencias y crónicas desde 1538 con la fundación de Santa Fe de Bogotá hasta 1638, relata enfrentamientos entre españoles e indígenas además de las

situaciones que ocurrían día a día.... En la jornada contra los pijaos, el gobernador Diego de Ospina despachó desde un sitio cercano, al fuerte de Chaparral, al capitán Juan De Abendaño, para que se enterara sobre si el presidente don Juan de Borja había partido para Ibagué. El gobernador se

quedó con sólo cuatro soldados, esperando el regreso de Abendaño. (Valenzuela, 1979). Este libro narra muchas anécdotas de los expedicionarios y los enfrentamientos muchas veces entre ellos mismos.

Desde el conquistador hasta José Gregorio

El primer encuentro con el apellido Avendaño fue el si Juan Francisco de Abendaño Bera y Aragón nacido en España casado con Elvira de Grimaldos Betancourt, hija de hidalgos, oriundos de las islas Canarias. Llama la atención como en algunas partidas de bautismo de Tuta mencionan un sitio llamado Puente canaria o simplemente Canaria, adicional aparece como apellido de algunos indígenas.

Francisco fue uno de los compañeros de Sebastián de Belalcázar, conocido como su Alférez (para la época colonial era quien se encargaba de multas, inspector de pesas, medidas y mercados,) se estableció en Tunja donde fue encomendero, primero de Tinjacá y luego se fue a la conquista de Tunja con título de Capitán y tuvo en encomienda a Tuta y Gámeza. (Suárez, 2010). La encomienda fue una institución creada por la corona española para evitar la extinción de los indígenas y los objetivos fueron: evangelizar e instruirlos en la enseñanza del idioma, a cambio los indígenas pagaban un tributo a los encomenderos.

Francisco de Abendaño de Grimaldos nació alrededor de 1545, casado con Ana Maldonado de Carvajal alrededor de 1575. Fue hija de Francisco Maldonado (español) y Leonor de Carvajal, hermana del conquistador Balthasar. Francisco de Abendaño junto con Juan Maldonado fun-

daron Mérida en Venezuela 1558. Volvió a Tunja donde fue alcalde en 1583 y se hizo cargo de la encomienda de Tinjacá. Tuvo un hermano llamado Gonzalo nacido en 1546, mestizo, casado con Ana de Carvajal, nació en alguna encomienda de Juan de Abendaño ya sea de Tuta o Tinjacá. Llegó a Mérida con Maldonado a la edad de los 13 años y se halló a la fundación de Mérida en 1558. (Parra, 1558 a 1810). Fue alguacil mayor de la misma ciudad. Gonzalo se estableció en Venezuela.

Francisco de Abendaño y Maldonado (alcalde de Tunja en 1659) se casó con María Ruiz Corredor (hermana de los conquistadores Miguel y Pedro, este último encomendero de Chivatá, Motavita Suta y Cóbmita alrededor de 1610. Es de anotar que Francisco de Abendaño Maldonado fue padre de Miguel de Abendaño Ruiz, nacido en Tunja alrededor de 1651 y casado alrededor de 1671 con Juana de Rojas y Cadena, que envió aproximadamente en 1697, según un documento el Archivo General Juan de Rojas y Cadena solicita indios para sus haciendas de Toca, Tuta y Siachoque en 1698. (Nación, Caciques e indios, 1698). En dicho documento Juana de Rojas, manifestó tener una hacienda cerca del río en medio de los resguardos. Miguel y Juana tuvieron a Isabel que a su vez fue la madre de Nicolás y Juana (primer registro de bautismos en Cóbmita). Nicolás fue colegial del colegio Mayor de Nuestra Señora

del Rosario de 1713 (Rosario, 1713). Su padre Dionisio de Caycedo y Velasco fue alcalde provincial de Santa Fe.

Francisco de Abendaño (originario de Tunja) se casó con Águeda del Castillo Mulquía y Gaviria, originaria de Mérida Venezuela. (Parra, 1558 a 1810). Tuvieron al menos 8 hijos, uno de ellos Laurean, quien se estableció en Tunja. Laurean de Abendaño, nacido entre los años 1645 a 1655) y Marcela Sánchez, tuvieron a Juan de Abendaño; casados en 1675, en la partida de matrimonio de la parroquia de Nuestra Señora de las Nieves aparecen como criollos. Sus testigos fueron Francisco Sánchez del Castillo y Bernardo Bela Sebastián de Belcazar. Es de anotar que el primer encomendero de Tuta fue Miguel Sánchez. Juan de Abendaño y su esposa Sebastiana, aparecen en registro de bautismos de niños, uno de ellos indígena de apellido Sicamoncha. En el año de 1710 tuvieron a José Ignacio.

José Ignacio nacido alrededor de 1710 del cual existe registro en Tuta bautizando a su hija Mónica en 1735. En la información revisada de los libros de bautismo en Tuta, no hay registro de bautismos anteriores a 1713. Mónica su hermana, se movía entre Tuta y Tunja, ya que aparece de madrina de niños de los dos pueblos, Alejandro aparece en bautismos de niño López Pineda en Firavitoba.

Primer hallazgo Avendaño

José Gregorio de Avendaño, casado con María de Cruz Fonseca, nació aproximadamente en 1732, padrino de varios niños indígenas en Tuta, además se identificó que fue padrino en Firavitoba de un niño llamado José Antonio Gutiérrez Pino. Sus hijos fueron: Bárbara Rosa, hija mayor, casada con José María Ramos a los 16 años, padres de al menos de tres hijos, sus nombres reposan en varias actas de bautismo niños de Cóbmita: igual sucedió con su hermano José Ignacio.

La primera persona del árbol o linaje Avendaño bautizada en Cóbmita, fue Bárbara Rosa; aunque existe registro de los mellizos Nicolás y Juana de Caycedo y Avendaño bautizados en 1699 en Cóbmita, nietos de Miguel de Avendaño, bisnietos de Francisco de Avendaño y Maldonado, tataranietos de Francisco de Avendaño y Grimaldos y cuadrinieto o chozno del conquistador Juan Francisco de Avendaño Bera y Aragón. Otro de los hermanos de Bárbara, fue José Ignacio nacido el 13 de mayo de 1768 bautizado en Tuta y su último hermano José Joaquín de Avendaño nació en 1779, bautizado en Cóbmita, lo cual se concluye que José Gregorio tenía actividad entre los pueblos de Tuta y Tunja, pero su

residencia probablemente era en Tuta debido a sus nexos ancestrales con Juan de Avendaño, encomendero de Tuta. (Nación, Registros bautismos y defunciones Boyacá y Tuta, 1699, 1732, 1750, 1768, 1779).

Los hallazgos de éstas épocas, demuestran que los

” José Gregorio de Avendaño, casado con María de Cruz Fonseca, nació aproximadamente en 1732, padrino de varios niños indígenas en Tuta ”

nombres José, Ignacio, Francisco eran muy comunes para la época, los niños eran bautizados al poco tiempo de nacer, en los libros de registros de bautismos especifican si son blanco, español o indio, también la preocupación por bautizar a los nativos en de la región; incluso al finalizar los libros se inspeccionaba por medio de la visita canónica, dejando claridad frente al número de bautismos, reuniones con los caciques para los arreglos y compras de vasos

sagrados y bancas para la iglesia.

José Ignacio tuvo 9 hijos y quien interesa es José Cayetano, bautizado en 1794, se casó en 1814 con Beatriz Parra y de la unión nacieron 7 hijos. El que antecede a la línea es Ignacio María (bautizado aproximadamente en 1820) casado con doña María del Rosario Espitia de cuya unión nacieron 6 hijos. Entre ellos, Valerio Avendaño casado con Eloísa Escobar en 1890 y posteriormente con Felisa Parra de cuya unión nacieron: Crispulo, Rumualdo en 1893 y Esther en 1898 que se casó con Luis María nacido en 1883 que era primo en primer grado, fue hijo de Antonio de Avendaño y Primitiva Piraneque (apellido indígena, prueba del mestizaje) casados en 1883. (Colombia, 1767... 1900).

La búsqueda tardó un poco ya que la partida de bautismo de Luis María se registró como María Luis, además la escritura es estos libros no fue tan legible, pero así se logró llegar al hallazgo final y completar el árbol genealógico del apellido Avendaño a partir de la llegada al municipio de Cóbmita.

Importancia de la Provincia de Tunja

Entre Santa Fe y Cóbmita se encontraba un lugar considerado punto de unión con los actuales territorios venezolanos, la Tunja del siglo XVI, que para ese entonces era provincia del virreinato de la Nueva Granada; productora de oro, mantas, madera, venados, cabuyas, garbanzos, entre otros. Para 1610 Tunja había alcanzado sus límites con 313 moradas de teja y paja, de las cuales 88 eran de dos pisos. En el contorno existían 160 pueblos de indios,

repartidos en 77 encomiendas. (Colmenares, 1970). La provincia de Tunja primero perteneció al Virreinato del Perú hasta el año de 1717, cuando pasó al Virreinato de la Nueva Granada, abarcaba departamentos de Boyacá, Santander, Norte de Santander, Casanare además de los estados venezolanos de Mérida y Barinas.

Los primeros españoles que llegaron a Tunja y sus alrede-

dores, buscaban asentarse y organizar el territorio y así poder comenzar con las encomiendas. Para ello debían llevar un registro del número de indios y los recursos de la zona. Juan de Avendaño, encomendero importante de Tunja, al afirmar que la tierra era entonces muy pobre, siendo necesario el tributo de servicio para que pudieran sustentar los primeros españoles, por no haber caballos ni ganados en ese tiempo. (Colmenares, 1970).

Genealogía apellido Medina

Por parte de la genealogía del apellido Medina, se conoce que fue don Cristóbal de Medina y Belón quien nació en 1617 en Jerez de la Frontera, España. Se casó con doña Manuela Prado en el año 1700, se trasladó a América y ejerció el oficio de alcahalero real, llegó a la ciudad de Tunja en 1635. (Search, desconocido) o quien cobraba el impuesto de la alcabala. Éste consistía en un impuesto de un porcentaje del precio de las cosas, objeto de compraventa o permuta, el antecedente de este impuesto se remonta a la España musulmana con el almojarifazgo.

Don Cristóbal tuvo como descendiente a Sabina e Hipólito quien se casó con doña Tomasa Rojas y Quevedo, falleció en el año 1700. Fueron padres de Luis, Juan y Francisco de Medina y Rojas nacido en 1665 en Jerez de la Frontera y fallecido en 1744 en la ciudad de Tunja, casado con Ana María Ramírez, otro hijo fue Diego, casado con Constanza Francisca Gómez, primer alcalde Tenza y Tunja quien murió en 1755. (Geni, 2016).

Diego y Constanza tuvieron como hijos a: Juan Antonio de Medina (alcalde de Tenza 1779), Ignacio nacido en 1737, María Rita y María Antonia. Luis de Medina fue casado con Juana

Rodríguez, tuvieron a Luis nacido en 1675, Juan nacido en 1676, Rosita en 1680, Antonia nacida alrededor de 1663, Balthasar 1668, Miguel nacido alrededor de 1700 y Ambrosio no hay fecha de nacimiento. Todos los registros fueron de Tunja. En el municipio de Tuta vivió Jacinta de Medina, casada con Santiago Cuerdo alrededor de 1745, probablemente hija de Hipólito. Aparece en los registros bautizando a su hija María Remilgia Cuerdo de Medina en 1749. El segundo registro de un Medina en Tuta, corresponde a Francisco de Medina aparece como padrino de bautismo de un niño indígena en 1765. Nació alrededor de 1735, estuvo casado con María Rosa Lía Sanabria, probablemente hermana de Felipa Sanabria, esposa de Ignacio de Abendaño. Es de anotar que las mujeres de apellido Sanabria fueron descendientes del encomendero de Firavitoba, Cormechoque y Sichacá Luis de Luis de Sanabria.

Francisco de Medina hijo de Hipólito y nieto de Cristóbal, probablemente hijo de Ambrosio y catalina López. Francisco, se casó alrededor de 1755 o 1756 y tuvieron como a José Antonio de Medina nacido en 1758 en Tuta y casado alrededor de 1778 con María Hernández; tuvieron a María Francisca nacida en 1787, Margarita en 1780,

Benedicto alrededor de 1783, José Antonio alrededor de 1785, Joaquín, Santiago, Francisco Javier, Miguel Jerónimo nació alrededor de 1795 y murió alrededor de 1864, Rita, Rosa y José Siciliano nacido alrededor de 1780 y casado con Bárbara Pérez alrededor de 1805.

José Siciliano y Bárbara tuvieron a: Ana Josefa nacida en 1815 y a una párula sin nombre que murió en mayo de 1818. Antonio de Jesús Medina, nacido en 1810 y murió el 9 de noviembre de 1899 fue casado con Josefa León Fonseca. Ellos tuvieron a Aquilino nació en 1853, Ignacio nacido hacia 1854, Juan Nepomuceno nacido hacia 1855, José Antonio nacido en 1845, José Isaías Enrique nacido hacia 1865, Rita no hay registro de nacimiento, Roque, sin fecha de nacimiento, Siervo nacido alrededor de 1880.

Siervo Medina se casó dos veces, primero con Julia Patiño y posteriormente con Julia Rodríguez Hernández. Del primer matrimonio tuvo a María Ericinda nacida en 1914, Segundo Siervo, nacido en 1921 y del segundo matrimonio nació Antonio y Nepomuceno nacido en 1918, de quien procede la rama actual del apellido. (Nación, Caciques e Indios, 1650 a 1950)



Aspectos geográficos de Cómbita

Cómbita cuenta con 9 veredas, los nombres fueron cambiados hace más de 80 años. Don Rafael Avendaño conservó los nombres de las veredas, ellas son: Santa Bárbara o Llano Grande, Las Mercedes o Chamicera, El Carmen o Tumacá, San Onofre o El Cobre, San Francisco o El Tunal, San Isidro o Surquirá, la Concepción o El Centro, San Rafael o Los Arrayanes y San Martín o Llano de Paja.

Cómbita es un pueblo anterior a la conquista. Estaba gobernado por un cacique, dependiente del Zaque de Tunja, los primeros religiosos que llegaron a evangelizar fueron los padres Agustinos Recoletos quienes administraron este pueblo desde 1586 hasta 1764. En 1776 el arzobispo de Bogotá se dictó un decreto para que el caserío fuera elevado a la categoría de parroquia. En idioma chibcha “Con Vita” significa “fuerza de la Cumbre”. Los indios que ha-

bitaban el caserío se llamaban los Combita (Cómbita, 2017). En la actualidad en el centro del parque llamado Clara Tocarruncho, se encuentra un monumento a Nairo Quintana, quien nació aquí. Para llegar allí se asciende por un ramal que une la carretera central con el municipio, antes de llegar, se divisa la imagen de la Virgen del Carmen, donde los conductores depositan lámparas como parte de la decoración la curva se le conoce como el Volador.

Legado y enseñanzas de la familia Avendaño

El núcleo Avendaño reciente parte con don Luis María Avendaño de quien no se conoce mayor información, sólo que fue comerciante de Cómbita y en alguna ocasión concejal del municipio. Casado con su prima Esther Avendaño, educaron a sus hijos Rosa, Rafael y Luis Francisco, con disciplina y firmeza. El trato entre ellos fue muy cariñoso, siempre se dijeron por el diminutivo. Su infancia transcurrió en Cómbita, Pachito ingresó a la Escuela Apostólica ubicada en el pueblo de Tuta, para comenzar su formación religiosa a la edad de 12 años. En el momento de partir el padre le dijo: “si te vas, es para

siempre, aquí vuelves de sacerdote”, en la actualidad vive en Ibagué en la Casa de los Hermanos Maristas, cuenta con 90 años. Doña Esther vivió en el pueblo de Cómbita (vereda la Concepción), muy cerca de la plaza central, siempre la acompañaba alguien porque desde jóvenes los hijos partieron a otros municipios, Rafael viajó a Bogotá y Rosa a Chiquinquirá; vivía ocupada con su huerta, cuidando animales como perros, gallinas, vacas, gatos y las ovejas, a las que aplicaba el proceso de esquila, lavar e hilar para confeccionar posteriormente suéteres, siendo el regalo de cumpleaños para su ahijada nieta.

Rosita la única mujer, fue docente toda su vida y vivió la mayor parte en Chiquinquirá, su primer matrimonio fue con un miembro de la Policía Nacional, nacido en Santander, quedó viuda muy joven, con una hija, posteriormente contrajo nupcias con Miguel Villamil con quien tuvo 5 hijos, murió en la ciudad de Bogotá en el año 2003, finalmente Rafael Avendaño quien se casó con Alicia Medina Celeita, de dicha unión nacieron 5 hijos, falleció en el año 2012 en Bogotá. Los tres hermanos se caracterizaron por su unión, respeto y cordialidad, jamás hubo un disgusto entre ellos.

Legado y enseñanza de la familia Medina

Del núcleo Medina un sitio que guarda especial historia es la finca llamada “las Pilas”, situada en la vereda de San Martín, sobre la carretera central que viene de Tunja. La finca pertenecía a la señora María Celeita, tía de la señora Oliva Celeita, quienes provenían del municipio de Une (Cundinamarca), se trasladaron a Boyacá aproximadamente por 1935, puesto que el esposo Camilo Ramírez fue contratista de la Carretera Central del Norte. Allí doña Oliva Celeita contrajo nupcias con don Nepomuceno de Jesús Medina en el año 1938, quien residía en otra finca llamada La Toma, ubicada en la vereda de San Isidro, sus primeros años vivieron en la finca Buenavista, luego pasaron nuevamente a la Toma, aquí nacieron las dos hijas mayores, posteriormente compró las Pilas y se instaló junto a su familia. Nepomuceno de raigambre conservadora, fue alcalde en las poblaciones de Nobsa, Sotaquirá, Chivatá y Cómbita en las décadas de los cuarenta y cin-

cuenta. De la unión nacieron 11 hijos, 4 hombres (dos niños que fallecieron pequeños) 7 mujeres varias de ellas docentes y los demás en Las Pilas. Todos los hijos se trasladaron a Bogotá desde jóvenes.

Entre los años 1980 al 2000, la finca Las Pilas se convirtió en el centro de unión de la familia Medina, porque allí se realizaban las reuniones, especialmente las fiestas decembrinas, incluso la celebración de los 50 años de casados de doña Oliva y don Nepomuceno. Don Nepomuceno y doña Oliva fallecieron en Bogotá, él a la edad de 80 años en 1998 y ella en el 2012 a la edad 92 años. Ellos fueron ejemplo de perseverancia, unión matrimonial ya que a pesar de tener temperamentos muy distintos se complementaban y eran pacientes, uno con el otro. Los modelos de los padres y abuelos fueron fundamentales en la educación de los hijos y nietos. Valores

como el respeto a los mayores, la sobriedad en los gastos personales, la responsabilidad, el ser agradecidos, entre muchos. A través del ejemplo los niños pequeños recibieron con delicadeza las enseñanzas. Es así como, el amor entre los padres se fue alimentando, para convertirse en una acción educativa concreta, enriqueciéndola con valores como la dulzura, constancia, bondad, servicio, desinterés, espíritu de sacrificio, que son el fruto más precioso del amor. (Familia, 2016), el tronco familiar procuró guardar todos los saberes y los recuerdos para poderlos transmitir a las nuevas generaciones.

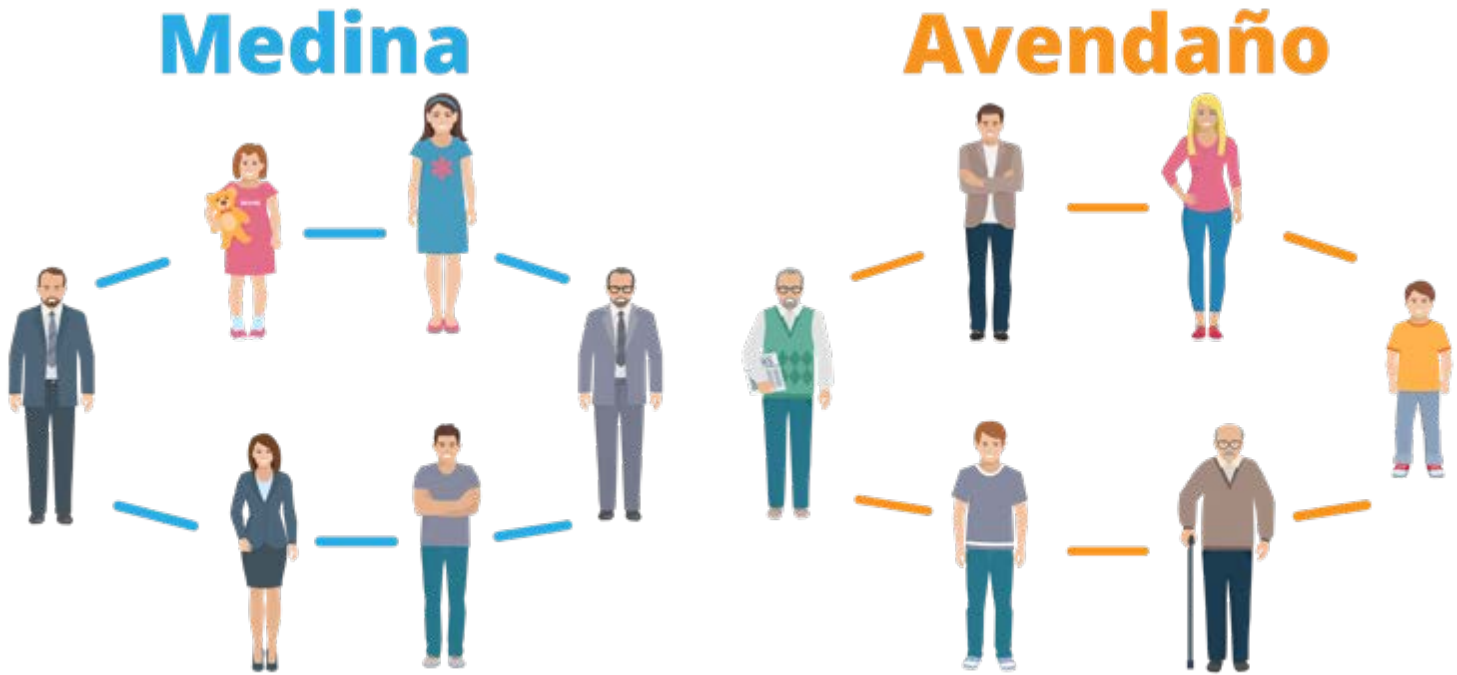
El legado familiar de los antepasados fue bastante y se espera continuar con entrevistas a los demás familiares, amigos y cercanos para profundizar en la importancia que cada ser humano tiene dentro de la sociedad porque todos pertenecemos a “la gran familia de los hijos de Dios”.

¡Queridos jóvenes, cada uno de estos ancianos es su abuelo! ¡No los dejen solos! Envíenles un abrazo. Son sus raíces. Un árbol separado de sus raíces no crece, no da flores ni frutos.

El conocer quiénes fueron los antecesores de una familia permite apreciar cada palabra o enseñanza de los adultos mayores. Los docentes juegan un papel fundamental para valorar, indagar y rescatar

que hicieron los abuelos y que recuerdos guardan en los hogares. Para finalizar unas palabras del Papa Francisco. (Francisco, Rezo del Angelus, 2020)

“ Los docentes juegan un papel fundamental para valorar, indagar y rescatar que hicieron los abuelos ”



Conclusiones

El pretexto de los apellidos fue la mejor razón para comenzar a indagar, leer, preguntar y profundizar en el conocimiento acerca de su origen. La observación de unas ruinas y de unas fotografías a blanco y negro se convirtieron en el punto de partida de una pasión por investigar los orígenes de los primeros pobladores de Boyacá con los apellidos Avendaño y Medina.

La información se logró recopilar gracias a la paciencia para identificar caligrafía antigua, organización de los hallazgos, muchas horas de búsqueda y lectura de material de la red, además de la gran colaboración de los miembros de la familia Avendaño Medina. En el estudio genealógico además de los registros his-

tóricos deben estudiarse también los registros geográficos, debido a que muchos de los sitios pueden indicar la relación entre ciertos apellidos y su origen.

Durante la investigación todos los datos fueron importantes como los nombres de padrinos de bautismo y los testigos de matrimonio, ya que esa información puede indicar los nexos entre los diferentes personajes.

El Archivo General de la Nación abrió la posibilidad de un acercamiento a las fuentes primarias sin necesidad de trasladarse a diferentes lugares, se requirió familiarizarse con la página y la organización de la búsqueda para hacer el seguimiento de

fechas y datos destacados.

Los hallazgos se pudieron realizar gracias a las partidas de bautismos, matrimonios y defunciones de los municipios consultados y la organización que tuvieron las parroquias de la Iglesia Católica para su posterior microfilmación por parte del Archivo General de la Nación.

Se valoró la información de la tradición oral de los adultos mayores, anécdotas e historias para conocer, imaginar y recrear lugares que ya no existen. Además de las familias, los docentes tienen un papel fundamental porque pueden motivar a los estudiantes para que sean gestores del legado de los mayores y no se pierda con el pasar de los años.

Bibliografía

Aparicio, F. S. (24 de 07 de 2012). Pequeños somos. Panorama Cultural.	Nación, A. G. (1646). Fondos documentales. En Archivo parroquial de Boyacá.
Archivo General de la Nación Colombia. (1691). Caciques-Indios. Tuta.	Nación, A. G. (1650 a 1950). Caciques e Indios.
Colmenares, G. (1970). La Provincia de Tunja en el Nuevo Reino de Granada. Universidad del Valle.	Nación, A. G. (1698). Caciques e indios.
Colombia, A. G. (1767... 1900). Bautismos y defunciones Tuta y Cómbita.	Nación, A. G. (1699, 1732, 1750, 1768, 1779). Registros bautismos y defunciones Boyacá y Tuta.
Cómbita, A. d. (11 de Septiembre de 2017). Cómbita: Mano de Tigre y Llanto vida. El Diario de Boyacá.	Nación, A. G. (2016). Guía del Archivo General de la Nación. Tesoros Documentales, 14.
Familia, T. r. (2016). Valor educativo de la familia. En La educación en familia. Madrid.	Parra, R. P. (1558 a 1810). Fundadores, primeros moradores y familias coloniales de Mérida. Mérida: Fundación Polar.
Francisco, P. (26 de Julio de 2020). Rezo del Angelus. Córdoba noticias.	Robichaux, A. V. (2008). Familias y Culturas en el Espacio Latinoamericano. Ciudad de México: Universidad Iberoamericana.
Francisco, P. (2016). ENCuentro con los voluntarios de la JMj., Aletea.	Rosario, A. h. (1713). Colección y informaciones limpieza de sangre. Bogotá.
Geni. (2016). Genealogía de Cristobal Medina y Belón.	Search, F. (desconocido). Genealogía apellido Medina. Utah.
Mantilla, I. (03 de 03 de 2017). Generaciones, ancestros, ramificaciones y matices. El Espectador.	Suárez, J. R. (2010). Primeros fundadores de Mérida. Solo genealogía.
	Valenzuela, J. R. (1979). El Carnero. Caracas.

Romper Paradigmas y TRANSFORMAR con Innovación

Breaking Paradigms and TRANSFORMING with Innovation

Juan José Cabrera Serna
Master Digital Transformation, Ingeniero Electrónico
Escuela Colombiana de Ingeniería, Bogotá

Resumen,

Ninguna organización o empresa puede sobrevivir sin innovación. Grandes o pequeñas, nuevas o antiguas, con o sin fines de lucro, todas las organizaciones deben seguir transformándose para tener éxito. Pero, ¿Cómo fomenta la innovación ininterrumpida? En el mundo de hoy, para ser creíble como líder, debe ser digital. Creo que extender su liderazgo al espacio digital puede ser un camino no solo para mejorar el compromiso, sino también para transformar las relaciones.

Palabras clave,

Innovación digital, transformación digital, evolución digital, cultura digital, cuarta revolución industrial.

Abstract,

No organization or company can survive without innovation. Big or small, new or old, for profit or not, all organizations must continue to transform to be successful. But how do you foster uninterrupted innovation? In today's world, to be credible as a leader, you must be digital. I believe that extending your leadership to the digital space can be a way not only to improve engagement, but also to transform relationships.

Key words,

Digital innovation, digital transformation, digital evolution, digital culture, fourth industrial revolution.

Introducción

Cuando llegó la electricidad, tiempo atrás, se tenían reparos motivados por el miedo. Hoy con la robótica y la Inteligencia Artificial (IA) ocurre lo mismo. Es por eso que el gran reto por vencer no es implementar una tecnología para lograr la transformación digital sino

adaptar el recurso humano a esa nueva realidad. En la actualidad, no se puede caer en errores de algunas áreas de Innovación, donde la operación y la automatización no son el resultado de la Transformación Digital, son complementos estratégicos. El verdadero cambio surge

cuando evolucionamos y damos otras opciones al cliente, logramos reinventar el modelo de negocio, creamos modelos de negocios disruptivos generando valor diferencial al cliente y acompañamos a diversas áreas como la de recursos humanos a trabajar en la cultura y con el talento.

El reto de innovar

Los tiempos actuales necesitan un líder con mentalidad Omni- innovadora. Lo que significa que se necesita la habilidad de organizar los recursos y crear valor a través de la innovación, no solo en aspectos tecnológicos,

sino en todo el manejo del negocio.

En la actualidad un pequeño porcentaje son emprendedores digitales, más no se puede limitar el concepto

de innovación a la tecnología. El objetivo no puede ser convertirse en un unicornio, sino saber crear valor y generar modelos de negocios que se adapten a situaciones complicadas y logren mantenerse en el tiempo.

El miedo a romper paradigmas

El miedo al cambio que implica adoptar una nueva tecnología es algo natural en el ser humano. En la actualidad es común encontrar en los ejecutivos locales, que manifiesten que no se encuentran del todo listos para el cambio. La mitad de ellos, son promotores del cambio, pero la otra mitad no tiene protocolos para ejecutar la transformación y no han sabido construir un "lugar seguro" ante todo lo que im-

plica adaptarse a la forma en que hoy funciona el mercado. La falta de liderazgo en la adopción de la tecnología está haciendo que la brecha digital se acreciente. El cambio es diario, se da en todos los sectores y no hay ningún tipo de empresa que sea ajena a esta transformación. Por decirlo de otra manera: "hay muchos Netflix tumbando Blockbusters". El líder necesita manejar

los equipos de personas de forma que puedan vencer el miedo y aprovechar lo que la tecnología les ofrece.

El líder necesita manejar los equipos de personas de forma que puedan vencer el miedo y aprovechar lo que la tecnología les ofrece, trascender a ella. "A más tecnología, más humanidad".

Entre esas habilidades son cruciales:

- El desarrollo del pensamiento crítico.
- La responsabilidad social.
- La integridad.
- La comunicación adecuada.
- La innovación.
- La visión estratégica.

Es importante priorizar el desarrollo de las habilidades blandas pues estas son indispensables para lograr una verdadera transformación digital.

Liderando con innovación

Ninguna empresa puede sobrevivir sin innovación. Grandes o pequeñas, nuevas o antiguas, con o sin fines de lucro, todas las organizaciones deben seguir transformándose para tener éxito. Pero, ¿Cómo

fomenta la innovación ininterrumpida? También, muestran cómo las empresas pueden cambiar las reglas del juego al redefinir drásticamente al cliente objetivo, repensar la propuesta de valor para el clien-

te y / o rediseñar la cadena de valor. Y discuten el por qué y el cómo de la transformación digital y la innovación social.

La lógica central de la innovación

El renombrado científico Charles Darwin es famoso por sus teorías sobre la evolución biológica. Mediante la selección natural de pequeñas variaciones heredadas, las especies cambian con el tiempo para que puedan competir, sobrevivir y reproducirse mejor. Realmente, la lógica central de la innovación también proviene de la evolución biológica. En términos más concretos, la evolución es el resultado de un proceso de tres pasos que se repite una y otra vez.

1. El primer paso es la creación de variedad. En un mundo natural, la descendencia de personas, animales o plantas nunca son réplicas de sus padres. Comparten algunas similitudes importantes, pero son diferentes en muchos otros aspectos. Esta variedad hace que las cosas sean

novedosas e impulsa la innovación. En Silicon Valley, lo vemos en la gran variedad de ideas que persiguen las startups en todos y cada uno de los espacios. Dispositivos médicos, juegos móviles o inteligencia artificial, lo que sea.

2. El segundo paso es la brutal competencia por la supervivencia. Darwin lo llamó la famosa supervivencia del más apto. Por ejemplo, el bosque adelgaza los árboles jóvenes débiles para que los más fuertes puedan beneficiarse de más sol, agua y nutrición. En el ecosistema de Silicon Valley, los capitalistas de riesgo, es decir, los capitalistas de riesgo, y los consumidores desempeñan un papel de poda despiadado similar. Los principales capitalistas de riesgo invierten sólo alrededor de 10 de cada

1000 planes comerciales que miran. De estos 10, los consumidores eliminan nueve dejando solo uno que llega a vivir.

3. Y el tercer paso es la amplificación, es decir, la ampliación de los genes supervivientes. A medida que los supervivientes entre los cachorros de león crecen, los más fuertes se aparean con más frecuencia y propagan sus genes a un ritmo más amplio y rápido. Un proceso idéntico ocurre en Silicon Valley. Google acabó con Inktoni, AskJeeves y otros motores de búsqueda para convertirse en el lugar para buscar en Internet. Facebook llegó a dominar Friendster, MySpace y otros advenedizos de las redes sociales para convertirse en el gigante de las redes sociales que conocemos hoy.





La pedagogía del juego en los procesos de enseñanza y aprendizaje

Ingrith Tatiana Ballesteros Guerrero

Resumen,

El presente escrito es resultado del proyecto de investigación que tiene como título “la pedagogía del juego en los procesos de enseñanza y aprendizaje” dicho proyecto hace parte de la línea de pedagogía de la maestría en Educación de la Universidad Santo Tomás. El objetivo de dicha investigación fue clasificar los tipos de juegos que emplean las docentes del Campo Saber Lengua Castellana durante las clases con los estudiantes de la Sección Infantil del Colegio Santo Tomás, Bogotá.

La metodología se desarrolló bajo un enfoque cualitativo a través de un estudio descriptivo-explicativo. La técnica utilizada para recoger la información fue la entrevista semiestructurada, la cual se hizo con la intención de profundizar en el campo temático de la pedagogía del juego. La entrevista se aplicó a tres docentes del Colegio Santo Tomás de Aquino, pertenecientes al Campo Saber de Lengua Castellana.

Como resultado de la investigación, se presentan los hallazgos y conclusiones sobre el tema la pedagogía del juego como herramienta fundamental en los procesos de aprendizaje, donde se hace especial atención al juego como una propuesta en la formación integral del ser humano.

Palabras clave,

Pedagogía y juego, didáctica, tipos de juego, enseñanza y aprendizaje.

Abstract,

This writing is the result of the research project entitled "The Pedagogy of Playing in the Teaching and Learning Processes", said project is part of the pedagogy line of the Master's in Education at the Universidad Santo Tomás. The objective of this research was to classify the types of games that the teachers of the "Campo Saber Lengua Castellana" use during the classes with the students of the Infant Section of the Santo Tomás School, Bogotá.

The methodology was developed under a qualitative approach through a descriptive-explanatory study. The technique used to collect the information was the semi-structured interview, which was carried out with the intention of delving into the thematic field of game pedagogy. The interview was applied to three teachers from the Santo Tomás de Aquino School, belonging to the "Campo Saber de Lengua Castellana".

As a result of the research, the findings and conclusions on the topic of game pedagogy as a fundamental tool in learning processes are presented, where special attention is paid to the game as a proposal in the integral formation of the human being.

Key words,

Pedagogy and play, didactics, types of play, teaching and learning.

Introducción

Dicha investigación se realizó en el Colegio Santo Tomás de Aquino de Bogotá. En la práctica educativa se evidenció en estudiantes de grado Primero, que demuestran poco interés por la lectura y escritura. Ahora, en el proceso de aprendizaje se identificó estudiantes con dificultad en la forma de aprender, debido a la consolidación de los procesos de lectoescritura. Se hace una indagación en el plan de estudios de Lengua Castellana donde se evidencia una propuesta clara por parte de la pedagogía del juego. Sin embargo, en las prácticas docente no es evidente. Ahora bien, aunque los docentes de Lengua Castellana realizan juegos estos no están definidos por edades o necesidades de aprendizaje de los estudiantes en las planeaciones de cada bimestre académico. Por tanto, surgió la siguiente pre-

gunta que rigió dicha propuesta investigativa ¿Cuáles tipos de juegos son empleados por los docentes de lengua castellana en el proceso de enseñanza y aprendizaje en estudiantes de la sección infantil del Colegio Santo Tomás de Aquino, Bogotá? Para dar respuesta a la pregunta se realizó la revisión de la literatura específicamente en la indagación de los antecedentes de este proceso investigativo sobre la pedagogía del juego, fue importante conocer los estudios y las publicaciones relacionadas con el tema; de manera que se hizo una revisión a partir del año 2012 hasta la actualidad sobre las investigaciones que se han realizado en torno a esto. En el material consultado se evidencia que existe en los investigadores el interés en resaltar la importancia de la recreación para

la enseñanza desde las distintas prácticas didácticas y pedagógicas en el aula de clase. Esto con la finalidad de presentar metodologías desde la pedagogía del juego. De modo que, son diferentes los estudios que hasta el momento se han realizado sobre esta pedagogía, entre ellos se han realizado investigaciones a nivel doctoral, maestría y pregrado.

Por otra parte, para fundamentar teóricamente la propuesta de esta investigación que aquí se plantea sobre la importancia de la pedagogía del juego como instrumento en los procesos de enseñanza y aprendizaje, para ello, se abordan los siguientes componentes: I Pedagogía y juego, II. Didáctica, III. Tipos de juego, IV. Enseñanza y V. Aprendizaje.

”...la pedagogía del juego como instrumento en los procesos de enseñanza y aprendizaje”

Conclusiones

Uno de los desafíos más difíciles para cualquier organización es perseguir dos objetivos en conflicto al mismo tiempo. Ser coherente y al mismo tiempo innovador.

La coherencia en los procesos le permite aprender a realizar la misma tarea mejor, más rápido y quizás más barato. La coherencia en los productos y servicios también les da a los clientes la seguridad de que tendrán la misma experiencia, ya sea en la misma ubicación o en una diferente.

Entonces, ¿cómo puede perseguir eficazmente ambos dentro de la misma empresa, al mismo tiempo, sin crear confusión o un lío terrible? Aquí hay algunas pautas:

1. Al igual que en una estación de tren, piense en términos de una plataforma estable junto con una acción dinámica. La apariencia del sitio web de Amazon y la forma en que navega por él es como una plataforma.

Amazon no puede arriesgarse a cambiarlo con demasiada frecuencia, pero los productos y los precios son totalmente dinámicos. Del mismo modo, el diseño de una tienda Walmart es como una plataforma. Sin em-

bargo, no debería cambiar con demasiada frecuencia lo que venden y a qué precios puede ser mucho más dinámico.

2. Cree entornos sandbox bien definidos para la experimentación. Phillips Exeter Academy, un renombrado internado, ha creado literalmente una sección llamada Sandbox Courses en el catálogo de su escuela. Aquí es donde la escuela participa en la innovación curricular, como cursos interdisciplinarios o cursos que integran el aprendizaje en el aula con actividades básicas o extracurriculares. Algunos de estos cursos experimentales pueden eventualmente convertirse en parte del catálogo de cursos regulares, otros pueden no.

3. Establezca reglas simples con respecto a cómo las personas asignan su tiempo entre las tareas rutinarias y la experimentación. 3M Corporation ha implementado durante mucho tiempo la política de que cada empleado debe sentirse en libertad de dedicar el 15% de su tiempo a proyectos de su propia elección.

4. Considere la posibilidad de realizar experimentos en unidades que están geográficamente separadas de otras

unidades. De esta forma, minimiza la confusión entre el personal y los clientes. Además, cuando algunos experimentos fallan, como seguramente lo harán, minimizas el daño a tu negocio principal.

Por ejemplo, Uber o Lyft, en lugar de experimentar en todas las ciudades de la red de EE. UU., Podrían elegir algunas ciudades, como Atlanta, Miami y Denver, para probar nuevas ideas.

5. Si las interconexiones entre varias unidades son débiles, considere separarlas organizativamente. Mire Alphabet Inc., la empresa matriz de Google. Alphabet es una colección de empresas, como Google, con sus propias subunidades: búsqueda, publicidad, maps, YouTube y Android.

Esta separación organizacional permite que cada unidad persiga la experimentación enfocada dentro de su propio dominio. Como puede ver, fomentar el orden y el caos al mismo tiempo es como tocar jazz.

La creatividad junto con la armonía puede dar como resultado una música hermosa y una innovación más rápida en su empresa.



Bibliografía

<https://www.linkedin.com/learning/leading-with-innovation/how-to-nurture-order-and-chaos?pathUrn=urn%3Alic%3AlyndaLearningPath%3A5ea099ad498e19bbdf4dd229>

<https://www.gartner.com/smarterwithgartner/5-emerging-technologies-explained-by-gartner-experts/>

<https://www.gartner.com/smarterwithgartner/how-to-look-for-the-right-digital-skills/>

<https://www.gartner.com/smarterwithgartner/4-imperatives-for-streamlined-strategic-planning-for-functional-leaders/>

<https://www.gartner.com/smarterwithgartner/gartner-top-10-strategic-technology-trends-for-2018/>

https://www.ey.com/es_co/innovation/las-companias-tienen-fecha-de-vencimiento

<https://www.gartner.com/smarterwithgartner/gartner-top-10-strategic-technology-trends-for-2019/>

<https://getpocket.com/redirect?url=https%3A%2F%2Fwww.america-retail.com%2Ftransformacion-digital%2Ftransformacion-digital-reactivacion-se-escribe-con-d-de-digital%2F>

<https://getpocket.com/redirect?url=https%3A%2F%2Fwww.america-retail.com%2Ftransformacion-digital%2Ftransformacion-digital-isbel-promueve-la-transformacion-digital-ciudadana-en-republica-dominicana%2F>

https://getpocket.com/redirect?url=https%3A%2F%2Fprofessional.mit.edu%2Fcourse-catalog%2Fbeyond-iot-sensory-intelligence-smart-technology%3Futm_source%3Dpe-fans%26utm_medium%3Demail%26utm_campaign%3Ddpp-biot-eng-2021

I. Pedagogía y juego

Es necesario establecer una distinción entre el concepto de juego y pedagogía. La palabra juego proviene del latín iocari que significa hacer algo con alegría. De modo que, el juego hace parte de la condición física e intelectual del ser humano. Mientras que la palabra pedagogía proviene del griego paidos que significa niño y agein que significa conducir, de modo que, pedagogía viene a figurar el que conduce a la persona. De esta manera, cuando hacemos uso de la expresión pedagogía del juego, nos referimos a la formación de todas las facultades del ser humano por medio del juego.

Entre los autores que han tratado el tema del juego como un instrumento de aprendizaje, podemos

señalar al pedagogo Johan Huizinga (2007). Este educador afirma que el juego constituye una de las actividades educativas esenciales y vitales para los niños o niñas en la escuela y en la cultura. Además, permite el desarrollo armonioso del cuerpo, la inteligencia y la afectividad. De mismo modo, el juego permite al pedagogo conocer mejor a la persona para renovar los métodos de enseñanza que emplea a diario en las aulas educativas.

Por ende, el juego en la escuela está entendido en sentido pedagógico, para ello es importante, definir cómo se comprende la pedagogía desde el pensamiento de la doctora Olga Lucia Zuluaga, en su libro Pedagogía e

historia, quien afirma que la pedagogía es “la disciplina que conceptualiza, aplica y experimenta los conocimientos referentes a la enseñanza de saberes específicos en las diferentes culturas” (1999. p. 10). Es decir, la enseñanza de un saber, desde el cómo se imparte, aplica y es llevado a la práctica. Entonces, cuando hablamos de pedagogía del juego, ésta podría considerarse como la articulación de dichas prácticas sujetas a los procesos de aprendizaje. En efecto, la pedagogía va en función y en relación al conocimiento de la cultura y la sociedad, también, se relaciona con otras disciplinas y ciencias de la educación, por lo tanto, en este campo pedagógico tiene la posibilidad de pensar en la forma cómo y el para qué se enseña.

II. Didáctica

La didáctica fue una disciplina que hizo parte de los planes de estudio para la formación de maestros para la educación básica en preescolar, primaria y secundaria, aun así, esta iniciativa se desarrolló en México durante el siglo XX. Así mismo, la didáctica no se enseña, es

un conjunto de estrategias pedagógicas que contienen una finalidad para que el maestro las pueda aplicar en el desarrollo de las jornadas escolares. Ahora bien, el pensamiento didáctico se origina en el siglo XVII con la obra de Juan Amós Comenio (Didáctica magna). El

enfoque clásico del pensamiento didáctico estaba centrado al contenido en cuanto la secuencia lógica para la comprensión de los mismos, 45 estableciendo una noción de orden de lo sencillo a lo complejo, para alcanzar una mirada centrada en los métodos de enseñanza.

III. Tipos de juego

El Ministerio de Educación establece en el documento número 22, que el juego es parte esencial en la primera infancia en el sentido que es una parte vital de las relaciones con el mundo de las personas y el mundo exterior, con los objetos y el espacio (MEN, 2004) por lo tanto, el juego es un periodo privilegiado para descubrir, crear e imaginar.

Así mismo, para alcanzar estos elementos esenciales en la vida del infante emergen unos tipos de juegos, los cuales se pretenden mencionar en este apartado, sin llegar a profundizar en el tema, pero sí dar una comprensión de estos tipos de juegos, para ello se podría mencionar por ejemplo, juegos de memoria, rompecabezas, adivinanzas, cuentos y relatos, figuras de plastilina, organización de

palabras y números, sopa de letras, crucigramas y laberintos; aunque también hay juegos de simulación, instrucción y roles. Cabe observar que hoy la tecnología es un medio que ofrece múltiples formas para potencializar el tema de juegos desde las plataformas digitales, las cuales fortalecen habilidades y competencias de orden individual y colectivo. (Saegesser, 1991)



IV. Aprendizaje

El aprendizaje formalmente es entendido como la adquisición de nuevos conocimientos, pero si deseamos ir un poco más a la reflexión misma, el aprendizaje es aquel que permite comprender las distintas formas como el ser humano aprende respondiendo a las preguntas desde el cómo, qué y para qué, al final de cada

aprendizaje se espera que la persona tenga nuevas maneras de pensar y actuar.

Según Carl Rogers, precursor de la psicología humanista, “al hablar de educación no nos referimos únicamente a la simple instrucción o transmisión y conocimientos impartidos en las aulas de las instituciones

educativas” (2006, p.43). Entonces, la educación está enfocada al desarrollo integral y armónico de la persona, busca reconocer las etapas evolutivas del ser humano para fortalecer las habilidades y destrezas, por esta razón educar es formar al ser en la integralidad para el servicio comunitario, hacia la sociedad.

V. Enseñanza

La enseñanza puede ser entendida como la transmisión de saberes, como un sistema y método de dar instrucción de un conjunto de conocimientos, principios o ideas. Por tal razón, la educación como proceso de formación tiene como finalidad en el individuo educar en valores, saberes y prácticas.

Sin embargo, es precisamente a principio del siglo XX donde hay una reflexión propia sobre la enseñanza (Cf. Flores, 1994), ya que, en la antigüedad y aun en la época medieval solo importaba impartir conocimientos, no había una preocupación por lo que se enseña, por

consiguiente, todos debían aprender lo enseñado.

Sin embargo, a finales del siglo XIX e inicios del XX, emerge un interés por cómo se enseña y aprende, y es aquí, precisamente donde surgen propuestas nuevas con el objetivo de inspirar las corrientes pedagógicas contemporáneas, es preciso mencionar que estas prácticas tienen un primer interés por el infante, es decir, que a finales del siglo XX cuando socialmente hablando en relación a la escuela surge el interés por los procesos de enseñanza y de aprendizaje; y se tiene una especial atención en el infante,

pues anteriormente, todo aquel que se educaba en la escuela debía aprender de la misma forma, y es así como, hay un interés por la enseñanza en los niños.

En la época antigua la enseñanza se establecía de forma generalizada, no realizaban distinciones de edades para enseñarles a las personas, recurrían a un mismo lenguaje para todos los aprendices. Pero, a finales del siglo XX se interesaron en los procesos de aprendizajes en la forma como le podían enseñar a una persona adulta o a un infante, allí surgieron los modelos pedagógicos que aportaron avances en la educación hasta la actualidad.

Conclusiones

En cuanto a los hallazgos y conclusiones de dicha investigación se evidenció que las maestras que hicieron parte del proceso de las entrevistas reconocen los juegos como herramientas didácticas que sirven para motivar a los estudiantes a aprender de forma activa.

Ahora bien, durante el proceso de la entrevista se evidencia que las maestras que fueron entrevistadas desconocen cómo los distintos tipos de juegos pueden fortalecer determinadas competencias en el estudiante, y cómo estos pueden asociarse en la práctica del aula.

Cabe aclarar aquí, aunque no hay una fundamentación teórica del juego pedagógico, en las clases de lengua castellana si se emplean juegos, asociados a la pedagogía del juego, es decir, hay una intencionalidad en enseñar, aprender y aplicar en contexto, por ende, podría considerarse fundamentación teórica de la pedagogía del juego desde los syllabus y planes bimestrales de lengua castellana, podría hacerse una reflexión sobre el sentido de la pedagogía del juego, desde cómo esta herramienta metodológica genera impacto en la formación inicial.

Para terminar, el juego ha sido un recurso pedagógico que facilita los procesos de aprendizaje de los estudiantes en ambientes escolares, por esa razón, busca dinamizar espacios educativos con juegos que incluyan a todos los estudiantes a aprender de una forma divertida, que activen la necesidad de adquirir nuevos conocimientos para que los pueda relacionar con la realidad, lograr obtener un aprendizaje significativo y así tener la competencia de poder emplear en cualquier situación.

Bibliografía

Díaz, A. (2009). Pensar la didáctica. 1° ed. Buenos Aires: Amorrortu.

Flórez, R. (1994). Hacia una pedagogía del conocimiento. Presencia S. A. Colombia.

Huizinga, J. (2002) Homo Ludens. Historia. Alianza /Emecé. Madrid, España.

Lobo, N & Santos, C. (2006). Psicología del aprendizaje. USTA. Bogotá.

Peña, A & Castro Á. (2012). Profe: te invito a jugar. El juego un espacio para la participación infantil. Bogotá: Cinde.

Saegesser, F. (1991). Los juegos de simulación en la escuela. Visor.

Vygotsky, L. (1991) La formación social de la mente. Martins Fontes S. Paulo, Brasil.

Vásquez, F. (2013). El quehacer docente. Bogotá: Unisalle. Winnicot, D.

(1982). Realidad y juego. Buenos Aires: Gedisa. Zuluaga, O.

(1999) Pedagogía e historia. La historicidad de la pedagogía. La enseñanza, un objeto de saber. Universidad de Antioquia. Medellín.

La libertad política como creación filosófica- religiosa: Una mentira necesaria

Politc liberty as a philosophical-religious creation: A necessary lie

Alfredo Ramírez Nárdiz

Master Digital Transformation, Ingeniero Electrónico Escuela Colombiana de Ingeniería, Bogotá
alfredo.ramirez@unilibre.edu.co

Resumen,

Es común a las ideologías sostenerse sobre una o unas pocas ideas que ejercen de dogma sobre el cual se construye el edificio conceptual de la ideología. La libertad política es el fundamento del liberalismo, una de las corrientes de pensamiento más influyentes que el mundo ha visto y cuya razón de ser es la defensa de la libertad individual frente a cualquier poder, particularmente el del Estado. Este texto analiza el origen y desarrollo histórico de la libertad política tratando de demostrar que no es un concepto innato al hombre, sino que tiene una aparición que se puede ubicar en diversos momentos de la historia occidental, pudiendo rastrear sus motivaciones en las necesidades ideológicas de grupos como los antiguos griegos o la Iglesia. La conclusión a la que se llega es que la libertad política no es un concepto justificable científicamente, sino un dogma. No obstante, se defiende que es un dogma útil para una convivencia social civilizada.

Palabras clave,

Libertad, Liberalismo, filosofía griega, Cristianismo, dogma.

Abstract,

It is common for ideologies to be supported by one or a few ideas that exercise the dogma on which the conceptual edifice of ideology is built. Political liberty is the foundation of liberalism, one of the most influential currents of thought that the world has seen and whose reason for being is the defense of individual liberty against any power, particularly that of the State. This text analyzes the origin and historical development of political liberty, trying to show that it is not an innate concept of man, but rather that it has an appearance that can be located at various times in Western history, and its motivations can be traced in the ideological needs of groups such as the ancient Greeks or the Church. The conclusion reached is that political liberty is not a scientifically justifiable concept, but a dogma. However, it is argued that it is a useful dogma for civilized social coexistence.

Key words,

Liberty, Liberalism, Greek philosophy, Christianity, dogma.

Introducción. Los dogmas políticos: igualdad y libertad.

Las grandes ideologías acostumbran a considerar que, si bien ellas se construyen sobre verdades científicas, objetivas, racionales, evidentes en sí mismas, sus rivales lo hacen sobre falsedades, fantasías o, en el mejor de los casos, utopías de imposible materialización. Liberalismo y socialismo, las dos ideologías posiblemente más fuertes que ha habido en los últimos tres siglos, aquellas cuyas relaciones de oposición o cooperación han marcado a las generaciones precedentes y aun a las actuales, se construyen sobre dos ideas sumamente poderosas de las cuales no son creadoras, pero que sí han asumido como propias utilizándolas no pocas veces como ariete contra la ideología contraria: la libertad y la igualdad material.

El liberalismo, como firme defensor de la libertad (política y económica) como núcleo de cualquier sociedad civilizada, acostumbra a denigrar la igualdad material a la que aspira el socialismo por considerar que la misma no es más que una utopía, esto es, una irrealizable fantasía que no es posible siquiera tratar de alcanzar si no se violan sistemáticamente los restantes derechos de los seres humanos, particularmente la libertad, mediante la acción de un Estado Totalitario que imponga una autocracia inasumible para seres humanos que verdaderamente merezcan ser considerados como tales o, como mínimo, mediante la acción de un Estado altamente intervencionista aunque democrá-

tico que violento seriamente el derecho de propiedad y, por ende, nuevamente la libertad humana. Se suele acusar a la igualdad material de ser una construcción del deber ser, más que del ser. Algo que en la realidad natural no existe y que no es más que una creación aspiracional humana que, como decía Schumpeter (2015: vol. II, pp. 61-62), cuando la encontramos en las declaraciones de derechos no puede ser justificada más que como una creación religiosa, es decir, como una invención surgida de las mentes de hombres ajenos a la razón e imbuidos en sueños espirituales: “O tomemos la igualdad. Su significado preciso permanece dudoso y apenas hay justificación racional para exaltarla como postulado en tanto que nos movamos en la esfera del análisis empírico. Pero la Cristiandad alberga un fuerte elemento igualitario.”

Partiendo de la base de que desde estas líneas se tiene por acertada la anterior caracterización de la igualdad, cabría preguntarse si la libertad no es hija del mismo pecado. Parecería atractivo, aunque sólo fuera como una burla al fanatismo ideológico que tantas tristes consecuencias ha provocado y aun provoca, plantearse si no sólo la igualdad material proclamada por el socialismo, sino también la libertad defendida por el liberalismo, no son más que dogmas, ensoñaciones de los hombres que no surgen de observaciones empíricas,

sino de necesidades de convivencia social.

Lo cierto es que este tipo de consideraciones desacralizadoras acostumbran a escucharse más recurrentemente de la igualdad material que de la libertad, pues, aunque resulte un tanto chusco afirmarlo así, frente a una anárquica libertad que aparenta abundar en el mundo pre-social y aun no civilizado, en la naturaleza no parece existir ningún tipo de igualdad material, sino más bien una competencia constante que lleva a perecer a los peores y prosperar a los mejores. La igualdad material, más allá de apelaciones a su justicia y deseabilidad como fundamento de un contrato social resultado de la decisión de personas racionales sometidas a la ignorancia sobre las circunstancias de la sociedad que se proponen fundar, que no dejan de ser construcciones teóricas sin justificación histórica, no parece algo natural, innato al hombre y que, por tanto, la sociedad deba proteger. Basta con mirar a nuestro alrededor, no sólo en el medio natural, sino especialmente en nuestro devenir como especie, para comprobarlo.

¿Pero y la libertad? ¿Podría sostenerse con argumentos que la libertad no es innata, ni natural, ni previa a la sociedad, sino nada más que otro dogma, otra construcción artificial e ideal que busca no explicar la realidad sino adaptarla, si no inventarla,

para su mejor manejo por el ser humano? A continuación se defiende esta posibilidad y se trata de demostrar que la libertad, la libertad social, tanto política como económica, la libertad civilizada, no la libertad natural (cuyo estudio sería algo ajeno al

Derecho y más propio de otros ámbitos), al igual que la igualdad material, no puede ser vista más que como un dogma del que nos servimos los seres humanos para construir una sociedad que nos resulte asumible, un engaño por el que se opta al ser

útil para la convivencia civilizada, una, en definitiva, mentira necesaria. Para hacer esto, se tratará de encontrar un origen a la idea de la libertad, explicar su evolución desde dicho momento y exponer el porqué de su utilidad en el presente.

La caída de las polis: de la libertad en el Estado a la libertad frente al Estado.

Sí se ha de encontrar el origen de la idea de la libertad política en algún momento histórico es necesario remitirse, como en tantas otras cosas, a Grecia y en particular al siglo IV antes de Cristo. Así, cuando los reyes macedonios, Filipo y su hijo Alejandro, llamado el Grande, conquistaron la Hélade no solo pusieron fin a la independencia de las hasta entonces orgullosas polis que habían protagonizado algunos de los momentos más brillantes de Occidente, sino que también pusieron fin a ese mismo orgullo y a todas las construcciones morales y políticas que el mismo había generado, entre ellas la concepción clásica de la libertad.

Desde Alejandro, y como señala Montanelli (2019: p. 152), durante los siguientes dos mil años, Grecia, la Grecia de las polis, dejaría de existir políticamente pasando a ser provincia del Imperio Alejandrino, de los reinos de sus generales, los diádocos, de Roma, de Bizancio y así sucesivamente. Por supuesto, la cultura griega no desaparecería. Muy al contrario, como si de una explosión se tratara, la destrucción de las polis como ente político independiente y las simultáneas conquistas de Alejandro, generarían un fenómeno expansivo que proyectaría la cultura, la filosofía y el arte griego por todo el mundo conocido haciéndolo dominante allí donde llegara (Montanelli, 2016: p. 323). Esto, que supuso un beneficio objetivo para el mundo, fue un terrible trauma para los griegos. Que sus ciudades dejaran de ser independientes no era baladí para unos hombres cuyo concepto de la libertad se construía como

predicado de su acción política en dichas ciudades. Como bien ponía Tucídides (2007) en boca de Pericles en su famoso Discurso Fúnebre, Atenas era una lección y un modelo para Grecia (y para el mundo) porque los atenienses eran libres (e iguales en derechos) para defender sus intereses, para participar en la toma de las decisiones públicas e incluso para encarnar al Estado desempeñando sus magistraturas. Su libertad, no como la nuestra, no era una libertad tanto individual y frente a un Estado potencialmente opresor, como colectiva y dentro de un Estado que daba razón de ser a la misma. Cuando estos Estados,

hombre y, lo que es más importante, en cuanto criatura de Dios. Es decir, de una libertad en el Estado, se pasó a una libertad frente al Estado. ¿De qué otro modo podrían reaccionar aquellos que se sentían decepcionados con el que hasta entonces había sido verdadero Dios de los hombres, el Estado, la polis, al verlo derrotado por los bárbaros? No quedaba sino abjurar de aquel Dios, dejar de verlo como el seno nutrió en el cual disfrutar de la libertad, para pasar a verlo como un enemigo (más aun al estar ahora en manos de los antiguos enemigos) frente al cual se erguía la nueva libertad a modo de coraza y escudo protectores.

“...la pedagogía del juego como instrumento en los procesos de enseñanza y aprendizaje”

estas polis, pierden su libertad política, ¿en qué lugar quedan unos ciudadanos que se consideraban libres en tanto en cuanto sujetos políticos de dichas polis?

Las consecuencias no se hicieron esperar y es posible verlas en diversas sectas que, como la de los estoicos, a medio camino entre lo religioso y lo filosófico, transformaron esa concepción clásica de la libertad a una nueva y diferente en la que, de un modo mucho más parecido a como lo hacemos en el presente, ya no se concebía la libertad (y la igualdad) como un derecho del ciudadano en cuanto parte del Estado, sino como un atributo natural y presocial del hombre en cuanto

El origen de nuestra libertad contemporánea, aquella que se alza frente al Estado y le exige que nos deje en paz, que respete nuestra esfera privada, que no viole nuestra intimidad y que no nos diga qué podemos o no podemos hacer, es posible, en definitiva, rastrearlo en un momento muy concreto de la historia occidental. De ahí que fuera de Occidente, y como vemos a diario en culturas como las asiáticas, sea de compleja -que no imposible- asunción la libertad tal y como los occidentales la asumimos. No porque ellos sean menos desarrollados que nosotros o porque su cultura sea incompatible con la libertad, sino porque sus orígenes, así como sus desarrollos culturales y sociales, son diferentes de los nuestros, lo cual, si no determinante, sí tiene una influencia de gran importancia. Parecería poder probarse así que la libertad individual no es un atributo innato al hombre, porque, si lo fuera: ¿no lo sería acaso para todos y no especialmente para los occidentales?



La libertad y el Cristianismo.

Producto de Occidente es la más exitosa de todas las religiones que han existido hasta el presente: el Cristianismo. Se tenga al Cristianismo como una evolución del Judaísmo fundada por un profeta al que se le atribuye predicar que era el Hijo de Dios, o se tenga al Cristianismo como el resultado de la labor de Pablo de Tarso de sintetizar las enseñanzas de sectas como la de los Esenios, muy extendidas en Palestina en los siglos II a. C. a I d.C., con la filosofía griega y en particular con el Neoplatonismo al objeto de volverlo una religión mistérica suficientemente atractiva para las masas del naciente Imperio Romano, no parece posible negar que la libertad (como la igualdad) es un concepto imprescindible para la doctrina Cristiana (cuando menos para la mayoritaria, pues ya Agustín de Hipona, ya Calvino, fueron grandes defensores de la predestinación y, por ello, negadores de la libertad).

El Cristianismo requiere de la libertad para justificar toda su estructura de conductas buenas y malas, de confesión, perdón y penitencia, y, en última instancia, de condenación o de salvación. Si el hombre no es libre no puede pecar, si no puede pecar no puede condenarse y, lo que es más importante, si no puede condenarse, no necesita un clero organizado en una Iglesia que le administre

el sacramento de la confesión, la penitencia y el perdón. Pero más allá de por motivos doctrinales, el Cristianismo se apoyó en la libertad, en aquella libertad surgida de la caída de las polis, como un instrumento político vital a lo largo de sus primeros siglos de historia. Durante las persecuciones de los primeros siglos a qué sino a la libertad como atributo procedente de Dios y oponible frente al Estado (Romano/Pagano) opresor podía apelar la Iglesia para alentar a sus fieles a que desobedecieran las leyes romanas y siguieran los principios de la nueva fe, aunque esto pudiera costarles la vida. Una vez legalizado y oficializado el Cristianismo, durante el Bajo Imperio y la Edad Media, a qué sino a la libertad de la Iglesia frente al poder civil de los emperadores primero y de los reyes medievales después podía apelarse para garantizar la independencia (o incluso la superioridad, como demuestra el episodio de Ambrosio de Milán y Teodosio, en el que el emperador tuvo que hacer penitencia ante el santo como muestra de arrepentimiento por una matanza ordenada en Tesalónica que el obispo de Milán consideró inaceptable) de los obispos y del papado.

La Iglesia se construyó sobre la idea de la libertad frente al Estado, la ideal actual de libertad, por el sencillo

motivo de que el Cristianismo nació como un enemigo del Estado y se consolidó como un poder alternativo y competidor del Estado. No es casualidad, como indica Russell (2016, p. 37), que allí donde al derrumbarse el Imperio, en el Occidente europeo (y no en el Oriente, donde la Iglesia siempre se sometió al Imperio), sólo la Iglesia quedara en pie, surgieran más de mil años después las primeras voces que, como Francisco Suárez (2010), hablaran de la limitación del poder de los monarcas al proceder éste del pueblo (que a su vez lo recibía de Dios). Voces que, con el tiempo, cristalizarían en los liberales que, como Locke, sobre nada, sino sobre razonamientos cuyo origen último era religioso, construirían los pilares de nuestra actual sociedad libre.

La libertad frente al Estado surge con los griegos, pero es el Cristianismo, es la Iglesia, quien la toma y la lanza al presente con una fuerza que posiblemente hubiera perdido de no ser por la Iglesia. Pero también es la Iglesia quien consolida una concepción de la libertad innata y previa al Estado, viéndola como límite al poder de éste por ser anterior a su fundación y por, aún más importante, ser un atributo que Dios nos ha dado a los hombres. La libertad, por tanto, se confirma así como dogma.

res comunistas como Duverger (2014: pp. 152-153). El liberalismo y con él la concepción de la libertad individual como límite al poder del Estado surge en Europa, pasa rápidamente a América y, tras no pocas vicisitudes y diversos intentos por revertir los cambios, se extiende por todo el mundo. Evidentemente con más o menos éxito en los diferentes países y momentos históricos en función del poder de las fuerzas de la reacción y la opresión, pero con suficiente vigor como para que la consideración de la libertad en política y en economía como base necesaria de las sociedades desarrolladas y prósperas, sea algo quizá todavía discutido en la teoría,

pero difícilmente negable a la vista de la práctica política y como demuestra la rápida asunción del libre cambio a finales del siglo XX por tantos Estados previamente asolados por el control estatal autocrático de la economía.

El éxito, tanto de desarrollo económico, como de convivencia democrática, de los países liberales sobre aquellos que rechazan el liberalismo queda de manifiesto a poco que se analicen y asuman con sinceridad los datos. Este triunfo sin paliativos lleva a que la libertad y sus ventajas sean asumidas como verdades evidentes en sí mismas y de ahí la pérdida de perspectiva sobre el

hecho histórico expuesto en este texto: que la libertad entendida como límite al poder Estado no surgió más que como un dogma religioso.

Tal es el éxito del credo dominante que, incluso regímenes como el chino, que pasan sus días navegando en la hipocresía, se definen a sí mismos como una “dictadura democrática” (art. 1 CRPCH 1982) porque en el presente hasta las dictaduras son conscientes de que la democracia y la libertad (aunque su apelación en China no sea más que falsedad) son el único fundamento aceptable de la convivencia civilizada.

Conclusiones. La libertad como mentira necesaria: política y económica.

¿Pero significa lo anterior que la libertad debe ser rechazada? ¿Quiere decir lo dicho que la libertad, al no ser un hecho objetivo y evidente, sino una invención religiosa, debe ser repudiada y abandonada? ¿Acaso el hombre, como cualquier otro animal no está sometido a una serie de leyes naturales a las que obediente se somete? ¿No es lo que llamamos libertad el nombre que le damos a la incapacidad que tenemos para comprender la multitud de recovecos e interactuaciones de esas leyes, la inmensa cantidad de variables que participan en cada una de las decisiones del hombre? Variables que, si por ejemplo mediante un colosal cerebro informático tuviéramos capacidad de conocer, se nos mostrarían diáfanas, como diáfana se nos mostraría la opción inevitable por la que optaría el individuo. ¿Se podría hablar de libertad entonces? El hombre aparecería como una marioneta de sus propios condicionantes. Muchos, sin duda, biológicos. Otros impuestos al azar por nacer en esta o aquella familia, cultura y nación. Pero condicionantes que, si fuéramos capaces de conocer en su totalidad, desharían, como si de una fantasmagoría se tratara, el dogma de la libertad, presentándonos al hombre como una máquina sumamente compleja, pero no tanto como para tener que recurrir a construcciones reli-

giosas o metafísicas para explicar sus acciones. Quién sabe. Quizá llegue el día, y quizá no esté éste muy lejano, en el que los hombres creen una inteligencia mecánica superior a la humana capaz de desnudarlos en su vulgar materialidad carente de espíritu y misterio. Pero, hasta que esto no suceda, y cabría desde estas líneas tener el atrevimiento de indicar que incluso cuando esto ya haya sucedido, no se puede defender más que la consideración de que la libertad, si bien una mentira, un engaño voluntario que se acepta ante la incapacidad del hombre de explicarse el porqué de sus actos, es una mentira necesaria. No es posible creer que, salvo que acabaran creyendo sus propias invenciones, los creadores del dogma lo vieran como nada salvo como eso: una mentira necesaria. Necesaria para construir una nueva concepción del hombre una vez las polis se habían derrumbado. Necesaria para justificar la lucha contra el Estado romano opresor de los primeros cristianos y la independencia posterior de la Iglesia. Necesaria para argumentar y justificar la necesaria limitación del poder de reyes absolutos que tenían la mala costumbre de violar los derechos de sus súbditos y, especialmente, de cobrar impuestos sin pedirles permiso.

Necesaria hoy para frenar la cada vez mayor intervención del Estado en las vidas de los ciudadanos. Estado

que abandona progresivamente del suministro de derechos sociales al que había acostumbrado a sus habitantes durante la segunda mitad del siglo XX en los tiempos de apogeo del Estado Social, pero que no por ello baja los impuestos y da más libertad económica, sino que, por el contrario, somete las vidas de los ciudadanos a una mayor regulación y control tanto en el ámbito económico como, lo que es mucho más grave si cabe, en el propio de las libertades individuales. En ocasiones excusándose en la amenaza del terrorismo, en ocasiones argumentando las necesidades de salud pública que genera esta o aquella emergencia sanitaria, siempre diciéndole al público que es por su bien.

Hoy más que nunca, si la libertad es una mentira, es una mentira necesaria. Una mentira que debe sostenerse firmemente como freno y límite a las intromisiones ilegítimas del Estado tanto en la esfera pública, como en la privada de las personas. Pues, ¿acaso no es también, en sí mismo, una mentira el Estado? ¿No es una ficción jurídica creada para servir al hombre y que, sin embargo, y como si del Gólem se tratara, toma conciencia, se cree poseedor de vida autónoma y acaba violentando las de sus creadores y supuestos beneficiarios? Los hombres han ideado multitud de ficciones, puras fantasías, para soportar la existencia y ser capaces de

Libertad de los antiguos y libertad de los modernos: la libertad de los liberales.

Así se llega a la contemporaneidad, a las revoluciones liberales y a las declaraciones de derechos y, así, Constant (2019) nos recuerda en su famosa distinción que no es lo mismo la libertad de los antiguos y la libertad de los modernos. La de los modernos, que para él es aquella que surge en los siglos XVIII y XIX, se caracteriza por concebirse como un instrumento de protección frente a las injerencias del Estado en nuestra esfera privada, como un conjunto de derechos individuales que el individuo exige que le sean respetados; por oposición a la libertad de los antiguos, quienes concebían dicha esfera privada como un todo con la pública y la libertad como la capacidad del ciudadano de tomar parte de un colectivo político que decidía las normas y decisiones comunes. Ciertamente es que nuestra libertad actual es la libertad liberal que Constant indica, pero también lo es que ese modelo de libertad, como casi todo en Occidente y como se ha indicado, también apareció con los antiguos, si bien, no con la principal corriente de pensamiento de los antiguos, sino con una menor surgida a causa de la pérdida de independencia de las polis.

Desde finales del XVII y a lo largo del XVIII, autores como Locke en la política y Smith en la economía

fundan el liberalismo sin aun llamarlo así (no recibiría ese nombre hasta principios del XIX y como referencia a los luchadores contra el Absolutismo en España (Sartori, 2007: p. 276), pero construyéndolo sobre una concepción de la libertad que le dice al Estado, encarnado entonces en el Rey, no interfiriera en nuestros asuntos, deja que nuestra libertad ordene invisible y espontáneamente el mundo, no violes nuestros derechos (especialmente, nuestra propiedad privada), limita tu poder, porque el poder es peligroso, el poder no es más que un mal necesario, lo más prudente es despedazarlo y crear una estructura en que los diferentes pedazos estén más preocupados en imponerse y controlarse unos a otros que en violar nuestra libertad. Autores como Locke que en sus Tratados sobre el Gobierno Civil apelarían a la Biblia y a la tradición cristiana para justificar sus exigencias de limitación al poder real. Autores como Jefferson (1776) que harían proceder la libertad de Dios al indicar en la Declaración de Independencia de los EEUU que los hombres “son dotados por su Creador de ciertos derechos inalienables” como la libertad y la búsqueda de la felicidad. O autores como los que redactaron la Declaración de Derechos del Hombre y del Ciudadano de Francia de 1789 y que concebían los derechos como naturales y

sagrados y la libertad como un derecho innato (art. 1 “Los hombres nacen y permanecen libres”), esto es, previo al Estado y procedente no de él, aunque él lo reconozca y lo regule, sino de realidades metafísicas que ya fueran el Ser Supremo o la Naturaleza, no eran más que remisiones a lo espiritual y religioso.

Es imposible evadirse del trasfondo cultural de la sociedad en la que se ha nacido y vivido. Basta con ver a Kant, uno de los padres del agnosticismo, negando la posibilidad del acceso al conocimiento de Dios en su Crítica de la Razón Pura (2002) y, a continuación, requiriendo de él en su Crítica de la Razón Práctica (2017) y remitiendo para la formación de su imperativo categórico a una razón cuya ubicación última más parece situarse en el mundo del número que en el del fenómeno en el que vivimos los tristes hombres de carne y hueso. Basta también con ver a Marx (2015), padre de la famosa consideración acerca de la religión como la droga de los pueblos, construir la filosofía marxista sobre premisas y elementos mucho más religiosos y metafísicos que históricos, económicos o sociológicos, como señalan liberales como Berlin (2017: pp. 183) y Schumpeter (2015: vol. I, p. 49), que le define como profeta, Russell (2016: pp. 470) e, incluso, auto-

”Es imposible evadirse del trasfondo cultural de la sociedad en la que se ha nacido y vivido”



Bibliografía

Acemoglu, D. y Robinson, J. A. Por qué fracasan los países. Deusto: Barcelona.

Berlin, I. (2017). El sentido de la realidad. Taurus: Barcelona.

China (1982). Constitución de la República Popular China.

Constant, B. (2019). La libertad de los modernos. Alianza: Madrid.

Duverger, M. (2014). Los partidos políticos. FCE: México, D.F.

Francia (1789). Declaración de Derechos del Hombre y del Ciudadano.

Jefferson, T. (1776). Declaración de Independencia de los EEUU.

Kant, I. (2017). Crítica de la razón práctica. Tecnos: Madrid.

Kant, I. (2002). Crítica de la razón pura. Tecnos: Madrid.

Locke, J. (2012). Segundo Tratado sobre el Gobierno Civil. Alianza: Madrid.

Marx, K. (2015). Crítica de la Filosofía del Derecho de Hegel. Ediciones del Signo: Buenos Aires.}

Montanelli, I. (2019). Historia de Roma. Penguin Random House: Bogotá.

Montanelli, I. (2016). Historia de los griegos. Penguin Random House: Bogotá.

Nietzsche, F. (1994). El caminante y su sombra. M. E. Editores: Madrid.

Nozick, R. (2014). Anarquía, Estado y Utopía. Innisfre: Londres.

Rawls, J. (2015). Teoría de la Justicia. FCE: México, D.F.

Russell, B. (2016). Historia de la filosofía occidental, Tomo I. Espasa: Barcelona.

Sartori, G. (2007). ¿Qué es la democracia? Taurus: México, D.F.

Schumpeter, J. A. (2015). Capitalismo, Socialismo y Democracia, Vols. I y II. Página Indómita: Barcelona.

Suárez, F. (2010). Tractatus de legibus ac Deo legislatore. CSIC: Madrid.

Tucidides (2007). Discurso fúnebre de Pericles. Sequitur: Madrid.

Challenges posed by the use of ICTs in the teaching of English

Artículo corto que presenta información reflexiva previa a una investigación.

Leonardo Varela Santamaría¹

Magister en Educación
e_varela@javeriana.edu.co, elvarelsant@unal.edu.co, angelsant76@gmail.com

The digital immigrant in me is compelled by the ubiquitous presence of this argument in the literature of education ‘Teachers need to integrate technology seamlessly into the curriculum instead of viewing it as an add-on, an afterthought, for an event. – Heidi-Hayes Jacobs. This notion that ICT’s allow professionals, and more particularly language professionals, to tailor the very fabric of teaching and research has accompanied my practice for quite some time.

This is true within the context of teaching English as its delivery in different settings

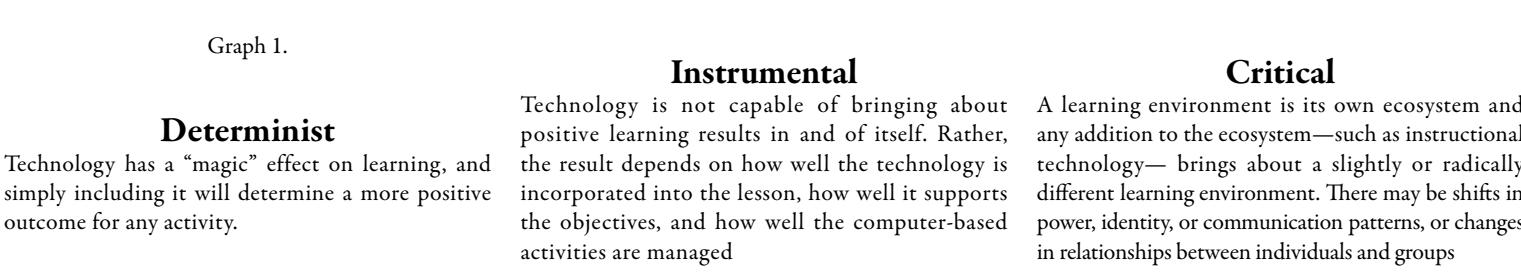
has been boosted partly by the evolution and implementation of ICT’s. However, the relationship between the former and the latter is still in its early stages and there are still questions writ large around how they can effectively harness one another. This article seeks to address how a) the varying degrees of teaching competences exert influence on the use of software, materials and resources in the digital literate language classroom of today b) the bridging of traditional learning methods and emerging student-centred ones via online platforms still remain challenges for those professionals seeking to integrate ICT’s into the teaching of English.

Degrees of teaching competences via ICT’s

Kaizen is a Japanese concept used in technology to signify change, and refinement; it also rings true as one of the challenges behind the ICT’s and English teaching synergy. Educational administrators, teachers and learners are still at odds when it comes to dealing with CALL (computer assisted language learning) and online media. Steve Pinker (2002) argues this is so be-

cause “some categories really are social constructions: they exist only because people tacitly agree to act as if they exist” (p.23). Some language professionals acknowledge how important ICT’s are to shape learning, while others still question how these can deliver the promise of better language training. One might initially argue there are various assumptions as to what it is

considered a sound use of technology in the language classroom. The Warschauer’s model (1998) explains why professionals of all walks of life coexist with technology in myriad ways. Warschauer distinguishes how the three stances below (graph 1) have a profound effect on how language providers deliver content via all the technological platforms available.



Language educators come from diverse academic settings and discourses; their experience and technological competence (Savory 2006) differ greatly and more even so when they prioritize, plan and deliver content. One can argue language teachers have moved away from a determinist perspective, as there is a widespread understanding that technology is an enabler and not a ‘magic wand’. However, existing literature suggests language teachers still struggle with how to incorporate it into their day-to-day planning and specific language teaching environments (Petrie, Avery 2011, Kumutha, Hamidah 2014). This is particularly true of language teachers, those who were mentored under a positivist school assume ‘the phenomenon of ‘establishing routines’ was essential to the managing of teaching

and learning in a classroom and, as a consequence, many teachers find the use of computers disruptive’. While those schooled under social-oriented schemes subscribe to the principle that ‘there is widespread agreement that teachers with relatively strong constructivist beliefs, or in some studies a more entrepreneurial approach to their own continuing professional development, report a higher frequency of computer use’. One’s teaching guiding principles are thus inextricably linked, to a great or less extent, with how one incorporates CALL and online media in the language classroom.

The English classroom of today requires language professionals to fine tune their know-how of digital literacy defined as ‘the skills required to achieve

digital competence, the confident and critical use of ICT for work, leisure, learning and communication’. We, language providers, are still coming to terms with how to meet the complex demands of our students, let alone, how to muster and incorporate their psychosocial academic and personal needs, skills and attitudes via the use of ICT’s. One way of meeting such needs relies on how to use the varying emerging online resources to strengthen and polish the existing skills we all hone in the classroom. By making sound use of hypertext literacy (Harashima, 2008) how texts contain links that bring together other texts, info- graphics or bibliographies; gaming literacy (Zimmerman, 2009) how to use the semiotic messages in video games to learn English through the use of games; mobile literacy (UNESCO, 2015)

how to use of mobile technology, either on its own or in conjunction with other ICTs, to bring in educational resources, generate content both within and without the schoolroom English teachers make extensive use of ICT resources to foster all sort of

cognitive, social and skill-oriented activities. These, in turn, call for students’ prior knowledge and experiences framed under scaffold-based models and practices. However, there appears to be no set consensus as to how they can aid critical thinking, ethi-

cal judgment or lead to fair assessment. This will help explain why these emerging literacies are not readily built-in our teaching syllabus and day-to-day planning and remain contested and contesting in the English language classroom.

Bridging traditional approaches and student-centred methodologies via ICT’s

Digital literacy and ICT’s effective use in the language classroom are practices driven mostly by the practical needs and demands of the contemporary world.

English teachers have mostly been groomed under ‘one-size-fits-all’ approaches and have migrated slowly to incorporating student-centred learning schemes. The challenge still remains as to how to transfer this pedagogical shift into the language classroom. Westwood signals how “(t) here is a natural common-sense appeal to the notion of learners constructing their own knowledge through their own endeavours, because most of what individuals learn in everyday life clearly comes from personal discovery and experience, not from instruction” (Westwood, 2008).

Digital literacy and ICT’s appear to echo Westwood especially when it comes to English learning given that emerging applications, online language schools and free courses offered by leading universities draw on the increasing need of coupling classroom-like personal experiences and digital content

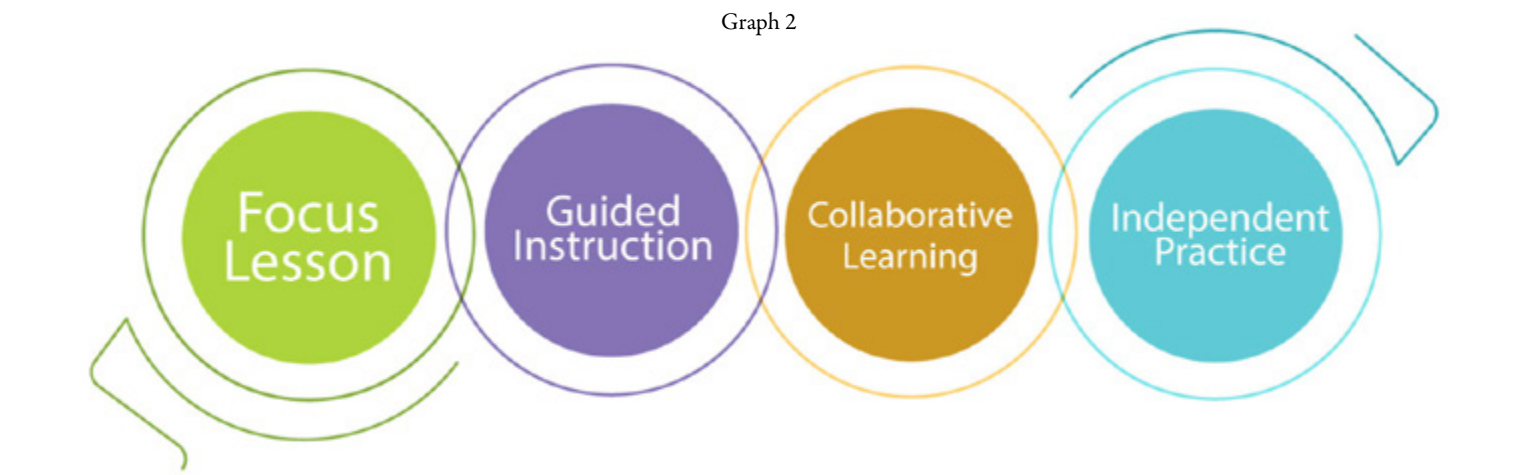
learning. The fact is most student-centred approaches allow for the use of ICT platforms. For instance, inquiry based methods “use appropriate ICT tools and techniques to gather data, think critically and logically about relationships between evidence and explanations, and communicate arguments (students) learn to question, debate, or explore a deeper understanding of the world” (Westwood,

“...student-centred approaches allow for the use of ICT platforms”

2008). The following six student-centred methods are best suited to encourage English teachers and learners to adopt a hands-on personal repertoire to learning a language via ICT’s Content-Based Language Instruction (CBI) (Brown, 2000: 219), Discovery-learning (Bruner, 1990) (Ormrod, 2000), Problem-based learning (Lee 2001), Project-based learning (Thomas 2000) Resource-based learning (Martindale & Wiley 2005) and Computer-assisted learning (Baz & Tekdal 2014).

Language teachers cope with figuring out the intricacies of any tongue’s grammar and should approach ICT’s as a set of semiotic rules that have made their way into the repertoire of language users. In so doing, teachers do not leave aside the very own foundations that rely largely on cognitive, social and strategic learning to hone linguistic and communicative competence. ICT’s allow tutors to teach beyond one-dimensional platforms and, instead, guide their expertise so that “learners are expected and encouraged to discover the knowledge, to generate underlined rules based on a series of examples and counter-examples, and to be able to further apply these rules or knowledge to novel cases and deal with everyday life situations” (Horng-Yi 2014). The effective use of ICT resources, matter-of-factly, stresses the importance of higher-order thinking and transferable skills, the paradox still rests on how to incorporate this new learning into the mainstream version of English teaching.

One coping strategy to incorporate the traditional into the learner-oriented technology assisted language classrooms of today is by adapting long-standing models



to tailor the English learning experience of today. In following, for instance, a four-tier structure based on the Pearson and Gallagher model known as Gradual Release of Responsibility (GRR) (Pearson and Gallagher 1983, p 320) English teachers welcome Vygotskian practices since it is through abundant guidance and classroom guidance that meaningful learning takes place.

hypertexts to learn/teach how to give directions, using mobile literacy “elevate” to teach economy of speech in English. Next, language learners help one another to use language to resolve the situation/

“...that technology is an enabler and not a ‘magic wand’”

English language learners first focus on how to tackle a content/problem/project they are presented with. Then, both students and teachers set about pooling ideas and creating a detailed plan on how to guide and solve any situation by using any of the digital literacy strategies of today i.e. generating

task/project. They, then, share it with other groups and offer feedback to one another on their performance. Finally, the learners take some time to reflect on their personal achievements and contributions to share their independent reflections on the whole process with the teacher i.e. using blogs.

The above shows that it is strategically sound and language enriching to link ICT’s and student-centred approaches without “turning a blind eye” to long-established and fruitful teaching models.

Digital literacies, ICT’s and learner-centred methods have forged a bond that has migrated from practices that stem predominantly from work and commercial settings. In these settings learning is not presented in a seemingly linear fashion and there are no ‘set-in-stone’ protocols like those in the language classroom. We English teachers and trainers are still confronted with how to naturalise such scenarios in the classroom. Siemens and Downes (2005) have labelled such process connectivism “learning theory

¹ Co-coordinador del Área de Pedagogía de la Licenciatura en Lenguas Modernas con énfasis en Inglés y Francés de la Pontificia Universidad Javeriana de Bogotá y profesor de la carrera de Filología e Idiomas de la Universidad Nacional de Colombia. Magister en Educación, director académico de escuelas de idiomas en Inglaterra, formador de docentes en el campo de las ciencias humanas, desarrollador de material educativo desde una perspectiva de contenidos de aprendizaje integrados, y entrenador experimentado de los exámenes internacionales IELTS, TOEFL & GRE.

that integrates the use of Internet technologies to learning-teaching environments (thereby) knowledge is distributed across a network of connections, and therefore that learning consists of the ability to construct and traverse those networks” (Downes 2007). In my experience as a learning material development and CLIL lecturer at Pontificia Universidad Javeriana Bogotá I have facilitated learners and pre-service language teachers to navigate the networks of varying contents, digital contents, work demands and Spanish and English language learning. In so doing, we, the learners and the lecturer, have gradually honed a set of skills, listed below, that are not as exhaustibly stimulated otherwise.

- Learning is a process of connecting specialized nodes, information sources and non-human appliances.
- Nurturing and maintaining connections amongst fields, ideas, and concepts is a core skill needed to facilitate continual learning.
- Decision-making is itself a learning process. Choosing what to learn and the meaning of incoming information is seen through the lens of a shifting reality. While there is a right answer now, it may be wrong tomorrow due to alterations in

the information climate affecting the decision. (adapted from Siemens 2005 p 22).

Blending ICT’s into the English language classroom is as inexorable as it is auspicious. English language practitioners, learners are gradually accommodating their diverse competences, literacy & digital literacy knowledge, semiotic understandings, methods and strategies to meet the ever-changing but transformable needs of the language classroom. In an era of personalisation and bespoke environments we teachers should be part of the pedagogical revolution brought about by ICT’s. The English classroom should be a platform to engage learners in the critical construction of their linguistic capital “an individual’s ability to move across diverse social fields with relative ease and success which will ultimately result in improving the apprentices’ language awareness” (Fairclough, 1992) and how English teachers help them confront these situations is the greatest challenge behind the effective use of ICT’s in the English classroom.

“ Blending ICT’s into the English language classroom is as inexorable as it is auspicious ”



Bibliografía

Downes, S. (2007). What Connectivism Is. Retrieved 15 January 2015 from <http://www.downes.ca/post/54788>

Harashima, M (2008) Hypertext Literacy:Reading Strategies and Comprehension on the Internet. TESOL working paper series VOLUME 6, ISSUE 2, FALL 2008

Pinker, S. (2002) The Blank Slate: The Modern Denial of Human Nature New York: Viking

Raman, Kumutha; Yamat, Hamidah Malaysian Online Journal of Educational Technology, v2 n3 p11-19 2014

Siemens, G. (2005). Connectivism. A learning theory for the Digital Age. Retrieved May 15 2015 from <http://www.elearnspace.org/Articles/connectivism.htm>

Savory, Clive (2006). Translating knowledge to build technological competence. Management Decision, 44(8) pp. 1052–1075.

UNESCO (2015) Mobiles phones 6 Women literacy Published in 2015 by the United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization, 7, place de Fontenoy, 75352 Paris 07 SP, France © UNESCO 2015

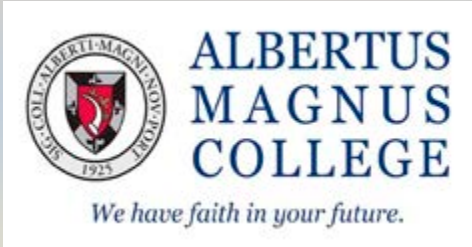
Warschauer, M. 1998. Researching technology in TESOL: Determinist, instrumental, and critical approaches. TESOL Quarterly 32 (4): 757–761.

Zimmerman, Eric (2009) Gaming Literacy: Game Design as a Model for Literacy in the Twenty-First Century. In B. Perron and M. Wolf (eds), The Video Game Theory Reader 2, pp. 23-31. New York/London: Routledge.



Colegio Santo Tomás de Aquino – Bogotá, Colombia

Nuestros convenios
Our agreements



Santo Tomás de Aquino: Maestro de la cultura universitaria

Fray Wilson Fernando MENDOZA RIVERA, O.P.

Doctor en estudios Tomísticos, Magister en estudios humanísticos y Ph. D. en Educación
fraychamo1579@hotmail.com

Santo Tomás de Aquino es reconocido en la historia del pensamiento humano como un maestro excepcional, modelo de quienes buscan la verdad. El papa León XIII designó a Santo Tomás patrono de todas las universidades, academias, colegios y escuelas católicas del mundo (4 de agosto de 1880). Sin embargo, la faceta de maestro es la menos estudiada en su vida y obra. De manera que, el presente artículo de reflexión es sobre la personalidad de fray Tomás de Aquino como maestro y de su enfoque pedagógico.

A la luz del pensamiento pedagógico tomista se plantea la siguiente pregunta: ¿Cuál es el enfoque pedagógico del maestro Tomás de Aquino en el proceso de enseñanza y aprendizaje? El objetivo principal es describir el enfoque pedagógico del maestro Tomás. El Aquinate murió cuando tenía 49 años, en plena madurez de vida intelectual y académica que ejerció por un periodo de 20 años. En suma, la mayor parte de su vida la dedicó a leer, investigar, escribir y enseñar.

1. Los escenarios que forjaron la personalidad del maestro Tomás de Aquino

Los escenarios que forjaron la personalidad del maestro Tomás fueron principalmente los siguientes: el familiar, el religioso y el universitario. El primer escenario fue su familia que residía en el castillo de Roccasecca. Tomás nació en 1225, en medio de una familia de gran nobleza: los condes de Aquino. Además, era una familia numerosa, cinco hermanas y tres hermanos. Él era el menor de los varones. Sus hermanas, María, Teodora y Adelasia fueron condesas; Marotta fue religiosa benedictina por motivación de Tomás; y su hermana menor murió a causa de un rayo mientras dormía. Sus hermanos Aimone, Reginaldo y Landolfo fueron militares al servicio del emperador o del papa.

Sus padres Landolfo y Teodora habían pensado en ofrecer a su hijo Tomás al estado religioso en el monasterio de Montecassino. Para Tomás no era extraño el proyecto de sus padres relacionado con la formación de la persona. Al respecto escribe: “En la generación carnal no son estrictamente necesarios más que el padre y la madre. Más para facilitar el parto y para la debida educación del niño se requiere la partera, la nodriza y un instructor” (Summa Theol., 3 q. 67, a. 7 ad. 2).

El segundo escenario es el monasterio de Montecassino donde fue enviado por sus padres cuando tenía cinco años. Como oblato y ofrecido a Dios recibió la formación del estado religioso benedictino (formación cristiana) y moral (formación humana). De igual manera fue instruido académicamente en las áreas del saber básico: leer y escribir en napolitano su lengua vernácula y en latín la lengua oficial de la iglesia, matemática, música y los salmos. El carisma benedictino “reza y trabaja” está orientado a restaurar en lo posible el estado en que el hombre fue creado (Gn 1, 26). Este estado de vida religioso y contemplativo va a forjar su carácter: “una de las características más señaladas por los testigos del proceso de canonización y sus primeros biógrafos es su paz y serenidad,

el no dejarse dominar por las contrariedades, que se manifestaba, además, en su mansedumbre y bondad” (Forment, 2009, p. 49).

En este mismo escenario se encuentra la opción por la vida religiosa en la Orden de Predicadores o frailes dominicos. Por rivalidades políticas entre el emperador Federico II y el papa Gregorio IX, el primero ocupa y desaloja de Montecassino los monjes. El monasterio que pertenecía a los estados pontificios representaba el corazón de la cristiandad medieval y europea. Tomás es enviado por sus padres a la Universidad de Nápoles para que continuara con su formación académica. En ella conoce los frailes dominicos, su espiritualidad y carisma: la predicación.

La estudiosidad orientada al apostolado intelectual

“El carisma benedictino “reza y trabaja” está orientado a restaurar en lo posible el estado en que el hombre fue creado”

fue lo que cautivó al estudiante Tomás de Aquino para optar e ingresar a la comunidad religiosa Orden de Predicadores. Veritas es el lema de Orden y él dedicó gran parte de su vida a investigarla y enseñarla. De ella escribió: “La contemplación de la verdad es propia del hombre según su naturaleza, por ser animal racional” (Summa Theol., II-II q. 180 a.7 ad.1). Se trata de una verdad que perfecciona la naturaleza humana, que parte de las cosas y asciende a Dios: “La perfección última del entendimiento humano es la verdad divina, mientras que las demás verdades perfeccionan el entendimiento en orden a esta verdad” (Summa Theol., II-II q. 180 a.4 ad.4). La experiencia entre la vida contemplativa benedictina y la activa de la Orden de Predicadores de enseñar y predicar lo sintetizó de la siguiente manera: “Estas obras, pues, son preferibles a la simple contemplación, ya que es

más perfecto iluminar que ver la luz solamente, y comunicar a los demás lo que se ha contemplado, que contemplar solo” (Summa Theol., II-II q. 188 a.6).

El tercer escenario es la cultura universitaria. Para Abelardo Lobato: “La universidad es una creación de la cristiandad medieval, que ha sido posible gracias a las escuelas de los monasterios y de las catedrales, que ya funcionaban con regularidad en el siglo XII” (2003, p. 17). Para el autor tomista, la universidad medieval se caracteriza por ser una creación “europea”, “cristiana” y “medieval” (2003 p. 19). De modo que fray Tomás nace en el contexto del nacimiento y consolidación de la universidad.

Como estudiante, su primer escenario y experiencia universitaria fue la Universidad de Nápoles (Italia). Esta fue fundada en 1224 por el emperador Federico II, con la finalidad de competir con el Estudio Pontificio de Bolonia y para formar a futuros funcionarios del estado. La Universidad contaba con las Facultad de Artes (filosofía y letras), de Derecho Civil y Canónico, de Medicina y Teología. Tomás asistió a la Facultad de Artes porque era como propedéutica para continuar en las demás facultades. En ella se cursaba las “artes liberales” que se componían de siete ciencias: el trivio (trivium), gramática, retórica y dialéctica; el cuadrivio (cuadrivium), aritmética, música, geometría y astronomía.

Los estudios universitarios e iniciales de filosofía los interrumpió cuando optó por ingresar a la Orden de Predicadores. Teodora se opuso a su opción por la vida religiosa dominicana y mendicante porque desprestigiaba la familia Aquino. De manera que, con la ayuda de sus otros hijos que estaban al servicio del emperador retuvo a fray Tomás en el castillo de Roccasecca para que desistiera de su decisión que fue una locura para su familia. Después de un año se fugó con la ayuda de su amigo fray Juan de San Julián, el primer fraile dominico, que había conocido en Nápoles, y es enviado inmediatamente por los frailes de Nápoles a París para

reiniciar la formación dominicana y continuará con sus estudios académicos.

En la Facultad de Artes de la Universidad de París, fray Tomás de Aquino terminó (1246) los estudios de filosofía que había iniciado en la Universidad de Bolonia. En ella revivió la cultura universitaria que se gestaba en el siglo XIII. Al mismo tiempo, en el convento de Santiago de París continuó la formación religiosa dominicana. En este escenario desarrolló la virtud de la estudiosidad que tiene por objeto el conocimiento de la verdad y modera el deseo natural de conocer (Summa Theol., 2-2 q. 166-157).

Fray Tomás conoció en París al maestro Alberto Magno, quien ocupaba la cátedra de extranjeros y era reconocido en las aulas universitarias por su conocimiento enciclopédico. El Aquinate fue estudiante de teología

(1247-1248) y discípulo del maestro Alberto.

Se conserva en la Biblioteca Nacional de Nápoles una copia manuscrita de un comentario de este último sobre La jerarquía celeste de Dionisio Areopagita, cuyas obras neoplatónicas, del siglo VI, ejercieron una gran influencia en la filosofía y la teología de la Edad Media. Una de las partes de este libro Universitario, preparado por san Alberto durante estos años, está copiada por el mismo santo Tomás, tal como claramente revela la letra. Su escritura es de más difícil lectura que la de sus secretarios porque sus trazos son más lineales y escritos con mayor claridad (Forment, 2009, p. 2007).

El maestro Alberto Magno tuvo una gran incidencia en el desarrollo del pensamiento y de la síntesis tomista. Para la pedagogía tomista el maestro es un coadyuvante en el proceso de enseñanza y aprendizaje. De ahí que el

2. Inicio de su docencia.

Fray Tomás de Aquino terminó sus estudios de teología en la Universidad de Colonia. En ella inició su docencia con el grado de bachiller bíblico o lector de la Sagrada Escritura. Su función era comentar el texto bíblico en sentido literal. Durante este tiempo comenta a Jeremías, Lamentaciones y parte de Isaías. En el año 1252 es enviado, por el superior general de los dominicos Juan el Teutónico y por recomendación de Alberto Magno, a la Universidad de París para enseñar en la cátedra de teología de extranjeros. Su nuevo grado era el de bachiller sentenciario y consistía en comentar el escrito Las Sentencias del teólogo Pedro Lombardo. Como Bachiller Bíblico había acompañado al maestro Alberto Magno y como Bachiller Sentenciario al maestro Elías Brunet de Bergerac.

En el año 1256, cuando fray Tomás tenía 31 años, es promovido al grado máximo de maestro o doctor. Entre los requisitos para recibir el magisterio en teología estaba la presentación solemne de una lección conocida como Principium. El texto que preparó fray Tomás lo tituló: Sobre la recomendación de la Sagrada Escritura. Este se basa en el versículo 13 del Salmo 103 que dice: De tus altas moradas riegas los montes y del fruto de tus obras se sacia la tierra.

En el año 1259 regresó a Italia. Fray Tomás había enseñado siete años en París, cuatro como bachiller y tres

como maestro. En Italia el maestro Tomás enseñó en el Estudio General de la corte pontificia y en los centros de formación de la Orden de predicadores. El oficio de maestro lo ejerció en Italia en el transcurso de diez años, desde 1259 a 1268. Los lugares de formación dominicana donde estuvo fueron: “Anagni (1259-1261), en Orvieto (1262-1265), en Roma (1265-1267) y en Viterbo (1267-1268), es decir, en donde sucesivamente residía la Corte pontificia, a la que acompañaba fray Tomás como profesor de su Estudio General y como

“El maestro Tomás defiende con sus escritos el oficio de enseñar propio del estado de vida religioso”

teólogo-consultor del Papa” (Ramírez, 2010, p. 29). Al decir de Lobato: “El periodo italiano es muy fecundo, y Tomás conjuga itinerancia de actividades apostólicas, enseñanza, y atención a los grandes problemas del tiempo” (2000, p. 28).

En el año 1269, el maestro Tomás es enviado de nuevo y por segunda vez a la Universidad de París para enseñar en la Cátedra de Extranjeros. Pero al mismo tiempo el Aquinate debe solucionar graves problemas planteados en la misma universidad. Según Lobato: “Su actividad de maestro se despliega en tres frentes:

maestro Tomás haya definido el acto educativo como: “Conducción y promoción de la prole al estado perfecto del hombre en cuanto hombre, que es el estado de virtud” (Summa Theol., Suppl., q. 41 a. 1).

En 1248 la Orden de Predicadores celebró un Capítulo general en París en el que decidieron crear un Estudio General (Studium Generale) en Colonia (Alemania). Para su creación y enseñanza encargaron al maestro Alberto Magno. A mediados de este año, en que finalizó el capítulo, partió para Alemania en compañía de fray Tomás de Aquino como ayudante. El Aquinate continuó en Colonia con sus estudios de teología con una actitud silenciosa, estudio asiduo y devota oración (Forment, 2009, p. 216). Durante este tiempo de estudiante universitario hizo notar las extraordinarias dotes intelectuales.

la defensa de la vida religiosa mendicante, la propuesta de una antropología cristiana y la lucha contra el averroísmo” (Lobato, 2000, p. 28).

Los maestros seglares se oponían a la enseñanza de los religiosos mendicantes, es decir, dominicos y franciscanos. El maestro Tomás defiende con sus escritos el oficio de enseñar propio del estado de vida religioso. De manera contundente se pregunta: A un religioso, ¿le es lícito enseñar? Los breves escritos, conocidos como opúsculos, en defensa de la enseñanza de los religiosos contienen unas orientaciones pedagógicas claves para conocer la paidéia tomista. Entre ellos debemos mencionar los siguientes: Contra los detractores de la vida religiosa, Sobre la perfección de la vida espiritual, Contra la doctrina de quienes apartan a los

hombres de entrar en la vida religiosa.

La aparición de la doctrina averroísta en la facultad de arte o filosofía fue otro de los problemas que afrontó el Aquinate. En su escrito Sobre la unidad del entendimiento contra los averroístas, critica la tesis averroísta que el entendimiento es algo separado del alma y único para todos los hombres. La antítesis del maestro Tomás es la pluralidad de los entendimientos y un entendimiento en cada persona.

Finalmente, los teólogos que además de oponerse a



los averroístas y sus tesis, rechazaban la utilización de la filosofía Aristotélica en las explicaciones teológicas. La teología se basaba en la enseñanza de san Agustín fundadas en la filosofía platónica. Por el contrario, el sistema tomista incorporaba la filosofía de Aristóteles poniéndola al servicio de la doctrina sagrada. Este aspecto es evidente en sus obras y pensamiento. En este contexto escribe el opúsculo Sobre la eternidad del mundo contra los murmurantes.

El maestro Tomás irrumpió en las aulas con novedad pedagógica, en los procesos de enseñanza y aprendizaje del siglo XIII. El pensador Tomista Santiago Ramírez comentando el testimonio de Tocco, uno de los primeros biógrafos de Tomás, señala lo siguiente: “Todo era nuevo en él: nuevos problemas, nuevas conclusiones, nuevos argumentos, nuevas razones, nuevo método, nueva presentación, nuevo orden, nueva formulación. Ocho novedades subrayadas en un solo párrafo” (2010, p. 16). De manera que el maestro Tomás suscitó un nuevo modelo pedagógico a los existentes: el paidocentrismo platónico (enfoque autoestructurante), y el magistro-

centrismo averroísta (enfoque heteroestructurante). El modelo pedagógico tomista se caracteriza por su enfoque interestructurante, es decir, el maestro y el alumno son hacedores de la verdad y creadores de nuevos conocimientos.

El maestro Tomás regresa a Italia en 1272 y recibió el encar-

“...el sistema tomista incorporaba la filosofía de Aristóteles poniéndola al servicio de la doctrina sagrada”

go de fundar un Estudio Provincial de teología en Nápoles, que estaría agregada a la universidad de Nápoles. En realidad, lo que se fundó fue Facultad de Teología de la Universidad de Nápoles, que dependía del rey Carlos de Anjou. El rey estaba interesado en tener a Tomás de Aquino en la universidad porque le daba prestigio. En la Universidad de Nápoles fue el último lugar donde Tomás de Aquino ejerció su magisterio. En 1273 fue invitado por el papa Gregorio X para que participara como teólogo consultor en el Concilio

Ecuménico de Lyon, que se celebraría durante los meses de mayo y julio de 1274. El maestro Tomás de Aquino murió cuando iba de camino al concilio de una extraña y misteriosa enfermedad el miércoles, 7 de marzo de 1274, en el monasterio cisterciense de Fossanova.

Fray Tomás de Aquino “realiza dos dimensiones complementarias de la vida dominicana, la itinerancia y la docencia. Tiene periodos de ejercicio intenso de su magisterio y periodos de caminante, de homo viator, y de homo sapiens” (Lobato, 2000, p. 24). Sobre estas dimensiones del Aquinate comenta el pensador tomista Forment lo siguiente:

La obra escrita completa de santo Tomás es extensísima. Tiene más de ocho millones de palabras. Es sorprendente que durante veintidós años pudiese preparar tantas y variadas obras y, además, ejercer su magisterio oral y realizar tanto viajes. Tomás recorrió a pie, en sus traslados, no menos de 15.000 km desde que salió de Nápoles por vez primera camino a París, en 1246, hasta su último viaje camino de Lyon, en 1274 (2009, 332).

ponerla (et communicandi ordinem).

La primera consideración deriva de la elevación de la sagrada doctrina o teología. Según el maestro Tomás, la Sagrada doctrina tiene esa elevación por tres motivos: primero por su origen, es decir, porque procede de Dios. La segunda es por su contenido, en cuanto algunas verdades divinas pueden llegar a ser conocidas por todos, aunque de manera imperfecta; otras verdades divinas más elevadas a las que solo llegan los más entendidos; y finalmente, otras que sobrepasan las razón humana, pero son conocidas por revelación divina. La tercera por su fin que es la vida eterna.

La segunda consideración es la dignidad de los maestros. Ellos son comparados a las montañas por tres razones: primero, por la altura de las montañas, es decir, ellas están elevadas sobre la tierra y cercanas a los cielos; segundo, por su esplendor

porque las montañas son las primeras en ser iluminadas; tercero, por la seguridad que brindan las montañas de los enemigos es decir de los errores de la fe. El maestro Tomás concluye esta consideración señalando que las funciones principales de los maestro son: predicar, enseñar y disputar.

La tercera consideración se refiere a los oyentes. Los maestros son los montes que fertilizan con el agua de la palabra a los oyentes que son la tierra sedienta. El maestro Tomás señala los motivos de la comparación de los oyentes o estudiantes con la tierra: primero, el oyente debe ser humilde al recibir la enseñanza de los maestros y que procede de la sabiduría divina; segundo, tiene que ser firme para no dejarse arrastrar por los errores; tercero, procurar ser fecundo de manera que pueda fructificar o multiplicar la sabiduría que ha oído y recibido.

La cuarta y última consideración es sobre el orden que debe seguirse en la comunicación de la sabiduría. Primero, en cuanto al modo de comunicarla: no es necesario a los maestros comunicar a los oyentes todo lo que se sabe porque no han aprehendido todo lo que contiene la sabiduría; Segundo, en cuanto a la cantidad: Dios tiene la sabiduría por su propia naturaleza mientras que los maestros participan de ella y los oyentes en la medida que queden satisfechos de su necesidad; tercero, respecto al poder de comunicarla: Dios comunica su sabiduría con su propio poder, los maestros son ministros y servidores de ella.

A la luz de estas consideraciones del maestro Tomás de Aquino podemos concluir que el maestro es guía en el proceso pedagógico y construcción de la verdad. Además, es promotor de la formación integral de la persona, del desarrollo de todas las facultades humanas. De manera que el maestro es un mediador y auxiliar que está al servicio de los estudiantes. El estudiante debe desarrollar la virtud de la estudiosidad para la búsqueda de la verdad. Además, la virtud de la docilidad para escuchar atentamente las enseñanzas del maestro. Finalmente, el estudiante debe profesionalizarse en un área del saber y ponerlo al servicio del bien común.



Conclusión

Tomás de Aquino es un maestro que se caracterizó por la búsqueda y comunicación de la verdad. Los escenarios y personas que forjaron su personalidad y vocación de maestro fueron diferentes y muy importantes en sus inicios. En sus escritos y pensamiento se encuentran los fundamentos y elementos de una teoría y modelo pedagógico cuyo enfoque es interestructurante. El maestro

y el alumno se encuentran y dialogan para crear nuevos conocimientos. La formación humana es integral porque se acompaña y se promueve a la persona al desarrollo y perfeccionamiento de todas sus facultades. La función del maestro es la de ser coadyuvante, es decir, guía y promotor de la humanidad del hombre y búsqueda de la verdad.

Bibliografía

FORMENT, Eudaldo. (2009). Santo Tomás de Aquino: su vida, su obra y su época: Madrid, España: BAC.

LOBATO, C. A. (1997). Santo Tomás de Aquino. “Maestro del humanismo cristiano” para el tercer milenio. Burgos, España: Monte Carmelo.

LOBATO, C. A. (2003). Santo Tomás. Arquitecto de la vida universitaria. El profesor ideal en la paideia tomista. Bogotá, Colombia; USTA

RAMÍREZ, Santiago (2010). Introducción General. En: Suma de Teología. Madrid, España: BAC.

Las nuevas fronteras de las Ciencias Sociales en una sociedad en Pospandemia

Aproximaciones contemporáneas desde el Colegio Santo Tomás de Aquino.

Fray Jorge Ferdinando Rodriguez Ruiz, O.P.

Decano de la División de Ciencias Sociales - Universidad Santo Tomás
frayjorgeferdinando@usantotomas.edu.co

“Cuidar el mundo que nos rodea y contiene es cuidarnos a nosotros mismos. Pero primero debemos constituirnos en un nosotros para habitar la Casa Común”.
Fratelli Tutti, Papa Francisco.

Es una experiencia extraordinaria que me emociona como fraile dominico, la conformación de un proyecto editorial propio para el Colegio Santo Tomás denominado “Scriptum Scientiam”, puesto que nos incorpora a la dinámica investigativa de los centros educativos contemporáneos y establece una conexión vinculante con el pensamiento dominicano-tomista en la perspectiva de establecer espacios de divulgación científica, con los criterios de calidad que constituyen los principios de las comunidades académicas de los grandes centros de conocimiento del mundo, especialmente con los de la Orden de Predicadores. En tal sentido es además coherente con lo que se plantea para las hermanas y frailes en el último Capítulo General de la Orden celebrado en Trogir-Croacia: “Santo Domingo envió a sus primeros hermanos a que estudiaran en las universidades y se formaran en contacto con los nuevos saberes. Hoy más que nunca la complejidad de la condición humana y los cambios radicales que afectan la vida de nuestros contemporáneos nos invitan a tratar de interpretar y comprender el mundo en que vivimos. Domingo de Guzmán enviaría hoy a sus hermanos y hermanas al centro y núcleo donde se gestan las transformaciones, para que compartieran sus interrogantes y entablaran diálogo con todos aquellos que intentan edificar un mundo más humano. El

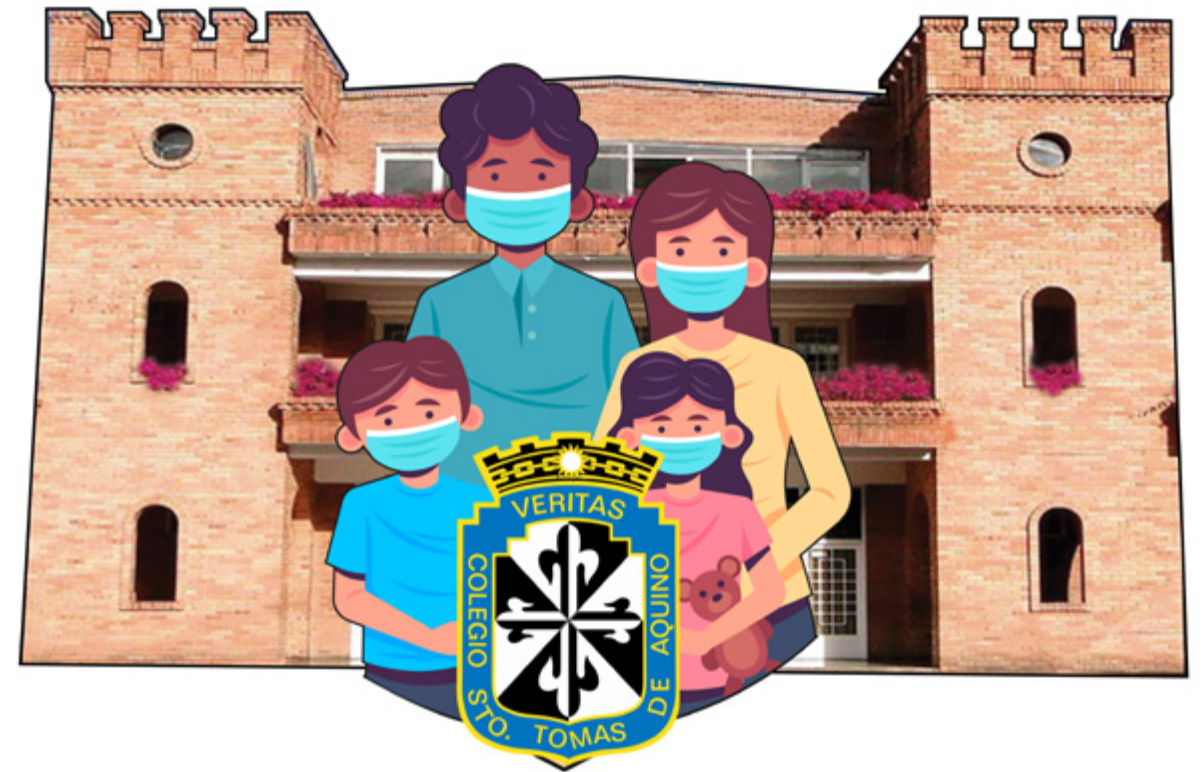
estudio no es entre los dominicos una simple etapa de la vida sino toda una manera de ser: irriga y fecunda toda nuestra vida. Aprendiendo a leer, meditar y estudiar con una renovada energía, podremos asumir los interrogantes de nuestro mundo, que se presenta a los Predicadores como oportunidades de Aprendizaje. (Capítulo General de Trogir - Croacia, 2013).

“Santo Domingo envió a sus primeros hermanos a que estudiaran en las universidades y se formaran en contacto con los nuevos saberes”

Para comprender el papel y las responsabilidades de los dominicos en este contexto es necesario comprendernos dentro del ámbito de la Iglesia. Es por esto que debemos iniciar comprendiendo lo que el Papa Francisco nos propone y es una gran convocatoria a los centros educativos católicos del mundo, y también a los demás centros académicos de otras religiones y a los no-creyentes, a lo que denomina “un pacto educativo global”, el cual busca generar un cambio a escala planetaria, para que la “educación sea creadora de fraternidad, paz y justicia.” Dicha propuesta la estructura el Papa especialmente articulada en 5 aspectos, que desarrollamos de manera breve a continuación: unir

los esfuerzos de todos, crear la “aldea de la educación”, colocar a la persona en el centro de todo, inversión de energías en la educación y un renovado servicio de la comunidad. En este sentido, el Colegio Santo Tomás, por ser un centro educativo católico, está llamado a sumarse a esta convocatoria y a inspirarse en su interior en el desarrollo de dichos proyectos que podrán contribuir, de manera particular con comunidades educativas con mayores necesidades, especialmente en continentes como el Africano o en zonas apartadas del mundo.

En el primer aspecto de unir los esfuerzos de todos es ante todo una invitación para dialogar sobre el modo en que estamos construyendo el futuro del planeta y sobre la necesidad de invertir los talentos de todos, porque cada cambio requiere un camino educativo que haga madurar una nueva solidaridad universal y una sociedad más acogedora. Se trata entonces de reevaluar el compromiso de los centros educativos para y con las jóvenes generaciones, renovando de este modo la pasión por una educación más abierta e incluyente, capaz de la escucha paciente, del diálogo constructivo y de la mutua comprensión, buscando unir los esfuerzos para una alianza educativa amplia que permita formar personas maduras, capaces de superar fragmentaciones y contraposiciones, y de esta manera reconstruir el tejido de las relaciones por una



humanidad más fraterna una oportunidad de que maestros, directivos y alumnos compartan desde sus distintas latitudes sus saberes y experiencias y construyan una “gran red de conocimiento” de la que se puedan nutrir comunidades apartadas o alejadas de los centros del conocimiento.

En el aspecto relacionado con “crear la aldea de la educación” se propone una metamorfosis cultural y antropológica, que genere nuevos lenguajes y descarte, con discernimiento, los paradigmas que la historia nos ha dado. En tal sentido se comprende que la educación afronta la llamada “rapidación”, que consiste en encarecer la existencia en el vórtice de la velocidad tecnológica y digital, cambiando continuamente los puntos de referencia. La Iglesia entonces propone construir una “aldea de la educación” donde se comparta en la diversidad y pluralidad el compromiso por generar una red de relaciones humanas y abiertas con otro tipo de sentidos. Esto implica para todos un mayor trabajo colaborativo y una gran actitud de solidaridad entre las personas de las comunidades educativas para compartir de modo generoso con el hermano que aún no conoce, pero el cual lo necesita.

Colocar a la persona en el centro, en la perspectiva en que Francisco nos propone, es tener la valentía de poner la persona en el centro de todo para llegar a un pacto que anime los procesos educativos formales e informales, que no pueden ignorar que todo en el mundo está íntimamente conectado y que se necesita encontrar, a partir de una sana antropología, otros modos de entender la economía, la política, el crecimiento y el progreso. Esto implica para los centros educativos como nuestro Colegio, transformar la estructura de sus currículos para asumir dimensiones importantes en un itinerario de ecología integral, revisando si los planes de estudio tienen en el centro el valor propio de cada creatura, en relación con las personas y con la realidad que las circunda y si proponen a los estudiantes

responsables, solidarios y disponibles para encontrar el tiempo para la escucha, el diálogo y la reflexión, con capacidad de construir un tejido de relaciones con las familias, entre las distintas generaciones y con las diversas expresiones de la sociedad civil, de modo que se componga lo que la Iglesia ha denominado un “nuevo humanismo solidario”.

En la propuesta de **Inversión de energías** se propone el que todas las personas tengan la valentía de invertir las mejores energías con creatividad y responsabilidad en una acción propositiva y confiada para abrir la educación hacia una planificación a largo plazo, que no se detenga en lo estático de las condiciones limitadas de un momento histórico. La consecuencia más importante es que tendremos personas abiertas,

“... especialmente las comunidades católicas, deben buscar juntos las soluciones, para iniciar procesos de transformación sin miedo”

responsables, solidarios y disponibles para encontrar el tiempo para la escucha, el diálogo y la reflexión, con capacidad de construir un tejido de relaciones con las familias, entre las distintas generaciones y con las diversas expresiones de la sociedad civil, de modo que se componga lo que la Iglesia ha denominado un “nuevo humanismo solidario”.

Al servicio renovado de la Comunidad. El Papa Francisco nos pide tener la valentía de formar personas disponibles que se pongan al servicio de la comunidad, o de sus comunidades. El servicio es un pilar de la cultura del encuentro porque en el servicio experimentamos que hay más alegría en dar que en recibir. En esta perspectiva, todas las instituciones deben interpelarse sobre la finalidad y los métodos con que desarrollan la propia misión formativa. Desde estas claves, especialmente las comunidades católicas, deben buscar juntos las soluciones, para iniciar procesos de transformación sin miedo y para mirar hacia el futuro con esperanza.

idos a ser “lugares para la esperanza”, espacios en los que la sociedad encuentra “experiencias” en que se cultivan los valores más importantes de la condición humana y en el que los niños y jóvenes encuentren espacios seguros de cuidado y protección favorecidos por los adultos.

Con este horizonte de sentido se puede comprender un poco más claramente el papel que las Ciencias Sociales de nuestro Colegio Santo Tomás tienen como retos para reflexionar en consonancia con las propuestas del Papa Francisco relacionadas con las “nuevas fronteras” que se vislumbran desde las ciencias sociales para aportar en el servicio a la Iglesia, particularmente en las situaciones de Colombia y sus diversas problemáticas que se manifiestan en la violencia y marginación de las personas. En esta perspectiva, los docentes y estudiantes podemos establecer un compromiso de trabajar de manera prioritaria en los siguientes campos del conocimiento, con el fin de aportar en la transformación de las realidades de Colombia desde nuestro espacio educativo con un sentido de compromiso con los niños y jóvenes de otras comunidades educativas y de otros lugares geográficos.

Para la Iglesia su acción social se enmarca en lo que se conoce como “la doctrina social”, plasmada en distintos documentos históricos que progresivamente interpretan para cada circunstancia histórica su compromiso con las realidades sociales que deben ser comprendidas y transformadas. Dichos aspectos se plasman en las “Encíclicas sociales” que progresivamente manifiestan las responsabilidades de la Iglesia en la transformación de la humanidad. Destacamos de ellas algunas como la “Rerum Novarum”, la “Quadragesimo Anno”, “Populorum Progressio”, entre otras. En este marco epistemológico proponemos desde nuestro Colegio los siguientes campos del conocimiento para una reflexión educativa para desde el interior comprometernos en la transformación de lo exterior.





Recuperar las antropologías católicas que tienen a la persona como centro

En esta perspectiva rescataamos el pensamiento de nuestro Patrono Tomás de Aquino quien señalaba que la persona humana está en el centro de todo el orden social y, por tanto, en el centro mismo de todo el campo de nuestros estudios. Tomás de Aquino indicaba que la persona humana “significa lo que es más perfecto en la naturaleza” (Summa Theol. I, 29, 3). Los seres humanos son parte de la naturaleza, pero, como sujetos libres con valores morales y espirituales, la trascienden. Esta realidad antropológica es una par-

te integrante del pensamiento cristiano y responde directamente a los intentos de abolir el límite entre ciencias humanas y ciencias naturales, a menudo propuestos en la sociedad contemporánea.

Esta realidad, entendida correctamente, da una profunda respuesta a las cuestiones y a los problemas planteadas hoy en torno al ser humano. Es un tema que debe seguir formando parte del diálogo con la ciencia. La enseñanza de la Iglesia se basa en el hecho de que Dios

creó al hombre y a la mujer a su imagen y semejanza, y les otorgó una dignidad superior y una misión común con respecto a toda la creación (Gn. 1 y 2). Es así entonces que la doctrina social de la Iglesia católica, que pone a la persona humana en el centro y en la base del orden social, puede ofrecer mucho a la reflexión contemporánea sobre temas sociales, especialmente para el desarrollo del área de las ciencias sociales en nuestra institución, especialmente interpretando el papel de las personas en la realidad de los fenómenos sociales

Trabajar desde la educación por el bien común de la sociedad.

Perseguir el bien común. ¿Cómo pueden actuar juntamente la solidaridad y la subsidiariedad? Desde un centro educativo católico como el Santo Tomás, se comprende la interrelación entre los cuatro principios fundamentales de la doctrina social católica: la dignidad de la persona humana, el bien común, la subsidiariedad y la solidaridad... El conjunto de las condiciones sociales que permiten a las personas realizarse individual y comunitariamente se conoce como bien común. La solidaridad es la virtud que permite a la familia humana compartir plenamente el tesoro de los bienes materiales y espirituales, y la subsidiariedad es la coordinación de las actividades

de la sociedad en apoyo de la vida interna de las comunidades locales. En consecuencia, la responsabilidad de los cristianos de trabajar por la paz y la justicia, su compromiso irrevocable de construir el bien común, es inseparable de su misión de proclamar el don de la vida eterna, a la que Dios ha llamado a todo hombre y a toda mujer.

La docencia, la investigación y la proyección social como elementos constitutivos de un centro educativo se ordenan al bien común como una dimensión central de toda institución educativa. Es por ello entonces que todas las personas que conformamos una comunidad educativa

Trabajar desde la educación por la Paz. Educar para la paz.

Los cristianos sentimos, como característica propia de nuestra religión, el deber de formarnos a nosotros mismos y a los demás para la paz. En efecto, para el cristiano proclamar la paz es anunciar a Cristo que es “nuestra paz” (Ef 2,14) y anunciar su Evangelio que es “el Evangelio de la paz” (Ef. 6,15), exhortando a todos a la bien-

aventuranza de ser “constructores de la paz” (Mt 5,9). Este es un llamado que nace en nuestra religión, pero que no se circunscribe a ella, únicamente. Desde los albores de la civilización, las agrupaciones humanas que se formaron establecieron acuerdos y pactos para evitar el uso arbitrario de la violencia y buscar una

solución pacífica a las controversias que surgían. Además de los ordenamientos jurídicos de cada pueblo, se formó progresivamente otro conjunto de normas que fue calificado como *jus gentium* (derecho de gentes). Con el paso del tiempo, éste se fue difundiendo y precisando a la luz de las vicisitudes históricas de los pueblos y en medio de

estos contextos la Iglesia siempre ha estado a la vanguardia de la construcción de instrumentos que favorezcan tales propósitos, especialmente incorporando lo que hoy conocemos como la doctrina de los derechos humanos.

Para que el hombre tenga garantía del derecho a la vida, a la libertad, a la igualdad, a la cultura, al disfrute de los bienes de la civilización, a la dignidad personal y social, es necesaria la Paz; donde ésta pierde su equilibrio y su eficacia, los derechos del hombre resultan precarios y comprometidos; donde no hay paz, el derecho pierde su aspecto humano. Donde no hay respeto, defensa,

promoción de los derechos del hombre, allí no puede haber verdadera paz. Porque la paz y el derecho son recíprocamente causa y efecto; la paz favorece el derecho; y a su vez, el derecho la Paz. Estos aspectos son centrales y desde una comunidad educativa, como el Colegio Santo Tomás dichas reflexiones son centrales y deben estar incorporadas a la cotidianidad de los diálogos entre las estudiantes y docentes, pero también en el ejercicio de las prácticas de interacción de los conflictos, para que desde dichos ámbitos aprendamos a solucionarlos y a convivir desde las diferencias. También a reconocer que te-

nemos el deber de comprometernos en la defensa y promoción de los derechos humanos, especialmente los relacionados con la educación. En tal sentido, es prioritario incorporar en la formación de los estudiantes de nuestro Colegio el estudio y la promoción del acuerdo de Paz firmado con las antiguas Farc, con el fin de trascender debates partidistas y comprender el derecho que tienen las personas de Colombia a la paz, como un derecho humano, y el deber de los gobernantes de promover tales derechos como valores supremos para las personas de una sociedad.

Trabajar desde la educación por la fraternidad entre las personas (formación en lo político).

Paralelamente en la elaboración de este artículo el Papa Francisco acaba de publicar su última encíclica denominada Fratelli Tutti (sobre la fraternidad humana) que trae una multiplicidad de elementos que son oportunos para la reflexión al interior del Colegio y que están relacionados con la construcción de comunidades como “lugares de fraternidad” desde lo diverso, desde la comprensión de las diferencias, el diálogo inter-religioso, la unidad en la diversidad de lo político, entre otros aspectos. Las sociedades requieren otro tipo de ciudadanos, y esos ciudadanos se están formando en las escuelas, especialmente en las escuelas católicas. En este sentido destaco algunos aspectos oportunos para la reflexión de nuestras ciencias sociales escolares.

Es fácil sentirse “hermanos” de los que son “como yo”, pero no lo es sentirlo de quienes percibimos como diferentes. De allí la crítica dura a los individualismos, libe-

ralismos (y neoliberalismos), a los discursos de anti-política, a la valorización del pueblo. Pero resulta grato y hasta amable valorar la “fraternidad universal” siempre que no me confronte con el caído, herido, el diferente, pero sobre todo con el adversario. Ser hermanos de los “como yo” es simpático, pero “nunca hermano de esos”, se escucha con frecuencia. Cuando la fraternidad celebrada no nos moviliza, no nos compromete y desestabiliza, no nos sacude, quizás estemos haciendo una lectura “a nuestra imagen y semejanza” del otro o de los otros. Las políticas del individualismo (meritocracia, neoliberalismo, centralidad de la propiedad privada, por ejemplo) no tienen cabida en un universo fraterno y “sororal”... Un ejemplo es el caso del “populismo”. El término siempre aparece ambiguo, no hay una crítica explícita a él, sino a ciertos, algunos o muchos populismos. Sin embargo, se sirven de eso algunos para presentar una encíclica tan genérica, tan “en el aire”, que sólo podremos vivirla entre

los pocos hermanos que somos nosotros, y que cada uno se las arregle. Una lectura que no empiece por una fraternidad/sororidad universal (y por universal, empezando por los últimos) quizás sea una excusa para disimular que el Evangelio no nos ha calado hondo, sino que fue una pátina superficial que no nos lleva a cambiar de vida, individualismo explícito.

Para efectos de nuestro centro educativo se trata de formar en la convivencia social, transformando un País formado para la exclusión y la marginalidad, e incorporando elementos de una formación para convivir con quienes son diferentes, distintos, extraños, raros (en nuestro lenguaje). Es importante que nuestras instituciones católicas rompan el espiral del “exclusivismo” y sean reconocidos como lugares democráticos, participativos en los que todos tienen oportunidades para formarse y transformarse en el servicio a los demás.

Formar en la ecología integral para el cuidado de la Casa Común.

Una comprensión profundamente actual está referida al papel de la Iglesia en la formación para el cuidado de la Casa Común. En este sentido los centros educativos son lugares privilegiados para “aprender y vivir el cuidado”, y para establecer una comprensión de nuestra relación con el entorno y con las personas del entorno. Es por ello que el Papa Francisco pide a los centros de educación católicos un decidido empeño para formar a las niñas y niños en la responsabilidad que tienen como futuros responsables de la Casa Común.

“Naturalmente no se trata solo de dar algunas nociones, que de todos modos hay que enseñar. Se trata de

educar en un estilo de vida basado en la actitud del cuidado por nuestra casa común, que es la creación. [...] La ecología en la que educar debe ser integral. Y, sobre todo, la educación debe tender al sentido de responsabilidad: no a transmitir eslóganes que otros deberían seguir, sino a suscitar el gusto de experimentar una ética ecológica partiendo de elecciones y gestos de la vida cotidiana. Un estilo de comportamiento que en la perspectiva cristiana encuentra sentido y motivación en la relación con Dios creador y redentor, con Jesucristo centro del cosmos y de la historia, con el Espíritu Santo fuente de armonía en la sinfonía de la creación”, señala Francisco.



Formar para una economía de la solidaridad.

La Iglesia ha señalado que un sistema económico sin preocupaciones éticas no conduce a un orden social más justo, sino a una cultura del "usa y tira", de los consumos y de los residuos. Por el contrario, cuando reconocemos la dimensión moral de la vida económica, que es uno de los muchos aspectos de la doctrina social de la Iglesia que debe ser plenamente respetada, somos capaces de actuar con caridad fraterna, deseando, buscando y protegiendo el bien de los demás y su desarrollo integral. En última instan-

cia, no se trata simplemente de 'tener más', sino de 'ser más'. Lo que se necesita es una profunda renovación de los corazones y de las mentes para que la persona humana pueda estar siempre en el centro de la vida social, cultural y económica. El camino de la solidaridad generosa y a trabajar por el retorno de la economía y de la finanza a un enfoque ético que favorezca a los seres humanos.

En la formación de nuestros niños y jóvenes es ne-

cesario transformar los paradigmas de consumo y la construcción de miradas críticas para desarrollar "alternativas de desarrollo" en el cual las personas no están al servicio de la economía, sino la economía al servicio de las personas. Se trata de revertir las experiencias de un "consumo desmedido" por experiencias de "austeridad compartida" en la que la economía salga al encuentro de las personas desfavorecidas, contrario al modelo económico actual que deja "millones de damnificados".

Formar desde y para un humanismo solidario (Humanidades digitales).

Las instituciones escolares y académicas católicas deben poner a la persona al centro de su misión, son llamadas a respetar la familia como primera sociedad natural, y a ponerse a su lado, con una concepción correcta de subsidiariedad. Una educación humanizada, por lo tanto, no se limita a ofrecer un servicio formativo, sino que se ocupa de los resultados del mismo en el contexto general de las aptitudes personales, morales y sociales de los participantes en el proceso educativo. No solicita simplemente al docente enseñar y a los estudiantes aprender, más bien impulsa a todos a vivir, estudiar y actuar en relación a las razones del humanismo solidario. No programa espacios de división y contraposición, al contrario, ofrece lugares de encuentro y de

confrontación para crear proyectos educativos válidos. Se trata de una educación sólida y abierta, que rompe los muros de la exclusividad, promoviendo la riqueza y la diversidad de los talentos individuales y extendiendo el perímetro de la propia aula en cada sector de la experiencia social, donde la educación puede generar solidaridad, comunión y conduce a compartir.

Históricamente la Iglesia ha favorecido la enseñanza de las humanidades desde las antiquísimas tradiciones filosóficas que la relacionan con la auténtica formación integral. En esta perspectiva la enseñanza de las humanidades forma un rostro propio de los centros educativos católicos, que las preservan no como

un espacio nostálgico o de tradición, sino que por el contrario favorece la reflexión frente a corrientes que consideran que la formación se reduce a educar para el trabajo o para el consumo. Las personas son irreductibles y por lo tanto tienen la más alta vocación humana de trascendencia, razón por la cual las humanidades son siempre el espacio de diálogo entre personas y se constituye el núcleo integrador del sentido de todos los saberes. También son relevantes porque desde ellas se construye la "mirada social" en los estudiantes para revertir y transformar las realidades que necesitan ser modificadas en la sociedad, con el fin de que las personas tengan pleno sentido en su dignidad de personas y tengan los elementos para lograr tal fin.

Formar desde nuevas éticas para lo público y lo político.

Una educación desde el humanismo, por lo tanto, no se limita a ofrecer un servicio formativo, sino que se ocupa de los resultados del mismo en el contexto general de las aptitudes personales, morales y sociales de los participantes en el proceso educativo. No solicita simplemente al docente enseñar y a los estudiantes aprender, más bien impulsa a todos a vivir, estudiar y actuar en relación a las razones del humanismo solidario. No programa espacios de división y contraposición, al contrario, ofrece lugares de encuentro y de confrontación para crear proyectos educativos válidos. Se trata de nuevos modelos de educación que rompen los muros de la exclusividad, promoviendo la riqueza y la diversidad de los talentos individuales y extendiendo el perímetro de la propia aula en cada sector de la experiencia social, donde la educación puede generar solidaridad, comunión y conduce a un compartir auténtico, hasta de la vida misma.

La educación al humanismo solidario tiene la grandísima responsabilidad de proveer a la formación de ciudadanos que tengan una adecuada cultura del diálogo y una formación para lo político que erradique de futuro los fenómenos, como el de la corrupción, entre otros muchos. Por otra parte, la dimensión intercultural frecuentemente se experimenta en las aulas escolares de todos los niveles, como también en las instituciones universitarias; por lo tanto, es desde allí que se tiene que proceder

para difundir la cultura del diálogo. El marco de valores en el cual vive piensa y actúa el ciudadano que tiene una formación al diálogo está sostenido por principios relacionales (gratuidad, libertad, igualdad, coherencia, paz y bien común) que entran de modo positivo y categórico en los programas didácticos y formativos de las instituciones y agencias que trabajan por el humanismo solidario. Es en últimas la formación desde unas "nuevas éticas" para

“...el proceso global de la construcción de un mundo fundado sobre valores de solidaridad cristiana y la fraternidad universal entre personas”

una acción activa de ciudadanos y de participantes conscientes en las decisiones que comprometen el bien común de las personas.

En últimas, los temas y los horizontes para explorar desde la ética forman parte de la formación para una cultura del diálogo, de la globalización de la esperanza, de la inclusión y de las redes de cooperación, aspectos que se hacen explícitos desde la experiencia formativa y de enseñanza que las actividades de estudio y de investigación pueden plantearse desde el Colegio. Será necesario, por lo tanto, favorecer la comunicación de dichas experiencias y

los resultados de las investigaciones, con la finalidad de permitir que cada sujeto comprometido en la educación al humanismo solidario comprenda el significado de su propia iniciativa en el proceso global de la construcción de un mundo fundado sobre valores de solidaridad cristiana y la fraternidad universal entre personas.

Estos elementos enunciados son apenas un horizonte primero de aspectos muchos más profundos y significativos que podrán plantearse de futuro en otro texto. Deseo para finalizar establecer tres aspectos conclusivos como elementos introductorios de un próximo artículo que permita avanzar en la discusión planteada en este texto introductorio.

En primer lugar, a profundizar el llamado del Papa Francisco a reconocer que nuestros centros educativos son, y deben ser, lugares privilegiados para la esperanza. Para nosotros los cristianos, el futuro tiene un nombre y este nombre es "esperanza". La esperanza es la virtud de un corazón que no se cierra en la oscuridad, no se detiene en el pasado, no vive en el presente, sino que sabe ver el mañana. ¿Qué significa el mañana para nosotros los cristianos? Es la alegría del encuentro del mundo escolar. La dinámica de los cristianos no es retener el pasado con nostalgia, sino acceder a la memoria viviendo una vida de caridad. La memoria está ligada al amor y

esta experiencia se convierte en una de las dimensiones más profundas de la persona humana y de la esperanza de que a través de la educación será posible construir una auténtica civilización del amor.

En segundo lugar, a educar para el cuidado que es la manera de "erradicar la cultura de la indiferencia, el descarte y la confrontación, que a menudo prevalece hoy en día". La cultura de la atención, como "compromiso común, solidario y participativo para proteger y promover la dignidad y el bien de todos", y "disposición a interesarse, a la atención, a la compasión, a la reconciliación y a la curación, al respeto mutuo y a la acogida recíproca. "La promoción de la dignidad de toda persona humana, la solidaridad con los pobres y los indefensos, la preocupación por el bien común y la salvaguardia de la creación" Trabajemos todos juntos para avanzar hacia un nuevo horizonte de amor y paz, de fraternidad y solidaridad, de apoyo mutuo y acogida. No cedamos a la tentación de desinteresarnos de los demás, especialmente de los más débiles; no nos acostumbremos a desviar la mirada, sino comprometámonos cada día concretamente para formar una comunidad compuesta de hermanos que se acogen recíprocamente y se preocupan los unos de los otros.

En tercer lugar, a formar al humanismo solidario para que desde el Colegio Santo Tomás podamos unir a muchas personas, especialmente niñas, niños y jóvenes para comprometernos desde la experiencia de estudiantes en encontrarnos con otras comunidades educativas de Colombia, y también otras más alrededor del mundo, principalmente de la Orden de predicadores, para comprometernos en la comprensión y transformación de este conjunto de realidades, que pueden y deben ser transformadas. En esta perspectiva un medio de comunicación, como la revista "Scriptum Scientiam" es un lugar privilegiado para compartir nuestras preguntas como Comunidad educativa: ¿Cuáles son nuestras responsabilidades como personas que se forman en un

colegio católico? ¿Cuáles pueden ser los nuevos escenarios de solidaridad para con otras comunidades educativas, especialmente las comunidades marginadas de los centros del conocimiento? ¿Cuáles serán los cambios reales posteriores a la situación de una pandemia como la que estamos atravesando? ¿Cuáles son las nuevas responsabilidades para los docentes tomasinos al iniciar el 2021, en la actual realidad de sufrimiento de la humanidad? ¿Es el Colegio Santo Tomás una auténtica alternativa de formación en el contexto de los colegios de Bogotá? ¿Nuestra formación es consecuente con el propósito de la Orden de Predicadores para sus centros educativos? ¿Es nuestra Comunidad Educativa un signo de los valores de una comunidad de fe? ¿Aprendemos de

“La pandemia nos exige respuestas desde la fe, pero también desde los centros educativos católicos, como nuestro Colegio Santo Tomás”

quienes comparten otros credos en nuestra Institución, o únicamente compartimos un espacio con ellos? ¿Nos ha ayuda a la pandemia del Covid-19 a ser más solidarios con otros niños y jóvenes de otras regiones del País y del mundo?

La pandemia nos exige respuestas desde la fe, pero también desde los centros educativos católicos, como nuestro Colegio Santo Tomás. Esta experiencia también debe suscitar nos preguntas como maestros y alumnos. ¿Hemos cambiado en algo significativamente? ¿Volvemos solo nostálgicos de un modo de vivir, que en general no será igual? ¿Sabemos de los "otros" lejanos a los "míos"? ¿Hemos asumido lo tecnológico (Zoom, Teams, Meet, entre otros) cómo una posibilidad de cambio y transformación? ¿cómo maestro en qué me ha cambiado esta experiencia?

Considero que la pandemia ha revelado no sólo

nuestras falsas seguridades, sino también la incapacidad de los países, especialmente de los políticos del mundo, para trabajar juntos. A pesar de nuestra hiperconectividad hemos sido testigos de una fragmentación que volvía más difícil resolver los problemas que nos afectan a todos. Lo que sabemos es que el virus, al afectar a la salud de las personas, también ha afectado a todo el tejido social, económico y espiritual de la sociedad, "paralizando" las relaciones humanas, el trabajo, la manufactura, el comercio e incluso muchas actividades espirituales. Destacamos la enorme repercusión en el ámbito de la educación. En muchas partes del mundo, un gran número de niños no pueden volver a la escuela, y esta situación hace que se corra el riesgo de que aumente el trabajo, la explotación, el abuso y la malnutrición infantil. En síntesis, el hecho de no poder ver el rostro de una persona y de considerar a otras personas como posibles portadoras del virus es una terrible metáfora de una crisis social mundial que debe interesar a todos a quienes les importa el futuro de la humanidad, como a nosotros como Orden de Predicadores.

El surgimiento de la pandemia nos muestra un contexto más amplio del calentamiento global, la crisis ecológica y la dramática pérdida de la biodiversidad, aspecto que es un llamado a nuestra familia humana para que se replantee su curso, se arrepienta y emprenda una conversión ecológica. Esta "conversión" debe aprovechar todos los dones y talentos que Dios nos ha dado para promover una "ecología humana" que represente nuestra dignidad innata y nuestro destino común. Como Tomasinos tenemos la responsabilidad de educarnos para "la fraternidad y la amistad social", para las "innovaciones científicas y tecnológicas" puestas al servicio de la equidad y la inclusión social, para "contemplar" el sufrimiento humano y comprometernos cada día en cambiar las estructuras que lo generan y lo perpetúan en nuestras sociedades. Nuestra tarea en el 2021 es "contagiar" a todos de la esperanza de que todo es posible cuando los hermanos trabajamos juntos para el bien común.

Bibliografía

Boff, Leonardo. La Sostenibilidad. Madrid: Sal Terrae, 2013.BENEDICTO XVI, Carta encíclica Caritas in Veritate (29 de junio de 2009).	Francisco, Exhortación apostólica postsinodal: querida Amazonía. Roma: editorial Vaticana, 2020.
CONGREGACIÓN PARA LA EDUCACIÓN CATÓLICA. La escuela católica en los umbrales del tercer milenio (28 de diciembre de 1997).	Guardini, Romano. Ética: lecciones en la Universidad. Barcelona: Biblioteca de Autores Cristianos, 2010.
CONCILIO VATICANO II, Constitución pastoral sobre la Iglesia en el mundo contemporáneo Gaudium et spes (7 de diciembre de 1965).	Madrigal, Santiago. Conferencias Episcopales para una nueva Sinodalidad. Madrid: Sal Terrae, 2020.
CONSEJO EUROPEO, Libro blanco sobre el diálogo intercultural «Vivir juntos con igual dignidad», Estrasburgo (mayo de 2008).	Morin, Edgar. Cambiemos de Vía: lecciones de la pandemia. Madrid: Paidós Ediciones, 2020.
Cuarta Restrepo, Juan Manuel. Digital Humanities: let them be. Revista colombiana de educación, (72) 65-78.	Pérez Sagayo, Oscar. El Proyecto Educativo de Francisco. Confederación Interamericana de educación católica. Bogotá, 2018.
Francisco, Laudato SI. Roma: Editorial Vaticana, 2015.	Sartorius, Nicolás. La nueva "A" normalidad. España: Espasa Calpe, 2020.
Francisco, Amorís Laetitia. Roma : Editorial Vaticana, 2016.	Vidal, Marciano. Orientaciones éticas para tiempos inciertos. Madrid: Desclee de Brouwer, 2007.
Francisco, Fratelli Tutti. Roma: Editorial Vaticana, 2020.	



Admisiones



314 6197882

313 2971057

Redes sociales



/COLSANTOTO



Colegio Santo
Tomás de Aquino



/COLSANTOTO



/COLSANTOTO

Carrera 21 No 132-46. Teléfono: (57) 1-2580010
www.santotomas.edu.co/adm