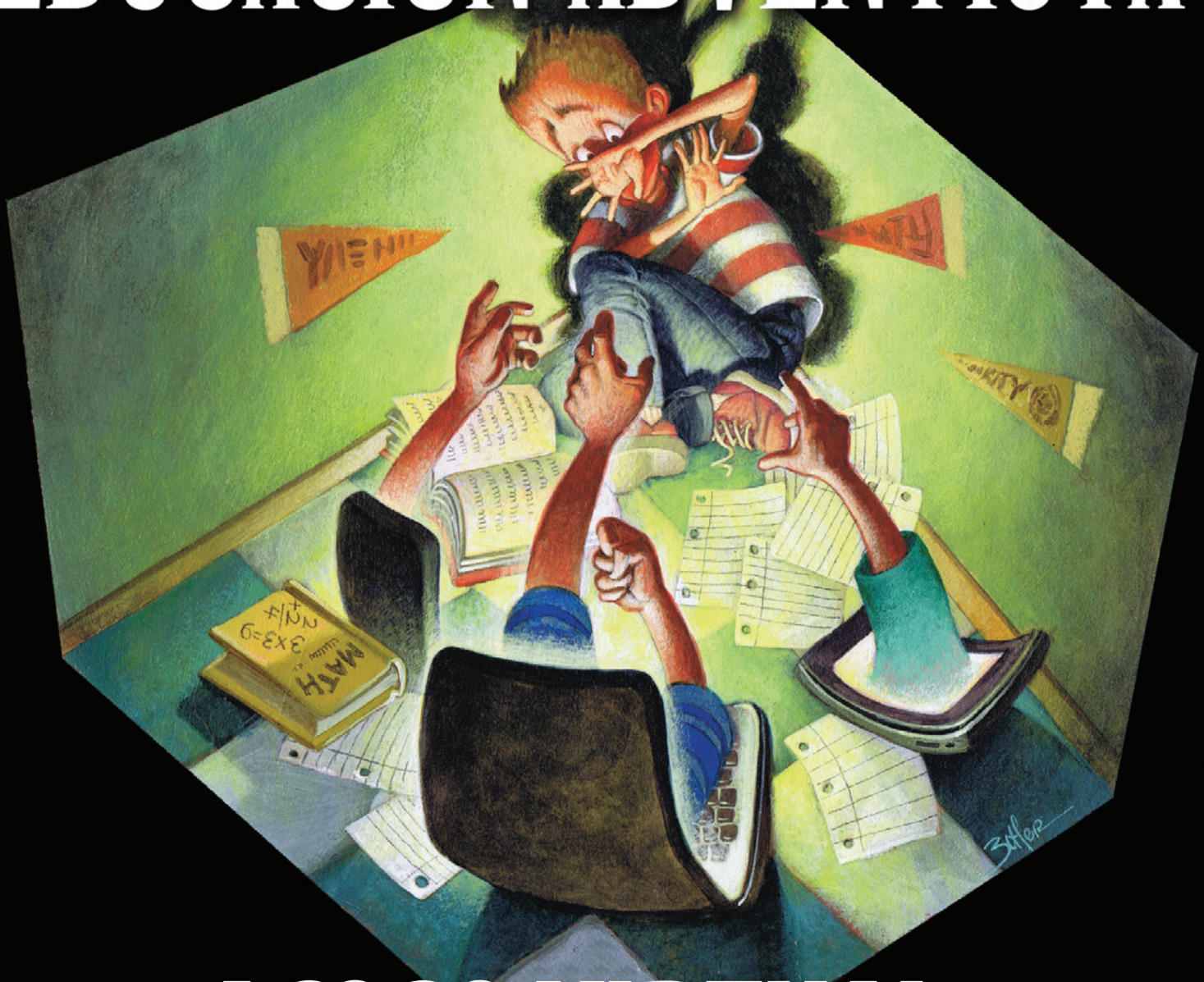
jae.adventist.org

REVISTA

Número 36: 2014

EDUCACIÓN ADVENTISTA



ACOSO VIRTUAL 11

La cosmovisión: valor e importancia 4

Filosofía adventista del deporte 21

¿Que debe hacer el director? 26

CONTENIDO

REVISTA
EDUCACIÓN ADVENTISTA

36:2014

3 **La unión de las aguas**
Lisa M. Beardsley-Hardy

4 **La cosmovisión: su valor e importancia**
Gordon Kainer

11 **El acoso virtual ya está presente en el aula**
Susan M. Taylor

17 **El manejo de la clase: Una reflexión personal**
Douglas Jones

21 **¿Existe una filosofía adventista del deporte?**
Walter S. Hamerslough

26 **¿Qué debe hacer el director?**
James R. Jeffery y Donna Jeffery

Beverly Rumble

Faith-Ann McGarrell

EDITORA
Beverly Rumble

EDITOR ASOCIADO
Luis Schulz

ASESORES
Lisa Beardsley-Hardy
Ben Schoun
Ella Simmons

DIVISIÓN DE ÁFRICA CENTRO-OCCIDENTAL
Chimela Ikonne

DIVISIÓN DE ÁFRICA CENTRO-ORIENTAL
Andrew Mutero

DIVISIÓN DE ÁFRICA MERIDIONAL-OCÉANO ÍNDICO
Ellah Kamwendo

DIVISIÓN DE ASIA DEL SUDESTE
Nageshwara Rao

DIVISIÓN DE ASIA-PACÍFICO NORTE
Chek Yat Phoon

DIVISIÓN DE ASIA-PACÍFICO SUR
Lawrence Domingo

DIVISIÓN DEL PACÍFICO SUR
Ken Weslake

DIVISIÓN EUROASIÁTICA
Vladimir Tkachuk

DIVISIÓN INTERAMERICANA
Gamaliel Florez

DIVISIÓN INTEREUROPEA
Barna Magyarosi

DIVISIÓN NORTEAMERICANA
Larry Blackmer

DIVISIÓN SUDAMERICANA
Edgard Luz

DIVISIÓN TRANSEUROPEA
Daniel Duda

DIAGRAMACIÓN
Glen Milam

La Revista Educación Adventista publica artículos de interés para los educadores adventistas. Las opiniones de los contribuyentes no necesariamente representan las ideas de los redactores o la posición oficial del Departamento de Educación de la Asociación General.

La Revista Educación Adventista es publicada por el Departamento de Educación de la Asociación General de la Iglesia Adventista del Séptimo Día, 12501 Old Columbia Pike, Silver Spring, MD 20904-6600, Estados Unidos; teléfono (301) 680-5062; fax (301) 622-9627.

Copyright © 2014
General Conference
of Seventh-day Adventists.

La unión de las aguas

Lisa M. Beardsley-Hardy

Robert Meade, que pasó décadas estudiando los ríos, lo ha llamado "el más grande espectáculo hidrológico del planeta", pero su nombre real es río Amazonas. Cercano a la ciudad de Manaos (Brasil) hay un punto llamado *Encontro das aguas* (unión de las aguas) donde convergen aguas color café con leche con un caudal semejante a seis veces el Mississipi, y aguas color té negro del doble del Mississipi. En otras palabras, un caudal unas doce veces mayor que el total de agua que cae en las cataratas del Niágara, Iguazú, y Victoria en forma combinada.[1]

El río Negro, más cálido y lento está libre de sedimentos, mientras que el río Solimões, no solo es más veloz sino también más denso, debido a los sedimentos que acarrea a lo largo de su descenso desde las altas cumbres de los Andes. Cuando se encuentran al este de la ciudad de Manaos (Brasil), permanecen diferenciados, corriendo lado a lado en el mismo canal durante muchas decenas de kilómetros. La diferencia en temperatura, densidad y velocidad finalmente es vencida y ambos terminan formando el río más grande de la tierra: el Amazonas. Este gigantee arroja al Océano Atlántico unos doscientos mil metros cúbicos de agua por segundo. En una visita reciente a Brasil, vi con mis propios ojos cómo ambos corren lado a lado por kilómetros. También presencié una sorpresa inesperada y fantástica: ¡un delfín rosado de río!

Después de casi cuarenta y tres años de trabajar para la *Revista de Educación Adventista,* Beverly Robinson-Rumble entregará el timón de la edición en inglés a Faith-Ann McGarrell (ver fotos en página 2). A lo largo de estos años, Beverly ha trabajado con los autores para infundir en la *Revista* una riqueza pedagógica comparable a los altos picos y los enormes ríos del mundo. Testimonio de ello es que ha obtenido trece premios y designaciones de finalista de parte de la conocida Asociación de Editores Estadounidenses. Lo que es más importante, ha coordinado un flujo de ideas que sigue alimentando la longitud y amplitud de la educación adventista. Tanto los educadores, como las instituciones educativas y los estudiantes en general se han visto beneficiados por su trabajo.

Durante estos años hemos podido percibir además su interés por las mariposas y sus conocimientos de fotografía, que son tan buenos como su capacidad para editar (véase el artículo premiado "Cómo crear un jardín de mariposas en su escuela"[2]). Junto con los artículos sobre la enseñanza, el aprendizaje y la gestión de la clase, que uno podría esperar de la *Revista,* un artículo de ese tipo fue tan agradable a la vista como un delfín rosado.

Es difícil imaginar la *Revista* sin Beverly, o la publicación de los artículos sin sus bien colocadas marcas de edición. Afortunadamente, ella ha acordado trabajar junto a Faith-Ann durante algunos meses y colaborar en parte con las próximas ediciones. Saludamos a Beverly por sus generosos esfuerzos que hicieron que la *Revista de Educación Adventista* haya llegado a ser la gran publicación profesional que conocemos. A la par que le hacemos presente nuestra más sincera gratitud, le auguramos los mejores deseos de una buena y merecida jubilación. También agradecemos a su esposo Lynn, quien ha apoyado incansablemente la obra de la *Revista* a lo largo de todos estos años.

Aunque el lector irá conociendo a la nueva editora, me permito una breve presentación. La doctora Faith-Ann McGarrell ha enseñado en los niveles primario, secundario y terciario. Ha completado un Doctorado en Currículum y Enseñanza, y ha experimentado con las modalidades de educación tradicional y por Internet. Como miembro docente de la Escuela de Educación de la Universidad Andrews, en Berrien Springs (Míchigan, Estados Unidos), supervisó a los estudiantes y cumplió también funciones en las comisiones de tesis doctorales. La doctora McGarrell posee títulos de grado y de posgrado en inglés, y proviene de la "tierra de las muchas aguas": Guyana, en Sudamérica. Ha publicado y realizado presentaciones en las áreas de aprendizaje del servicio en el ámbito académico, prácticas reflexivas para enseñar a escribir y enfoques para enseñar a escribir.

Para nosotros, el grupo que conforma el Departamento de Educación, es un momento de sentimientos encontrados. La *Revista* está perdiendo una amiga querida y fidedigna, pero su legado continúa en lo que ha llegado a ser la *Revista* gracias a su labor. Aguardamos buenas cosas para el futuro. Por favor, ¡únase a nosotros para despedir a Beverly y dar la bienvenida a Faith-Ann!

REFERENCIAS

1. "Meeting of the Waters: Image of the Day" (7 de septiembre de 2012): http://earthobservatory.nasa.gov/IOTD/view.php?id=79111. Consultado el 25 de febrero de 2014.

2. Febrero/Marzo 2009, pp. 26-29: (Versión en inglés) http://circle.adventist.org/files/en/jae/200971032604.pdf.

WALLER

La cosmovisión: su valor e importancia

Crecí en Dakota del Sur (Estados Unidos); recuerdo mi entusiasmo cuando veía a mi padre construir nuestra casa nueva. Observé con curiosidad mientras medía y ponía estacas en un terreno. Con un tractor y una pala gigante cavó una profunda zanja. A continuación, colocó unas estructuras de madera y las llenó con concreto. Cuando se solidificó, extrajo los armazones de madera, y allí quedaron las sólidas paredes de los cimientos. Solo después de apilar tierra contra la parte exterior de la estructura pudo comenzar a construir la casa.

Mientras yo observaba lo que hacía, me di cuenta de que los cimientos de la casa habían quedado prácticamente ocultos de la vista. Nadie jamás podría saber toda la planificación y el duro trabajo que había llevado a cabo mi padre. Aunque en su mayor parte era invisible, nada era tan importante como esos cimientos que brindaban base y estabilidad estructural a nuestra vivienda.

Digno de una cosmovisión

Una cosmovisión es en muchos sentidos semejante a los cimientos de una casa. Si bien es esencial para la vida de los estudiantes (y de los docentes), por lo general no suele estar expuesta. Pero la cosmovisión que es programada en nuestros corazones sirve de cimiento de la estructura de nuestra vida. Y esto es así, no importa cuál sea la cosmovisión que se adopte.

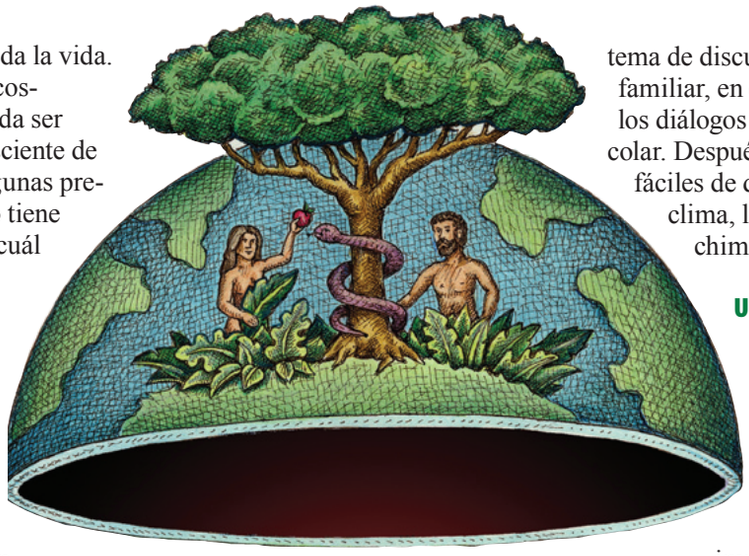
De esta manera surgen algunas preguntas esenciales que los educadores adventistas necesitan responder: ¿Qué es lo que saben nuestros estudiantes sobre las cosmovisiones? ¿Son conscientes de sus propias cosmovisiones y del efecto que producen en las decisiones de cada día? ¿Hemos discutido estos temas con ellos?

Si se lo preguntamos, dirán que no pueden recordar haber tomado una decisión sobre una determinada cosmovisión. Eso es real. Lo que necesitan entender es que cada persona comienza a formarse una cosmovisión en el momento que nace. Casi de manera inmediata, las pequeñas mentes comienzan en forma subconsciente a agrupar ciertas nociones respecto de lo que las rodea. No toma mucho tiempo para que un bebé pueda distinguir cosas que lo hacen sentir bien o que le causan incomodidad. Aun siendo pequeñuelos descubren rápidamente cómo conseguir lo que quieren.[1] En un comienzo, su mundo se centra en lo que perciben como cosas o personas que les brindan calidez, alimentación y un sentido de seguridad. Con el tiempo, esta perspectiva infantil se expande y se torna más compleja. A pesar de ello, el proceso de desarrollar, cambiar o actualizar la cosmovisión propia, nunca cesa. Es una actividad

GORDON KAINER

que continúa a lo largo de toda la vida.

La decisión de tener una cosmovisión no es opcional. Cada ser humano posee una, sea consciente de ello o no. Esto conduce a algunas preguntas que cada ser humano tiene que hacerse: ¿He analizado cuál es mi cosmovisión? ¿Cómo funciona mi cosmovisión y de qué manera afecta mi vida? ¿Tiene que ser evaluada o modificada? Las respuestas a estas preguntas requerirán una intensa exploración personal. Asimismo, cuanto más informados estén los estudiantes sobre lo que creen y la diferencia que esto hace, más perceptivos estarán sobre sus propios asuntos y el mundo que los rodea.



Los años de la adolescencia y los primeros años de la adultez son un período de incertidumbre espiritual, que a menudo lleva a una crisis en la que los jóvenes validan las creencias que tienen, o las abandonan. Gran parte de esto es resultado de lo que transmiten sofisticados medios que desafían a los jóvenes de las familias religiosas a reconsiderar casi cada creencia que alguna vez han tenido. Los sitios de redes sociales, la televisión e Internet los impulsan a volver a evaluar sus bases espirituales, examinar nuevas opciones y realizar nuevos compromisos en una instancia en la que se esfuerzan por forjar una fe que sea también "de ellos". Es bueno que hagan esto, pero si en el proceso no establecen una cosmovisión bíblica, estarán mal equipados para vivir la fe cristiana dentro de una sociedad secular y pluralista.

Los educadores cristianos tienen que ayudar a los jóvenes para darse cuenta de que si los seres humanos son incapaces de discernir su propia cosmovisión, es improbable que entiendan o se relacionen de manera efectiva con las cosmovisiones que dividen en forma muy marcada a la sociedad moderna. Esto no presagia nada bueno para personas que quieren ser testigos del evangelio en un mundo hostil e incrédulo.

Dado que el mundo está lleno de disensión religiosa y de pluralismo rampante, los estudiantes necesitan entender la diversidad de cosmovisiones que existen dentro de su cultura. Es como avanzar por un camino que tiene cientos de bifurcaciones. Cada una da opción a nuevas cosas para ver y experimentar, y lleva a un destino diferente. La ignorancia respecto de la variedad de cosmovisiones puede hacer que una persona quede perpleja o que comience a sospechar o a sentirse amenazada por las creencias y conducta de los demás. Y no resulta de ninguna ayuda que aun los adultos rara vez hablan de las cosmovisiones, y mucho menos de sus puntos a favor y en contra. ¿Cuándo es la última vez que escuchó un sermón sobre las cosmovisiones? Rara vez surgen las cosmovisiones como tema de discusión alrededor de la mesa familiar, en el lugar de trabajo, o en los diálogos que se dan en el patio escolar. Después de todo, hay cosas más fáciles de discutir como el dinero, el clima, los deportes, o el último chimento.

Nadie puede darse el lujo de pasar por alto los primeros capítulos tan significativos del Génesis. Es allí donde el estudiante hallará la cosmovisión original que les fue dada a Adán y Eva por el mismo Creador.

Una cosmovisión bíblica

La elección de una cosmovisión es esencial porque *en el corazón mismo de cada cosmovisión hay una declaración sobre Dios*.[2] Dado que Dios reconoció la importancia de este concepto es que está presente en su mensaje a los seres humanos, en la Biblia. En ese encuentro inicial, el Creador describe el nuevo mundo creado que llegó a la existencia por medio del poder ilimitado de su palabra. Y por medio de esa palabra, él también revela el *modelo humano* para la vida: una vida significativa de acuerdo con la intención de él para el ser humano. No es un error creer que las páginas iniciales de la Biblia sirven como el fundamento de la revelación divina y son esenciales para todo lo que sigue.

¡Los comienzos son importantes! Si usted se pierde los primeros diez minutos de una película, puede ser que no logre entender el argumento. Pase por alto las primeras páginas de un libro, y verá que se ha perdido información importante. Lo mismo sucede con el libro de Génesis. Nadie puede darse el lujo de pasar por alto los primeros capítulos tan significativos. Es allí donde el estudiante hallará la cosmovisión *original* que les fue dada a Adán y Eva por el mismo Creador. Al contrario de lo que indica la creencia popular, el libro del Génesis no es una mitología semejante a un cuento que comienza diciendo "había una vez". Por el contrario, "en el principio, Dios" ofrece una vislumbre muy clara de un mundo real y de la verdad sobre la creación, la caída y la redención. Esas verdades fundamentales tienen implicaciones de largo alcance y no solo sirven como la base para la creación de una cosmovisión verdaderamente realista, sino

que también ayudan a que los jóvenes comprendan la razón por la cual *las cosmovisiones marcan una diferencia*.

A medida que usted evalúe las cosmovisiones con sus estudiantes, comparta con ellos qué gran significado tienen las palabras iniciales del libro *La educación*: "Nuestro concepto de la educación […] [necesita] una *mayor amplitud* y un *fin más elevado*".[3] La autora pasa a explicar que esa visión de la educación requiere el reconocimiento de tres importantes principios:

• Discernir "el propósito de Dios" para la creación del ser humano.

• Comprender el cambio como resultado del pecado.

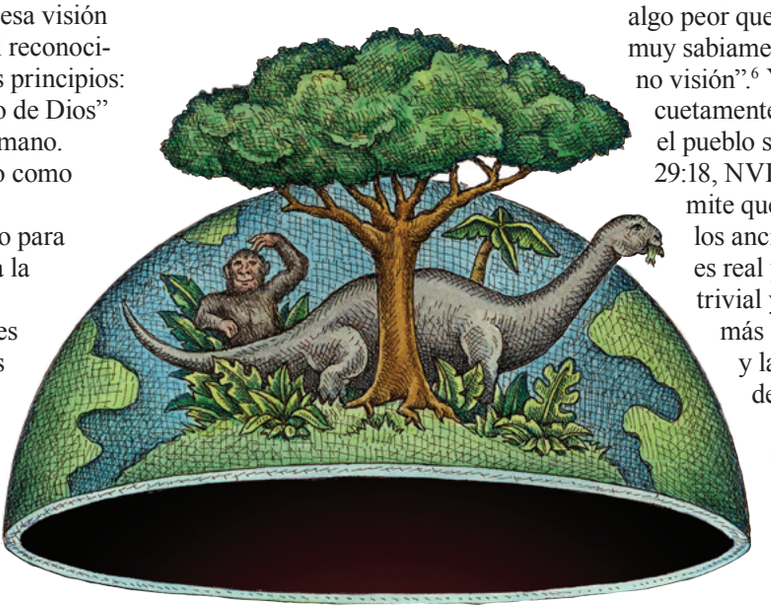
• Aceptar "el plan divino para cumplir" su propósito para la humanidad.[4]

La conclusión ofrecida es que estas creencias básicas no son tan solo "el objetivo de la educación" y "la obra de redención", sino también "el gran propósito de la vida".[5] El uso de esta excelente descripción de una cosmovisión bíblica le permitirá ayudar a que la siguiente generación de adventistas aprecie y valore los consejos inspirados que ha recibido nuestra iglesia.

Una definición de cosmovisión

En 2006 tuve que ser intervenido quirúrgicamente de los dos ojos. Después que quitaron las cataratas y me colocaron los lentes intraoculares, me sentí muy feliz de descubrir que mi visión era mucho más clara: los colores eran más brillantes, y veía mejor. Pude comenzar a leer la letra pequeña y a descifrar los carteles de la calle. Esto puede compararse a lo que supuestamente tiene que lograr una cosmovisión ya que literalmente significa "una manera de ver", pero va más allá y representa un factor determinante en nuestra manera de pensar y actuar. Puede compararse a un par de lentes que nos ayudan a ver con claridad y hallar un sentido de lo que nos rodea. Nos ayuda a ver "el cuadro completo". En otras palabras, nos brinda una perspectiva personal sobre la vida, dando forma a nuestra manera de percibir e interpretar la realidad. Alguien ha descrito muy bien una cosmovisión como las bisagras sobre las cuales se mueve y gira diariamente toda nuestra forma de pensar.

Los seres humanos no podemos vivir sin la orientación y guía que brinda una cosmovisión. Necesitamos algún tipo de razón de ser por la cual vivir, un mapa mental que nos ayude a navegar por la vida de manera efectiva. Se parece a la gran flecha roja que colocan sobre planos de centros de compra o barrios turísticos y que dice: ¡Usted está aquí! Nos ayuda a orientarnos, a tener la perspectiva correcta. Cuando se le preguntó a Helen Keller si había algo peor que ser ciega, ella observó muy sabiamente: "Sí, tener vista pero no visión".[6] Y Salomón agrega escuetamente: "Donde no hay visión, el pueblo se extravía" (Proverbios 29:18, NVI). Una cosmovisión permite que tanto los jóvenes como los ancianos distingan lo que es real y duradero de lo que es trivial y pasajero. En su sentido más amplio, señala lo último y la manera en que todo lo demás se relaciona con ello.



La evaluación de las implicaciones espirituales de la cosmovisión propia en una sociedad que está inundada por perspectivas seculares es una tarea fundamental y que presenta grandes desafíos. La exposición a la filosofía de la espiritualidad falsificada puede, en forma sutil, desviar aun a los cristianos comprometidos.

Un sitio en construcción

Después de analizar el significado y alcance de una cosmovisión con sus estudiantes, llegó el momento para que ellos respondan algunas preguntas básicas: *¿Cómo describirías tu cosmovisión? ¿Crees que refleja una perspectiva cristiana o mundana? ¿Es una cosmovisión válida y verdadera? ¿Cómo lo sabes?* Estas preguntas pueden ayudarlos en el desafío de llegar a entender realmente la cosmovisión que cada uno ha abrazado.

Hace unos meses al transitar por mi ciudad noté un cartel cerca de un sitio en construcción: "Cuidado: hombres trabajando". Me recordó que la vida cristiana es también un sitio en construcción, un lugar donde el trabajo esforzado y los cambios significativos siempre están a la orden del día. Eso también se aplica al desarrollo de una cosmovisión. Como regla general, este proceso que dura toda la vida, se lleva a cabo en medio de conflictos espirituales, ambivalencias o férrea oposición. Todas estas son razones adicionales por las cuales nuestros jóvenes necesitan saber que una cosmovisión bíblica es una parte esencial

de su equipo de supervivencia en el ámbito espiritual contemporáneo. La exposición a la filosofía de la espiritualidad falsificada puede, en forma sutil, desviar aun a los cristianos comprometidos. Si no nos mantenemos constantemente alertas, el centro mismo de la religión redentora –"Jesucristo, y a este crucificado" (1 Corintios 2:2)[7]— puede fácilmente quedar relegado, escondido en las sombras.

¿Qué medidas puede tomar usted como educador adventista para impedir que esto le pase a sus estudiantes? En primer lugar, elogie las virtudes de una cosmovisión cristiana. Ayude a que entiendan que en contraste con las demás cosmovisiones,[8] el teísmo cristiano es el único que describe en forma correcta la condición humana y propone una solución que es efectiva y duradera. La razón: solo el teísmo cristiano está *centrado en Jesús* y se encuentra *estructurado por su Palabra,* que es el corazón y la mente de la cosmovisión cristiana. Dado que el ateísmo está c*entrado en el ser humano,* y el panteísmo *en la naturaleza,* usted podrá demostrar de manera práctica las ventajas del enfoque *centrado en el Creador* que presenta el teísmo cristiano. Por último, los estudiantes necesitan ver que el teísmo no es solo verdadero sino que también funciona mejor que cualquier otra opción, en el mundo real.

En años recientes, el estudio serio de la Biblia ha parecido menos importante para los miembros más jóvenes de la iglesia, e incluso los mayores.[9] Sin embargo, estar bien afianzado en las enseñanzas de la Palabra de Dios es una parte esencial del crecimiento cristiano. Para contrarrestar la influencia de nuestra sociedad secular y de la naturaleza humana, los docentes tienen que demostrar que las creencias basadas en la Palabra de Dios son en realidad los ladrillos o bloques de los cuales depende todo lo demás. Y si queremos que los jóvenes sientan entusiasmo por testificar al mundo secular, tenemos que abrirles los ojos a que sus creencias tienen que ser transformadas en acción gracias al poder del Espíritu Santo.

El armado del rompecabezas

Nuestros estudiantes necesitan un marco conceptual que vincule todas las cosas, capacitándolos para entenderse a sí mismos, comprender su mundo y el lugar que ellos ocupan. Sean religiosos o no, quieren saber la razón de su existencia. El anhelo de comprender el significado de la vida aquí y ahora, y la certeza de una vida en el más allá, es parte de la composición moral de cada persona. Anhelan tener un constructo filosófico que sintetice sus esperanzas y creencias, de manera que los lleve de la fragmentación a la integración. En lugar de enfocarse aleatoriamente en lo que parecen ser piezas sueltas, quieren una visión del todo, que les ayude a hacer frente a la complejidad y el cambio. Así como las piezas de un rompecabezas no pueden virtualmente ser armadas sin mirar el cuadro completo que acompaña a la caja, así también las numerosas piezas de la vida no tienen sentido alguno sin algún tema unificador. Ese marco general es lo que llamamos cosmovisión; una manera sistemática de ver cómo todo lo demás encaja perfectamente.

A pesar de lo dicho, una cosmovisión no tiene que ser vista como tan solo un concepto académico o un proceso formal de "cortado y pegado". Requiere una búsqueda apasionada y con oración, de respuestas a preguntas intensamente personales con las que todos tenemos que batallar; un deseo de lograr propósito y dirección. Una cosmovisión tiene que servir como una visión abarcadora de la vida, como así también tiene que ser una visión para la vida. Es la base de comprender el todo de la realidad, ya sea Dios, el universo y también nosotros mismos.

Al igual que una filosofía de vida, una cosmovisión pregunta y responde preguntas que tienen que ver con cuestiones de mucha trascendencia. Como el ángel del Señor le preguntó a Agar: "¿De dónde vienes y adónde vas?" (Génesis 16:8), lo que conllevaba otra pregunta: "¿Por qué estás aquí?" Si el Señor buscó una respuesta a estas preguntas de una atemorizada criada que estaba huyendo por el medio del desolado desierto, entonces por cierto no espera menos de nosotros. Así como él quería que Agar supiera que su vida habría de afectar a una gran "multitud" de personas, así también desea que nuestros alumnos sepan que sus vidas realmente pueden marcar una diferencia en la vida de otros.

El máximo punto de referencia

Como hemos visto, una cosmovisión es un conjunto de creencias básicas que una persona acepta como verdaderas. Sucede a menudo que estas perspectivas pueden llegar a estar tan internalizadas que en su mayor parte jamás suelen ser cuestionadas. Pero si una cosmovisión presenta presuposiciones defectuosas o inexactas (sus elementos primarios), entonces la manera en que uno interpreta y evalúa la vida también será defectuosa o inexacta. Es como ver de repente un cartel que indica que estamos avanzando en dirección equivocada.

Cuando viajamos por un territorio que no nos resulta familiar, tenemos que depender de los mapas (o de un GPS) que creemos son precisos. De la misma manera, es imperativo contar con que la hoja de ruta de la vida –la cosmovisión—sea confiable, al reflejar de manera exacta cómo son realmente las cosas. De lo contrario, los resultados pueden ser devastadores. Esto se ilustra con la experiencia de un empresario de San Francisco que falleció hace unos años porque usó un mapa que no le señaló los peligros de una determinada ruta en invierno. Tanto los mapas físicos como los constructos de una cosmovisión juegan un papel importante en nuestra vida.

A pesar de lo dicho, resulta desafortunado que no todos los mapas tengan el mismo nivel de confiabilidad. En efecto, algunos son totalmente erróneos, como los de la antigüedad, que mostraban errores tales como que la tierra era plana. Por esa razón, es necesario que les mostremos a nuestros alumnos que muchas culturas están inmersas en el naturalismo o en otras cosmovisiones no cristianas, y que por lo tanto van en una dirección que colisiona con el teísmo bíblico.

Esto destaca una premisa subyacente en la cosmovisión teísta: establece la autoridad bíblica como normativa y conforma la integridad y el carácter confiable de la Biblia.

Las cosmovisiones suelen ser absorbidas, ya sea de los padres, la familia y lo que nos rodea, y quedan fijadas en los primeros años de vida. Cada cultura o religión asume instintivamente que su perspectiva sobre la vida es la correcta; en consecuencia, las cosmovisiones son traspasadas de una generación a la siguiente, como oráculos sagrados. Así se da que la mayoría de los adultos de hoy abrazaron la cosmovisión en la cual crecieron.

No obstante, a diferencia de las generaciones anteriores, la juventud actual es moldeada por cualquier cosmovisión que domine los medios populares. La televisión, los videos, las películas e Internet son recursos cada vez más significativos para la generación más joven. Las "guerras culturales" que se han llegado a convertir en una cuestión tan divisiva dentro de la sociedad occidental, son en realidad un conflicto de cosmovisiones. Aun los integrantes de la familia se ven empujados en direcciones opuestas por las influencias diversas como el hogar, el aula, el lugar de trabajo y la iglesia. Los acalorados debates sobre cuestiones morales, sociales y políticas que inundan las noticias, reflejan el amplio espectro de las cosmovisiones que existen hoy en el mundo.

Es esencial que los jóvenes cuenten con un marco de referencia que trascienda el razonamiento o la comprensión humana. A partir de únicamente la observación personal y la percepción sensorial, no pueden determinar con seguridad absoluta qué es en realidad la vida; es decir: quiénes son, de dónde vienen, y a dónde se dirigen. Esto se debe a que el conocimiento que reciben a partir de sus sentidos y sus experiencias personales es limitado, fragmentario, y sufre el sesgo de la pecaminosidad humana. Las Escrituras describen nuestra propia comprensión como corta de vista y ciega (1 Pedro 1:9), nuestros pensamientos como necios y entenebrecidos (Romanos 1:21), y nuestro conocimiento como parcial y limitado (1 Corintios 13:9).[10] Todos los datos que puede reunir una persona a lo largo de toda la vida, en adición a todo lo que ha sido acumulado por las generaciones previas, no son sino una ilustración de unos pocos principios. Dado que los seres humanos son incapaces de recolectar todos los datos o de verificar en forma definitiva el conocimiento que ya han adquirido, no hay certeza de que algunas de sus conclusiones sean exactas y verdaderas.

Nuestros alumnos necesitan darse cuenta que los credos de la iglesia, las tradiciones religiosas y familiares, las filosofías seculares, así como las preferencias y los razonamientos personales se encuentran subordinados a la revelación divina.

¿Por qué el cristianismo sostiene que la Biblia es la mejor fuente para una cosmovisión que resulte confiable? En primer lugar, es imposible que los seres humanos se sustraigan a su propia experiencia limitada –su rincón insignificante dentro de la vasta expansión del universo– para obtener acceso al conocimiento universal que es válido para todos los momentos y en todas partes. Es por ello que su necesidad más grande es ser instruidos por una Fuente que exceda sus limitaciones finitas. Los cristianos creen que hay un Dios infinito, omnisapiente que les da, *en su Palabra*, una cosmovisión objetiva de lo que es verdad y justicia (véase Salmos 19:9).

La cosmovisión cristiana acepta la Biblia como la medida por la cual se juzgan todas las demás cosas. Nuestros alumnos necesitan darse cuenta que los credos de la iglesia, las tradiciones religiosas y familiares, las filosofías seculares, así como las preferencias y los razonamientos personales se encuentran subordinados a la revelación divina.

Esto no significa que tienen que comenzar a ignorar sus capacidades de razonamiento. Tanto la revelación divina como la razón humana son esenciales para la vida cristiana. Por ejemplo, una función legítima de su capacidad de razonamiento es interpretar y aplicar la revelación de Dios.

Una perspectiva que lo abarca todo

En el mundo actual las malas conductas suelen ser vistas como los efectos persistentes de la evolución, algún tipo de falla técnica, de karma, el resultado de un ambiente erróneo, o acaso algo en un punto intermedio. Dado que Dios es consciente de la confusión e incapacidad que tenemos de separar la verdad del error, no nos deja andar a tientas. Él sabe que la pecaminosidad nos ciega ante la verdad real sobre el mundo y nosotros mismos. Y es así que por medio de la revelación nos ilumina y expande nuestra percepción sobre la creación, la caída y la restauración de la raza humana. Solo en la cosmovisión teísta existe el motivo de "el conflicto de los siglos"[11] que sirve como un marco abarcador para comprender la amplitud de toda la historia humana.[12]

La cosmovisión cristiana reconoce no solo el *elevado* nivel en el cual coloca el relato bíblico a los seres humanos en el momento de la creación, sino también el *bajo* nivel al cual ha caído la humanidad como resultado del pecado. Tanto la *dignidad* como la *depravación* de la raza humana son partes intricadas de la perspectiva bíblica (véase Romanos 1:18-25).

Todo esto implica que tener la perspectiva correcta sobre el mal, constituye una parte fundamental de la cosmovisión cristiana. Deja en claro que los seres humanos han caído y que ningún aspecto de la naturaleza humana ha quedado inmune a la caída; y que no existe ámbito de la vida que

sea neutral desde el punto de vista espiritual. El pecado significa apartarse de Dios en el centro mismo de nuestro ser, lo que afecta todo lo que hacemos y decimos. Aun el mundo natural ha sido afectado por el pecado humano. La existencia de Satanás y el papel que juega en los asuntos de la raza humana son muy significativos para la cosmovisión cristiana. Desde el Génesis hasta el Apocalipsis, la Biblia revela con claridad el origen misterioso, la historia continua y el final que tendrá el conflicto entre Dios y Satanás. Si los jóvenes ven la vida desde esta perspectiva, tendrán una tremenda ventaja al enfrentar un mundo caótico y confuso, en el que el mal prospera y rara vez triunfa el bien.

La cosmovisión cristiana refleja la realidad: en este mundo *no* está todo bien. La presencia del pecado es un desafío al carácter y la autoridad de Dios y amenaza la existencia misma de la raza humana. En el centro mismo de una cosmovisión bíblica, está en pleno desarrollo un conflicto entre el bien y el mal. Dios ha escogido exponer la naturaleza de este conflicto al hacerle frente brindando redención a la raza humana por medio de Jesucristo.

Es esencial que los educadores adventistas reconozcan claramente que aunque todas las cosmovisiones *formulan* las mismas preguntas subyacentes, hay tremendas diferencias en las respuestas de cada una. Ojalá cada educador adventista pueda entender cuán fundamental es que ayude a sus alumnos a abrazar la Respuesta: Jesucristo, quien como Creador, Redentor, y Rey próximo a venir, es la esencia misma de una cosmovisión bíblica.

Gordon Kainer *es un educador que durante cuarenta años trabajó como profesor de Religión a nivel secundario y ha publicado siete libros. Desde su jubilación en 2001, reside en Santa Rosa, California.*

BIBLIOGRAFÍA PARA LECTURAS ADICIONALES

Berry, Sharon R.; y **Ollie Gibbs.** *Future Quest: A Practical Application of a Biblical Worldview.* Nashville, Tennessee: Lifeway Christian Resources, 2003.

Caner, Ergun; y **Dale McClesky.** *When Worldviews Collide.* Nashville, Tennessee: Lifeway Press, 2005.

Cotham, Perry C. *One World, Many Neighbors: A Christian Perspective on Worldviews.* Abilene, Texas: Abilene Christian University Press, 2008.

Davis, Freddy. *Worldview Witnessing.* Otsego, Míchigan: Page Free Publishing, 2008.

Deckard, Steve y **David DeWitt.** *Developing a Creator-Centered Worldview.* Ramona, California: Vision Publishing, 2003.

Kainer, Gordon. *World Views Make a World of Difference.* Brushton, Nueva York: Teach Services, Inc., 2008. Website: http://teachservices.com.

Kern, Steve. *No Other Gods: The Biblical Creation Worldview.* St. Louis, Misuri: Kern Enterprises, 2007.

Mueller, Walt. *Engaging the Soul of Youth Culture: Bridging Teen Worldviews and Christian Truth.* Downer's Grove, Illinois: InterVarsity Press, 2006.

Noebel, David. *The Battle for Truth: Defending the Christian Worldview in the Marketplace of Ideas.* Eugene, Oregón: Harvest House Publishers, 2001.

Powderly, Kent G., Jr. *One Faith—Many Transitions: Worldviews in Church History.* Lincoln, Nebraska: Writers Club Press, 2002.

Raley, Harold C. *The Light of Eden: A Christian Worldview.* Houston, Texas: John M. Hardy Publishing Co., 2008.

Samples, Kenneth. *A World of Difference: Putting Christian Truth-Claims to the Worldview Test.* Grand Rapids, Míchigan: Baker Books, 2007.

Sunshine, Glenn S. *Why You Think the Way You Do: The Story of Western Worldviews From Rome to Home.* Grand Rapids, Míchigan: Zondervan, 2009.

Sire, James W. *Naming the Elephant: Worldview as a Concept.* Downer's Grove, Illinois: InterVarsity Press, 2004.

_____. *The Universe Next Door: A Basic Worldview Catalog.* Downer's Grove, Illinois: InterVarsity Press, 2009.

Widder, Richard A. y **Wendy Widder.** *The Forest and the Trees: Helping Teachers Integrate a Biblical Worldview Across the Curriculum.* Eugene, Oregón: Wipf & Stock Publishers, 2008.

NOTAS Y REFERENCIAS

1. Earl Jabay lo expresa de la siguiente manera: "Lo primero que hace un bebé cuando llega a este mundo es establecer su reino. Él, por supuesto, es el rey. Es el número uno. Dado que no existe nadie más que esté por encima de él, se encuentra en la posición de un dios. Los bebés hacen todo esto en el primer día que están entre nosotros" (*The Kingdom of Self* [Plainfield, Nueva Jersey: Logos International, 1974], p. 7).

2. Véase, por ejemplo, Norman L. Geisler y Williams Watkins, *Perspectives: Understanding and Evaluating Today's World Views* (San Bernardino, Caliornia: Here's Life Publishers, 1984), p. 15.

3. Elena White, *La educación* (Doral, Florida: Inter-American Publishing Association, 2009), p. 13.

4. *Ibíd.,* pp. 14, 15.

5. *Ibíd.,* p. 16.

6. Citado en http://www.brainyquote.com/quotes/authors/h/helen_keller.html.

7. A menos que se indique lo contrario, los textos bíblicos pertenecen a la Reina-Valera 1995 versión *Reina-Valera 95*® © Sociedades Bíblicas Unidas, 1995. Usada con autorización.

8. Existe un acuerdo general sobre las tres cosmovisiones primarias: el monoteísmo, el panteísmo y el naturalismo (ateísmo). Es necesario marcar una distinción entre el monoteísmo, que incluye el islamismo, el judaísmo y el cristianismo, y lo que suele ser conocido como el teísmo *cristiano.* No existe un consenso respecto del número total de cosmovisiones. Otras cosmovisiones por lo general conocidas son el panenteísmo, el agnosticismo, el deísmo, el nihilismo, el politeísmo (neopaganismo), y la filosofía de la Nueva Era.

9. De los alrededor de sesenta millones de estadounidenses que "dicen que ya han hecho un compromiso con Cristo […] solo unos tres millones de ellos tienen una cosmovisión bíblica" (David Kinnaman y Gabe Lyons, *Unchristian* [Grand Rapids, Míchigan: Baker Books, 2007], p. 75).

10. Los textos bíblicos atribuidos a la TLA pertenecen a la Traducción en lenguaje actual Copyright © Sociedades Bíblicas Unidas, 2000. Usada con autorización.

11. Con el sentido usado aquí, el término se refiere a *"el"* conflicto que subyace a todos los demás, es decir, a la rebelión de los seres creados contra su Creador. Los cristianos ven toda esta conducta malvada y rebelde como los efectos directos de la caída del ser humano a su condición pecaminosa.

12. Elena White amonesta a los educadores para que enseñen a sus alumnos la naturaleza del Gran Conflicto y su participación personal en esta lucha cósmica. Véase *La educación,* página 171.

El acoso virtual ya está presente en el aula

El año 2009 marcó el cuadragésimo aniversario de Internet. En la actualidad, la tecnología ya es parte de la vida de casi cada estudiante. En algunos países, el acceso a las computadoras es un derecho y no solo un privilegio. Por ejemplo, Francia ha declarado que el acceso a Internet es un "derecho humano". En julio de 2010 se convirtió en un derecho legal también en Finlandia. Y en 2009, Uruguay se convirtió en el primer país latinoamericano en dar una computadora a cada estudiante de las escuelas primarias públicas del país, gracias a su programa "Una computadora por niño".[1] La nueva cultura basada en la web ha producido maneras fascinantes de comunicarse, socializar, aprender y entretenerse. A pesar de ello, la tecnología en línea presenta ciertas características negativas:

• Puede ser difícil de evitarla debido a que resulta invasiva; puede producirse en cualquier lugar y en cualquier momento.

• Puede incluir materiales dañinos, que son distribuidos a una velocidad increíble y a una audiencia muy am-

SUSAN M. TAYLOR

plia. Por ejemplo, pueden publicarse rumores o imágenes en foros públicos, o enviarse a muchas personas al mismo tiempo.

• Puede brindar al acosador un sentido de relativo anonimato y distancia de la víctima, de manera que existe una falta de retroalimentación o consecuencias inmediatas.[2]

Estas características incrementan la posibilidad de que Internet sea explotada con propósitos maliciosos tales como conseguir adeptos para todo tipo de sectas y grupos que propagan el odio y la distribución de pornografía (lo que puede incluir fotografías sexualmente explícitas de niños). Esto hace que los pedófilos puedan acceder a vastos números de víctimas jóvenes, y facilita los comentarios difamatorios y el acoso.

Resulta desafortunado que el crecimiento de Internet ha hecho que se incrementen nuevas maneras interminables de amenazar, hostigar, abusar, insultar y acosar a otras personas, lo que se ha denominado "acoso cibernético" o "acoso virtual", y que es definido como "el daño deliberado y repetido, infligido por medio de la utilización de computadoras, teléfonos celulares y otros dispositivos electrónicos".[3] El acoso virtual de alta tecnología –que va desde el bombardeo de mensajes de texto en son de burla, hasta los sitios en red para practicar el hostigamiento sexual– es un tema cada vez más inquietante.

Aunque el acoso virtual puede producirse fuera de la interacción en la vida real –entre el acosador y la víctima– a menudo es una extensión del acoso que se da en los patios de juego y en los pasillos de la escuela. Este acoso permite que los responsables de practicarlo amenacen a la víctima no solo cara a cara sino también por medios electrónicos. ("Cuando mañana te vea en la escuela, mis amigos y yo te vamos a dar una golpiza"). Aun teniendo en cuenta que el acoso virtual no produce una conducta que de por sí termina en moretones y heridas, es tan dañino para la psiquis de la víctima como cualquier acoso tradicional, porque produce temor y angustia emocional.

Lo cierto es que el acoso virtual:

• Puede producirse a cualquier hora y en cualquier momento, no solo durante las horas escolares.

• Invade el hogar y el espacio personal de la víctima, así como el ambiente escolar.

• A menudo se lleva a cabo con alguna expectativa de anonimato, dado que los responsables pueden usar cuentas temporarias de correo electrónico, seudónimos en las salas de chat y teléfonos celulares descartables, para ocultar su identidad.

• Deja más vulnerables a los meros espectadores que se involucran al renviar correos electrónicos, mensajes de texto y fotografías, y al participar en las discusiones en línea.

• Puede durar mucho más tiempo y llegar mucho más lejos que el acoso cara a cara. En ocasiones puede ir desarrollándose durante semanas y aun meses, con mensajes que quedan almacenados por tiempo indefinido en múltiples sitios en línea.

• Dificulta la identificación de los responsables, dado que ellos y los blancos del acoso no suelen encajar en el perfil de los que participan de actividades similares, cara a cara.

• Permite que los responsables intimiden y humillen a otros por medio de la posibilidad de compartir correos electrónicos, textos, fotografías o videos con muchas personas al mismo tiempo, superando así a otras formas de acoso.

• Puede resultar invisible para los padres y docentes que no visitan los sitios de redes sociales o no saben cómo monitorizar el uso de la computadora.[9]

Efectos dañinos del acoso virtual

Muchas veces sucede que el acoso virtual es desestimado y se toma como un rito de pasaje de la niñez.[10] Se les dice a los niños que son hostigados que no les hagan caso a los que los provocan. Sin embargo, la experiencia de ser acosado por otros puede causar daños a largo plazo. Las víctimas no necesitan sufrir daños físicos para experimentar traumas psicológicos duraderos. El acoso intenta provocar temor a la vez que aversión hacia uno mismo. Alguien que es el blanco repetido de acoso puede verse a sí mismo como un individuo no deseable, incapaz e ineficiente. Esto puede provocar una pérdida de la productividad académica, como así también angustia psicológica y psicosomática, además de respuestas sociales y emocionales disfuncionales.[11] Muchos jóvenes han sufrido también desórdenes alimentarios y enfermedades crónicas[12] y peor aún, hasta ha llegado a impulsar a algunos al suicidio.[13]

Está claro que quienes son blanco de acoso virtual tienen un riesgo mayor de sufrir de depresión que las víctimas del acoso tradicional (y que los propios responsables), según un

Hechos relacionados con el acoso virtual (datos obtenidos en Estados Unidos)

- Según el Consejo para la Prevención Nacional del Delito, el acoso virtual afecta a casi la mitad de los adolescentes estadounidenses.[4]
- El 85 por ciento de los estudiantes de los primeros años de la escuela secundaria afirman haber sido acosados virtualmente al menos una vez.[5]
- El 32 por ciento de los adolescentes estadounidenses que usan Internet informan algún tipo de acoso virtual.[6]
- El acoso virtual puede comenzar inclusive a partir del segundo grado. La mayor parte de los casos de acoso virtual en nivel primario y secundario se genera desde los pares.[7]
- En un estudio reciente, cuando se les preguntó a los estudiantes por qué razón sus pares se dedicaban al acoso virtual, un increíble 81 por ciento dijo que esto se debía a que "les parecía divertido".[8]

estudio llevado a cabo por investigadores del Instituto Nacional de Salud en el nivel de sexto a décimo grado.[14] Otros estudios mostraron que los adolescentes con mayor tendencia a la depresión fueron los que eran acosadores y víctimas al mismo tiempo. Los autores del estudio escribieron en *Journal of Adolescent Health* que "a diferencia del acoso tradicional, que suele implicar una confrontación cara a cara, puede suceder que las víctimas virtuales no vean o identifiquen a su acosador y es mucho más probable que las víctimas se sientan aisladas, deshumanizadas o indefensas al momento del ataque".

Es posible que el daño causado por el acoso virtual sea más grande que el causado por el acoso tradicional. La comunicación en línea puede ser extremadamente despiadada y una vez que es distribuida, suele resultar irrecuperable. Además, los medios electrónicos permiten la existencia de "acosadores grupales", dado que otras personas pueden sumarse y agregar mensajes llenos de odio. De esta manera, no hay escape para los acosados, porque la victimización se hace constante y repetitiva.[15]

Por último, puede ser que los estudiantes se muestren reacios a informar que están sufriendo acoso, o que son conscientes que otras personas de su entorno lo están padeciendo, debido al temor de la venganza o a que les suspendan los privilegios que gozan en el uso de Internet y del teléfono celular.[16]

El daño infligido por los comentarios degradantes y el acoso virtual es indiscutiblemente una alerta para que tanto docentes como padres estén conscientes de estos fenómenos y desarrollen maneras efectivas de prevenirlo y erradicarlo. Surge así la necesidad de crear programas de educación e implementar reglamentos escolares abarcadores que hagan frente a este serio problema.

Si tomamos en cuenta que las instituciones educativas adventistas buscan brindar una educación integral que combina las habilidades académicas y sociales, no es posible argumentar que dado que el acoso virtual suele producirse fuera de las horas escolares o por medio de la utilización de artefactos que no pertenecen a la institución, es algo que no les incumbe para nada (véase el recuadro). Por el contrario, tienen la responsabilidad tanto legal como moral de enseñar a los niños de qué manera quiere Dios que nos tratemos, y de brindar un ambiente seguro que favorezca el aprendizaje. Las escuelas y colegios adventistas deberían tener como prioridad la prevención de todo daño emocional y físico a los niños y jovencitos; ellos son el objeto del interés especial de Dios: "Cualquiera que reciba en mi nombre a un niño como este, a mí me recibe" (Mat. 18:5).[17] En consecuencia, el conocimiento de la ciberética es vital tanto para los docentes como para los estudiantes.

Los directores de instituciones educativas deberían asegurarse que los docentes reciban la capacitación adecuada para prevenir y hacer frente al acoso virtual, y para adoptar reglamentos apropiados que combinen definiciones claras con las sanciones adecuadas para los transgresores.

Los administradores deberían asegurarse que los docentes reciban la capacitación adecuada para prevenir y hacer frente al acoso virtual, y para adoptar reglamentos apropiados que combinen definiciones claras con las sanciones adecuadas para los transgresores.

Programas de prevención

Uno de los programas para combatir el acoso virtual que más investigaciones ha merecido es el *Olweus Bullying Prevention Program* (Programa Olewus de prevención del abuso) –desarrollado a comienzos de la década de 1980 en Noruega y Suecia por el psicólogo Dan Olweus.[18] Originalmente fue diseñado para trabajar con intervenciones a nivel escolar, en el salón de clases, y a nivel individual –tanto para el acoso cara a cara como el virtual. Para aplicarlo siga estos pasos:

- Escoja una comisión coordinadora.
- Lleve a cabo una evaluación de las necesidades.
- Ofrezca actividades de desarrollo profesional para los docentes y demás empleados de la institución.
- Cree e implemente reglamentos que incluyan las consecuencias en caso de transgresión.
- Garantice un incremento de la supervisión en las áreas que presentan problemas.
- Involucre a los padres.
- Combine la educación en el salón de clases con la oportunidad de que los participantes analicen qué cosas les preocupan.
- Lleve a cabo intervenciones individuales que se ocupen de responder a las necesidades de las víctimas, los acosadores, y los padres de ambos grupos.[19]

Los adultos tienen que ser modelos de conducta ética y virtuosa en lo que respecta a los peligros en línea, y deben controlar el uso de las computadoras de la institución de manera que sus alumnos entiendan lo que significa comportarse de manera ética, y para protegerse a sí mismos del acoso.[20]

La tarea de hacer frente a las muchas avenidas del acoso y las amenazas virtuales requerirá una revisión significativa de la mayoría de los reglamentos de la institución. Se

Cuestiones legales relacionadas con el acoso virtual

La Constitución de los Estados Unidos de Norteamérica garantiza derechos específicos: La IV Enmienda prohíbe búsquedas y decomisos "inadmisibles", y la V Enmienda establece el requerimiento del debido proceso.[1] A pesar de ello, en lo que respecta al ámbito educacional, estos derechos solo se aplican a los estudiantes de las escuelas públicas. Las institución privadas, tanto de educación primaria como secundaria, tienen mayor margen de llevar a cabo investigaciones, retener los datos si así se lo desean, y suspender o expulsar a un estudiante. En los Estados Unidos, las relaciones de las instituciones educativas privadas están bajo contratos por pago de aranceles de estudio y de empleo. Cuando un estudiante se registra en una institución educativa privada, sus padres (o el mismo estudiante en caso de ser mayor de edad) y la institución tienen obligaciones legales donde aparecen exigencias y también se ofrecen ciertas garantías a los participantes.[2] Es por ello que el derecho contractual permite que las instituciones exijan que los estudiantes den cuenta de sus acciones.

La toma de una acción disciplinaria contra un estudiante que hace algo ilegal fuera de las horas de clase y de los terrenos de la institución puede estar más allá de la autoridad normal de la institución y, en potencia, puede generar una demanda legal contra la institución. Las cortes han analizado varios casos en los que la institución educativa ha tomado una acción disciplinaria por un acoso virtual que se produjo fuera de la institución. En el pasado, en la mayoría de los casos, los jueces fallaron en contra de la institución educativa, pero en el presente se está revirtiendo a favor de la institución, dado que estas cuestiones afectan la seguridad del programa escolar.

La adopción de un reglamento interno permite que la institución a través de su cuerpo administrativo especifique exactamente qué es lo que se considera un uso admisible de la tecnología y los sistemas informáticos de la institución. Estos reglamentos constituyen documentos legales cuando han sido firmados por ambos padres y por los estudiantes, y son por lo tanto vinculantes tanto para los padres como para la institución educativa (y para los mismos estudiantes una vez que alcanzan la mayoría de edad). Al añadir una estipulación que prohíbe que los estudiantes participen de acciones peligrosas o abusivas que afectan de manera directa a otro estudiante, a la institución o al personal de esta, la institución educativa queda capacitada para enfrentar en forma apropiada las conductas peligrosas o abusivas. Es así que el impacto de la conducta en la escuela, su seguridad y el bienestar del personal y de los estudiantes es lo que motiva la autoridad de la institución aun cuando no se hayan generado en una computadora de la institución durante las horas de clase.

El hecho de que un incidente se produzca, no importa cuán trágico sea este, no hace automáticamente que la institución sea responsable de él. La ley impone un deber legal sobre los docentes y las instituciones educativas, de manera de garantizar la seguridad y el bienestar de los estudiantes bajo su cuidado. Desafortunadamente, no existe una fórmula totalmente clara para establecer en qué instancias se aplica el deber de cuidado del bienestar por parte de la institución. A pesar de ello, hay dos factores importantes que se relacionan con la previsibilidad y proximidad razonables. Por ejemplo, la institución educativa tiene el deber de establecer medidas que permitan que los estudiantes estén a salvo de riesgos previsibles razonables, y de no hacerlo, hasta podría ser culpada por negligencia. No obstante, la institución educativa no tiene la obligación de garantizar que no se producirán daños o lesiones.[3] Los educadores tienen la responsabilidad de supervisar a los estudiantes y de usar sus conocimientos y sabiduría con el propósito de anticipar y prevenir que se produzcan problemas. Es por ello que se espera un mayor nivel de cuidado de los docentes que, por ejemplo, de los auxiliares de oficina, personal de mantenimiento, etc. a menos que alguno de ellos sea el supervisor único de un determinado grupo de niños.

Cada país puede tener leyes diferentes y por lo tanto sería oportuno buscar información específica consultando reglamentaciones locales o procurando asesoramiento legal con alguien que se especialice en derecho escolar y contractual.

REFERENCIAS

1. Constitución de los Estados Unidos de Norteamérica, Enmiendas IV y V.
2. W. Valente, *Education Law Public and Private* (St. Paul, Minn.: West Publishing Company, 1985), t. 2, p. 370.
3. Dennis Sleigh, "A Teacher's Duty of Care", Education Today (Febrero de 2009), No. 9 (http://www.minniscomms.com.au/educationtoday/articles.php?articleid=233).

debería formar un equipo que incluya un integrante de la administración de la escuela, el consejero escolar, uno o más docentes, el coordinador de tecnología, el bibliotecario o especialista en medios, y los encargados de los recursos escolares. Después de analizar los reglamentos de otras instituciones, el equipo debería establecer pautas específicas respecto del uso de las computadoras de la institución, así como de todos los dispositivos electrónicos que los estudiantes lleven a la institución. Debido a los rápidos avances de la tecnología, los reglamentos tienen que ser revisados y actualizados frecuentemente. Además es bueno que abarquen tanto el acoso cara a cara como el virtual.

La sección de Delitos Informáticos y de Propiedad Intelectual del Departamento de Justicia de los Estados Unidos brinda un "Reglamento de uso aceptable" que las instituciones educativas pueden adaptar a sus características. Allí se incluye información detallada sobre el uso seguro y responsable de las computadoras e Internet y se ofrecen sugerencias para su disciplina, supervisión y monitorización.[21]

El reglamento debería ser específico en lo que respecta a las siguientes áreas: uso apropiado de las computadoras que pertenecen tanto a la institución como a los estudiantes, en qué lugar y momento se permiten cámaras y dispositivos electrónicos, y qué sucede en caso de que un estudiante sea visto usando un dispositivo en un momento o lugar fuera de lo establecido.[22]

La supervisión y control son esenciales para prevenir, detectar, investigar y responder a incidentes de acoso. Algo que da buen resultado es que los docentes revisen con frecuencia y al azar, el archivo con la historia de búsquedas de los estudiantes tanto en clase como en los laboratorios informáticos o en la biblioteca de la institución.[23]

La Ley Nacional de Protección Infantil de Internet sancionada por el Congreso de los Estados Unidos (año 2000) y ratificada por la Corte

Suprema (2003), requiere que las escuelas y bibliotecas públicas instalen filtros en las computadoras con acceso a Internet como requisito para seguir recibiendo la subvención por parte del gobierno.[24] Estos programas controlan los contenidos de Internet considerados inapropiados, ya sea bloqueándolos o monitorizándolos. Las instituciones privadas también deberían instalar este tipo de filtros en las computadoras escolares. A pesar de ello, se necesita la supervisión de los adultos, ya que los estudiantes con conocimientos de tecnología pueden hallar maneras de evitar o traspasar los filtros.[25]

Al encarar esta tarea hay que tomar en cuenta que debería estar enfocada en la protección de los estudiantes menores al permitirles acceso tan solo a sitios que hayan sido revisados y sean apropiados; en la supervisión y capacitación de los adultos; y en la comunicación abierta y transparente. En el nivel de educación secundaria, la estrategia tiene que estar enfocada en las normas y la monitorización técnica efectiva, para garantizar su efectividad. Es importante incluir la incorporación del uso de Internet en el currículum, los reglamentos claros y bien comunicados, y la supervisión y monitorización tanto a cargo de los adultos como de sus pares.[26]

La institución también debe facilitar la comunicación con los padres y la comunidad a través de programas educativos y por medio de boletines de noticias y talleres.[27] Es imprescindible incluir una visión general de las preocupaciones, la manera de prevenir y detectar casos de acoso virtual y la intervención en caso de que hayan víctimas; las leyes relacionadas con el tema; las consecuencias legales del acoso electrónico dentro y fuera del terreno escolar; y las estrategias para capacitar e involucrar a los meros observadores. Puede resultar útil tener recursos disponibles en la oficina de la institución y también en línea para los padres que no sepan a quién recurrir en busca de información y asistencia.

Pares mentores

Como parte importante de los consejos que los alumnos deben escuchar sobre seguridad electrónica hay que recalcar la necesidad de contarle a alguien lo que les está sucediendo. Sin embargo muchos niños o adolescentes sienten que contárselo a un adulto –padre, docente o directivo– es una alternativa sobrecogedora. Los programas de pares mentores ofrecen una vía para que busquen la ayuda que necesitan al conversar con otros pares que comprenden la situación y que tengan la capacidad de apoyarlos en un ambiente seguro.

La tarea de los pares mentores ha sido fructífera a la hora de reducir el acoso tradicional y los conflictos interpersonales en las escuelas, y debería ser tenida en cuenta como parte de un programa de defensa ante todo tipo de acoso.[28] Gracias a estos estudiantes mayores que tienen una perspectiva responsable en relación con el acoso o los malos tratos a compañeros, se pueden buscar soluciones que fomenten el respeto y la aceptación de los demás.

Los mentores necesitan ser capacitados para trabajar con los más jóvenes. Esta capacitación debería exponer las diversas cuestiones relacionadas con el acoso (tanto tradicional como virtual), como por ejemplo una comprensión de la manera en que los teléfonos celulares, los sitios de redes sociales, los mensajes instantáneos y otras alternativas tecnológicas pueden ser una herramienta de maltrato para los acosadores. Por medio de la utilización de ejercicios de representación o dramatización, los capacitadores pueden ayudar a que el estudiante mentor desarrolle empatía con la víctima. Los pares mentores tendrán una descripción clara pero flexible del proceso que pueden seguir con los jóvenes que necesitan apoyo, para garantizar que estos reciban una experiencia consecuente y apropiada a la hora de buscar ayuda.

La tarea de los pares mentores puede tener diversas facetas, según sean las necesidades del momento. Por ejemplo, durante las sesiones de uno a

uno, un mentor de los últimos años de la escuela secundaria puede reunirse con una víctima de menor edad para ofrecerle su apoyo y ayuda. O los estudiantes de secundaria pueden hablar de manera informal pero periódica con grupos de menor edad en los momentos de recreo. Algunos estudiantes de los últimos años pueden organizar una presentación formal para grupos de estudiantes menores. También pueden presentar breves representaciones. Los pares mentores pueden trabajar en forma personalizada con otros estudiantes o con grupos pequeños, usando la representación de roles para discutir la seguridad y la responsabilidad en Internet.

Puede resultar muy útil que se establezca un "centro informal": un lugar cómodo y resguardado en el cual los estudiantes puedan hablar sobre un problema determinado o pedir ayuda. Es más fácil que hablen con un par mentor en este tipo de ambiente, porque les brinda mayor privacidad.

Los boletines de noticias o periódicos escolares pueden ser herramientas valiosas para que los pares mentores

Los pares mentores pueden mantener un "centro de paso", un lugar cómodo y resguardado en el cual los estudiantes puedan hablar sobre un problema determinado o pedir ayuda para lograr una solución.

ofrezcan por ejemplo una columna de preguntas y respuestas, donde se brinden consejos útiles para los que están padeciendo el problema, que a su vez podrán enviar sus preguntas y preocupaciones a ese servicio en forma anónima.

Conclusión

Las instituciones educativas adventistas tienen que llegar a ser lugares donde los estudiantes aprendan sobre Cristo y sobre cómo prepararse para la vida sintiéndose en un lugar seguro y estimulante desde el punto de vista académico. Las instituciones educativas pueden hacer uso de la red para apoyar el aprendizaje, pero teniendo claro que es también un lugar en el que los estudiantes son vulnerables al acoso y a otros tipos de victimización. Dado que los teléfonos celulares van a todas partes con sus dueños, esto hace que los estudiantes sean potencialmente un blanco constante y fácil de alcanzar.

Así como sucede con otras formas de intimidación física o emocional, los colegios y escuelas tienen que combinar la conciencia del problema y los reglamentos actualizados en forma periódica con la educación, la capacitación en temas morales y la enseñanza teórica y práctica de la Regla de Oro, lo que ayudará a prevenir cualquier tipo de acoso y los daños consecuentes. Esto por cierto incluye al acoso virtual.

Susan M. Taylor, J.D.. *es abogada y ha ejercido en las áreas de derecho familiar, comercial e informático. También enseñó redacción legal en la Escuela de Derecho de la Universidad de Notre Dame, y Derecho Penal en la Universidad de Indiana. Ahora enseña Derecho Comercial en la Universidad Andrews, en Berrien Springs (Michigan, Estados Unidos). Taylor dirige con frecuencia seminarios y talleres para educadores. Es autora de muchos artículos, y planea escribir un libro sobre el acoso, que incluirá el acoso virtual y la utilización errónea de los teléfonos celulares.*

NOTAS Y REFERENCIAS

1. Juez Tom Jacobs, *Cyberbullying: Where Do Your Rights End and Consequences Begin?* (Minneapolis, Minn.: Free Spirit Publishing, 2010), p. 1.
2. Sameer Hinduja y Justin W. Patchin, *Bullying Beyond the Schoolyard* (Thousand Oaks, Calif.: Corwin Press, 2009).
3. Hinduja y Patchin, *Bullying Beyond the Schoolyard,* op cit., p. 5.
4. http://www.ncpc.org/cyberbullying.
5. Jacobs, *Cyberbullying: Where Do Your Rights End and Consequences Begin?* op cit., p. 3.
6. Ibíd., p. 3.
7. Ibíd.
8. Citado en "Stopping the Cyberbullies: Schools Have a Role, But Parents Have the Real Power", Editorial, Washington Post (21 de julio de 2010), p. A18.
9. Hinduja y Patchin, *Bullying Beyond the Schoolyard*, op cit., pp. 14, 15.
10. Barry y Francine J. McNamara, *Keys to Dealing With Bullies* (Nueva York: Barron Educational Series, 1997), p. 3.
11. Hinduja y Patchin, *Bullying Beyond the Schoolyard*, op cit., pp. 14, 15.
12. Ibíd., p. 14.
13. Ibíd.
14. Instituto Nacional de Salud, "Depression High Among Youth Victims of School Cyber Bullying, NIH Researchers Report", Noticias del NIH (21 de septiembre de 2010): http://www.nih.gov/news/health/-sep2010/nichd-21.htm.
15. Hinduja y Patchin, *Bullying Beyond the Schoolyard,* op cit., p. 18.
16. Nancy Willard, "Schools Should Enact Cyberbullying Policies", Opposing Viewpoints, School Policies, Jamuna Carroll, ed. (Detroit: Greenhaven Press [Thompson Gale], 2008), p. 189.
17. A menos que se indique lo contrario, los textos bíblicos pertenecen a la versión Reina-Valera 95® © Sociedades Bíblicas Unidas, 1995. Usada con autorización.
18. Dan Olweus, *Bullying at School: What We Know and What We Can Do* (Oxford, UK: Rockwell Publishers, 1993), p. 1. Ver también http://www.observatorioperu.com/2012/enero/Olweus_Bullying_Prevention_Program_Span.pdf
19. Hinduja y Patchin, *Bullying Beyond the Schoolyard,* op cit., p. 134.
20. David Whittier, "Cyberethics in the Googling Age", *Journal of Education* 187:2 (Número especial: Universidad de Boston, 2006).
21. Hinduja y Patchin, *Bullying Beyond the Schoolyard*, op cit., p. 134.
22. Nancy Willard, "Cyberbullying and Cyber Threats: Responding to the Challenge of Online Social Aggression, Threats, and Distress, Center for Safe and Responsible Use of the Internet" (Abril de 2007). Copyright 2005-2007 Nancy Willard, p. 104.
23. Ibíd.
24. Ibíd., p. 180.
25. Ibíd.
26. Ibíd.
27. Ibíd., pp. 167, 197.
28. Hinduja y Patchin, *Bullying Beyond the Schoolyard,* op cit., p. 18.

El manejo de la clase

Una reflexión personal

Hace más de treinta años cuando comenzaba mi carrera docente, estaba seguro de poseer todo lo necesario para desempeñarme cómodamente. Sentía que era docente "de alma" y que había recibido el don de enseñar inglés en la escuela secundaria. Tenía entusiasmo y la preparación adecuada. Me gustaba estar rodeado de jóvenes y sabía lo que quería lograr en el aula.

Cuando surgió el tema del manejo de la clase, no le dediqué realmente mucho tiempo. Tenía sí una sensación de que había cosas que debía aprender sobre el tema; algo me decía que necesitaba detectar algunas técnicas que pudieran funcionar tanto para ayudarme a mí, como a mis estudiantes.

Al llegar más o menos a la mitad de mi primer año de enseñanza, supe que tenía que hacer algo en relación a los proyectiles de papel que volaban por el aire en mi clase de undécimo

DOUGLAS JONES

grado. Se me ocurrió entonces una muy buena idea: les expliqué a mis estudiantes que la única razón por la que el papel tenía que salir volando por el aire era cuando debía ser depositado en el bote de los residuos. Establecimos el reglamento de que si algún papel no lograba llegar al objetivo la última persona que lo había tocado descubriría que su calificación por la participación en clase se vería reducida cinco puntos cada vez que eso sucediera. Mis alumnos aceptaron este nuevo reglamento. Algunos días, ni un solo pedazo de papel surcaba el aire, pero otros días, tuvimos tantos espectaculares lanzamientos de todo tipo de papeles, que muchas de las calificaciones disminuyeron peligrosamente.

Aunque los alumnos dejaban ver que les gustaban mis clases de inglés, me di cuenta que yo tenía una idea un tanto vaga acerca de qué es un plan efectivo de manejo de la clase. Y lo que es peor aún, carecía del compromiso necesario para crear uno. Para ese entonces, me había ganado la atención y simpatía de algunos de mis colegas, y el director me sugirió inclusive que me convenía asistir a un seminario sobre el tema.

Pronto descubrí que tendría que haber preparado un plan de manejo de la clase colocando en él mi estilo propio, para lograr que todos los alumnos pudiesen avanzar cómodamente por los temas curriculares, con el mínimo de interrupciones, alborotos y tonterías.

La teoría y la práctica

Unos años después –en la primera clase de mis estudios doctorales– el profesor hizo la siguiente pregunta sobre la enseñanza de la escritura: "¿Existe una coincidencia entre su teoría y la práctica?"

A partir de esta pregunta me gustaría aplicar varias otras que pueden ser de ayuda para el establecimiento de un plan personal del manejo de la clase: ¿Como docentes hemos desarrollado planes que capitalizan lo que sabemos sobre los jóvenes? ¿Nuestras estrategias surgen de conocimientos basadas en la investigación sobre el desarrollo físico e intelectual de los niños? ¿Se ven influidos nuestros planes de mantener el orden y el decoro en el salón de clases por nuestra comprensión de las necesidades, capacidades e intereses de los niños y adolescentes?

La teoría y la práctica tienen que apoyarse mutuamente. Se debe desarrollar un esquema a partir de lo que saben los docentes, tanto respecto de sus estudiantes como de sí mismos. Si descubro que mis alumnos logran una mejor comprensión del tema al hacerme preguntas, es necesario que dedique tiempo para preguntas y respuestas en el plan de la lección del día. También he aprendido que necesito pensar sobre qué clase de actividades se requerirán en cada una de mis clases y tratar de alternar las lecciones de alto impacto, que requieren energía extra por parte del docente, con otras de menor impacto y más fáciles de presentar.

La distribución de asientos crea innumerables posibilidades para el trabajo en grupos pequeños, y provee un lugar especial para el aprendizaje que se estimula en la relación alumno-alumno.

Ahora sé que siempre habrá nuevas cosas que puedo aprender para lograr un buen manejo en una sala llena de jóvenes. Leo bastante las publicaciones sobre el tema, y observo las expectativas y estrategias de mis colegas. Sé de docentes que piensan que en clase casi no se debería hablar, y otros que se sienten perfectamente bien aunque todos hablen al mismo tiempo. Algunas clases son modelos de precisión; se pueden ver ordenadas hileras de asientos, y cada palabra en la pizarra alineada prolijamente, mientras que otras clases están compuestas por remolinos y torbellinos de escritorios y sillas, que parecen haber sido acomodados por un loco en medio de un terremoto. Las pizarras de los anuncios muestran colores estridentes y palabras con letras modernas que han sido fijadas en una continuidad de ángulos extraños. Me gusta mucho visitar aulas de escuelas primarias decoradas con modelos de castillos, paredes cubiertas de palabras, jaulas con pequeños animalitos, plantas de tomate y en medio de todo eso, los escritorios. También me gusta ver los salones de clase de las escuelas secundarias que están llenos de láminas de colores, –trabajos de la clase de arte– estantes con libros nuevos y lustrosos –no esos libros raídos y de colores insulsos que se donan cuando ya no sirven– muebles de exhibición llenos de estrellas de mar y nidos de aves… Todo esto estimula mi curiosidad y me dice del entusiasmo que produce aprender. El ambiente del salón de clases a menudo es un elemento pasado por alto a la hora de establecer el plan personal del manejo de la clase.

El ambiente del salón de clases

Tenemos que tener en cuenta dónde hacemos lo que hacemos. ¿Afecta nuestro conocimiento sobre las inteligencias múltiples la manera en que construimos el ambiente del salón de clases? Si mi aula es estimulante y favorece la creatividad, ¿será más probable que mis estudiantes aprendan con mentes y corazones abiertos? Si la sala se ve organizada y en perfecto orden ¿se sentirán mis alumnos más inclinados a abrazar estos atributos y a comportarse bien? Estas consideraciones forman una pieza del rompecabezas que denominamos: el manejo de la clase.

Y créase o no, es fundamental la manera de llenar el espacio de nuestros salones con los estudiantes. Sí, en

este punto me estoy refiriendo a los esquemas de distribución de asientos. Saber quién tiene que estar en un lugar determinado resulta fundamental para el plan de manejo de la clase, que he ido desarrollando a lo largo de los años. Por supuesto, existen diferentes estrategias: (1) acomodar a los estudiantes por orden alfabético; (2) separar a los más propensos a conversar entre ellos; (3) combinar estudiantes con diversas habilidades y trasfondos, en pequeños grupos; y (4) distribuirlos de acuerdo con sus calificaciones, lo que no recomiendo –más allá de que en mi caso resultó una experiencia para desarrollar el carácter durante mi primer año de la escuela secundaria.

El arreglo del salón de clase y la ubicación de los estudiantes se parece en gran medida a la coreografía de una danza. Es un método efectivo de manejo que nos permite a los docentes sacar lo mejor (o minimizar lo peor) de las combinaciones de temperamento y personalidad de los estudiantes. La distribución de asientos crea innumerables posibilidades para el trabajo en grupos pequeños, y provee un lugar especial para el aprendizaje que se estimula en la relación alumno-alumno y enfatiza el sentido de pertenencia de un estudiante. He descubierto que una distribución de asientos que acomode a los estudiantes de manera que estimule su aprendizaje ha sido muy útil. Al revisar la distribución de asientos cada tres o cuatro semanas uno puede asegurarse de que los estudiantes trabajen con diversos compañeros.

Procedimientos de la clase

Aunque el ambiente de la clase es importante, los procedimientos bien pensados son aún más vitales a la hora de establecer un plan exitoso. Esto se ve ya desde la escuela primaria. Los maestros saben que los seres humanos son criaturas de hábito y que el refuerzo de patrones de conducta puede hacer que el día se desarrolle sin complicaciones. Los maestros que han establecido un método para conseguir la atención de sus estudiantes –por ejemplo: batir las palmas, levantar la mano o hacer sonar una campanilla– están en el buen camino para garantizar la concreción del aprendizaje, dado que sus alumnos saben lo que se espera de ellos y no se pierde tiempo.

Estos procedimientos tienen que ser explicados. No se puede esperar que los alumnos intuyan nuestras intenciones; es necesario integrar los procedimientos a la lección del día. Por ejemplo, antes de la clase de educación física, usted puede pedirles a sus alumnos de tercer grado que se formen en fila en el pasillo y que no hablen mientras se dirigen al gimnasio. Sin embargo, ellos comienzan a hablar en voz alta antes de haber dado siete u ocho pasos por el pasillo, y usted comienza a recibir miradas de desaprobación de los demás docentes mientras va pasando junto a las puertas de sus aulas. Este es un *momento pedagógicamente aprovechable,* una oportunidad de ilustrar lo que quiso decir cuando expresó: "No hablen por el pasillo mientras vamos al gimnasio". Simplemente debe llevar a los niñitos de regreso al salón de clases, hacerles recordar qué significa *no hablar,* e intentarlo de nuevo. Puede ser que tenga que enviarlos un par de veces más de regreso al aula, pero por medio de esta acción les estará enseñando una importante lección de obediencia y decoro. Al mismo tiempo les ha enseñado que cuando dice algo, eso es lo que realmente quería decir y que espera que se comporten según lo expresado. Así ha logrado enseñarles un procedimiento que hará que el plan de manejo de la clase funcione de manera efectiva.

El establecimiento del plan propio del manejo de la clase depende de la coordinación y equilibrio entre muchas tareas, y se va haciendo realidad a lo largo de los años.

Los estudiantes suelen responder en forma positiva a procedimientos de rutina una vez que esas estrategias han sido explicadas y establecidas. Por lo general, les gusta saber lo que se espera de ellos, y en qué momento sucederán las cosas. Muchos docentes, en especial de la escuela secundaria, descubren que el comienzo de cada período de clase es un momento fundamental para establecer el ambiente de aprendizaje.

Cuando los estudiantes ingresan al aula, estos docentes han instaurado un procedimiento que les permite hacer una transición directa al modo de aprendizaje. Algunos le han puesto el nombre: *tarea de campana* (porque es la tarea que comienza tan pronto como suena la campana), o la tarea *en la pizarra* (porque se escribe una breve tarea en la pizarra del aula). No importa qué método le resulte más conveniente, lo animo a tener en cuenta este valioso procedimiento para hacer que sus estudiantes se involucren inmediatamente en la actividad del día.

Esta breve tarea de campana o de pizarra puede servir de introducción a la lección que se va a desarrollar, o puede ser una actividad para hacer de pie, y puede repetirse todos los días. Si la lección de geografía va a tratar sobre la hidrografía, puede pedir a sus alumnos que describan por escrito cómo creen que sería cruzar un gran río en bote, o dibujar y colorear la imagen de un lago que la familia haya visitado. El objetivo es lograr que se tranquilicen y comiencen a pensar en la actividad del día. Aun cuando todavía no estén inmersos en el tema, es una manera de moverlos afectivamente (y efectivamente) en esa dirección.

Una "tarea de campana" que yo usaba cuando enseñaba inglés en la escuela secundaria era dedicar breves momentos para escribir a toda velocidad en un diario personal.

Los estudiantes sabían que durante cada período, tenían diez minutos para escribir una página completa de sus diarios sobre cualquier tema que desearan. (A menudo solía poner un tema en la pizarra para ayudarlos a comenzar). Sabían que cada día tenían que llenar cada línea de una página; de lo contrario, no recibirían los cinco puntos que yo le asignaba a esa tarea. La regla de todas las líneas en diez minutos era lo que requería más "enseñanza". Pero la repetición de esta rutina a pesar de que les costaba quedar tranquilos y escribir, finalmente ganó espacio y casi todos llegaron a completar la tarea, que funcionaba perfectamente a manera de transición con la lección del día.

Planes de acción

Otro elemento del plan de manejo de la clase requiere reunir actividades atrasadas que puedan ser usadas como una *esponja* para cubrir todo tiempo extra. Los docentes sabemos qué significa eso de que sobren quince minutos al final de la presentación de un tema; hay que llenarlo con algún tipo de actividad que estimule el interés de los estudiantes y reoriente sus energías.

A lo largo de los años, toda vez que he tratado de afinar los detalles de mi propio plan de manejo de la clase, he recolectado un número de actividades "esponja" para llenar los minutos libres e impedir que mis alumnos más veloces tengan tiempo libre, lo que resulta en momentos de mala conducta y alboroto generalizado; y peor aún, algo que puede deshacer el aprendizaje que han adquirido en la clase de ese día.

Me ha funcionado bien dar a mis estudiantes más dedicados unos diez o quince minutos extras para leer por su cuenta; sin embargo, ese grupo es muy reducido. Más a menudo, descubro que tener una reserva de copias de juegos de palabras y rompecabezas ya listos para distribuir, me brinda una actividad que encaja perfectamente en un período breve y complementa el plan de la lección del día. Los docentes de estudios sociales, matemática y ciencias pueden crear actividades similares que refuercen el vocabulario de sus temas, así como cualquier otra actividad rápida que esté relacionada al tema.

El establecimiento del plan de la clase depende de la coordinación y equilibrio entre muchas tareas, y se va haciendo realidad a lo largo de los años. Cada plan es una dinámica en desarrollo. Lo que para algunos docentes surge naturalmente, puede requerir más tiempo y más experiencia para otros. Pero el concepto clave es que haya un plan; planificar es el verbo importante. Para lograr que haya un plan, hay que planificar.

Al considerar el ambiente y los procedimientos de la clase, junto con nuestras propias expectativas sobre nuestros alumnos y nosotros mismos, tenemos la posibilidad de articular un plan de acción que logre que el manejo de la clase sea un elemento natural y agradable en nuestra experiencia del día a día.

Douglas A. Jones *es director del Departamento de Inglés en la Universidad Andrews, en Berrien Springs (Míchigan, Estados Unidos). Jones se mantiene activo con presentaciones y como tutor de escuelas y grupos de alfabetización en la región. Durante el tiempo que ha estado en la Universidad Andrews, ha sido profesor, director de Relaciones Universitarias y editor de* Focus, *la revista de los exalumnos. Anteriormente había trabajado como vicerrector de Administración Académica del Colegio Superior Unión de Columbia (hoy Universidad Adventista de Washington) y su experiencia abarca el nivel secundario y universitario en las áreas de Educación e Inglés.*

¿Existe una filosofía adventista del deporte?

En este mundo, la competencia es un hecho inevitable. Desde la guardería hasta el hogar de ancianos, ya sea en política, negocios, estudios, deportes o incluso en el diálogo de todos los días, los seres humanos compiten entre sí. Competimos por las calificaciones, por un empleo, posición social, amistad, dinero y poder; también competimos para ganar en los deportes. Durante siglos se han debatido las virtudes y vicios de la competencia, y aun hoy, encontramos expertos que buscan determinar si la competencia es beneficiosa o perjudicial.

Los numerosos beneficios que se obtienen de los deportes han quedado bien documentados: el desarrollo de las habilidades físicas, las lecciones de virtud, el desarrollo del carácter, la autodisciplina, el trabajo en equipo, la confianza propia y la cooperación, entre otros. Cuando se practican correctamente, los deportes pueden brindar una experiencia placentera y beneficiosa. El gozo de colaborar con otros jugadores hacia un objetivo compartido, en el que cada uno tiene que dar lo mejor de sí mismo, la camaradería que se desarrolla cuando en el trabajo hay unión, y las profundas amistades que resultan, son cosas que no pueden ser explicadas a alguien que no ha sido miembro de un equipo. La explicación no alcanza; tienen que ser experimentadas.

La mayoría de los colegios y universidades adventistas, al menos en Estados Unidos, participan de los torneos intercolegiales. Es porque tanto patrocinadores como participantes creen que los jugadores y sus hinchas o seguidores están recibiendo una experiencia positiva como resultado de esa participación, y que el programa resulta beneficioso para la institución.

Sin embargo, hay numerosos problemas con los deportes así como se practican en muchos ámbitos educativos. No tenemos que tomar como ejemplo para nuestras escuelas el modelo deportivo estándar, con su filosofía que busca "ganar a cualquier precio", que afirma que "nuestro equipo es el mejor", que "nadie recuerda al perdedor", que "hacer trampa está mal solo si eres descubierto", y las conductas groseras por parte de los espectadores, combinado todo esto con los incentivos y pagos o favores no éticos a los jugadores –según ciertas prácticas en escuelas secundarias y universidades. Los programas adventistas de deportes tienen que suscribir a un estándar más elevado, o no tienen razón alguna de ser.[1]

Como un espejo

Aunque los deportes y competencias no eran habituales cuando las escuelas de iglesia fueron establecidas, en la actualidad se han vuelto usuales. Los miembros de iglesia están influidos por la cultura que los rodea, por lo que no debería sorprendernos que en los países en que existe un "deporte nacional" –fútbol, hockey, béisbol, etc.– los feligreses deseen tener programas de deportes en las escuelas. Aunque afirmamos que queremos que nuestras instituciones educativas sean diferentes de las demás, también queremos que sean como las demás escuelas. ¡Qué gran dicotomía!

El deporte brinda un espejo que refleja las almas de los individuos y las sociedades.[2]

Platón observó que es posible descubrir más sobre una persona durante una hora de juego que en largas pláticas

WALTER S. HAMERSLOUGH

a lo largo de un año.[3] Muchos filósofos del deporte señalan que se trata de una suspensión de la realidad; es decir, con el sonido del silbato se ingresa en otro mundo, y salimos de él una vez que culmina la última jugada.[4] Por el contrario, yo creo que el deporte es un componente integral de la vida misma. Trabajamos, comemos, compramos, nos recreamos, adoramos y hacemos deportes. Todo esto es parte de la urdimbre de nuestra vida.

Para los cristianos, la fuerza motivadora, la conducta y el lugar que tienen estas cosas en la vida son las mismas. Algunas requieren más energía y evocan más emoción que otras, pero todas deberían estar gobernadas por un principio guiador: la vida y el ejemplo de Jesucristo. Si queremos ser quienes decimos ser: adventistas –es decir, los que aguardan el pronto regreso del Señor– nuestras vidas tienen que reflejar esa clara anticipación y deberíamos, con la ayuda del Espíritu Santo, perfeccionar nuestras conductas, de manera que podamos reflejar más plenamente el carácter de Cristo. No creo que cuando llegue el juicio, Dios dirá: "Bueno, esa conducta no cristiana fue tan solo parte de un juego, de manera que no la tendremos en cuenta". ¡No! Cada acción y pensamiento serán tomados en cuenta. ¿Qué cosas serán reveladas cuando los eventos de nuestra vida queden al descubierto, incluyendo las competencias deportivas? Creo que anhelaremos apretar un botón que borre unas cuantas experiencias en ese ámbito.

La conducta ruda en eventos deportivos está presente en las noticias casi a diario; no podemos dejar de percibirlo. Por ejemplo, en los encuentros de fútbol de diversas partes del mundo se producen disturbios; en los de básquetbol universitario hay violaciones en la contratación de los jugadores; en los juegos de fútbol americano y hockey, hay grandes peleas. Asimismo, incluso los padres agreden a los entrenadores y árbitros, y los jugadores hacen trampa al punto de consumir drogas ilegales para mejorar su desempeño. Afortunadamente, rara vez tenemos episodios similares en el ámbito de nuestros colegios. ¿Deberíamos ufanarnos porque en nuestros eventos deportivos no se producen situaciones de ese tipo?

Preguntas fundamentales

Las preguntas reales que debemos hacernos son aún más esenciales: ¿Qué características debería tener el deporte adventista? ¿Cuáles deberían ser las motivaciones de nuestros programas deportivos? ¿De qué manera deberían llevarse a cabo esos programas? ¿Cuál es su razón de ser? ¿Cómo encajan dentro de la misión de nuestras instituciones educativas?

Aristóteles señaló que el buen carácter consistía en poseer una conducta correcta, tanto en relación con otras personas como con uno mismo.[5] La conducta virtuosa y el cuidado de otras personas es algo que se aprende y cultiva. La voz profética de la iglesia ha definido el propósito de la educación adventista de esta manera: "Restaurar en el hombre la imagen de su Hacedor, hacerlo volver a la perfección con que había sido creado, promover el desarrollo del cuerpo, la mente y el alma, a fin de que se llevase a cabo el propósito divino de su creación. Este es el objetivo de la educación, el gran propósito de la vida".[6]

¡La mayoría de la gente cree que enseñar álgebra, inglés o educación física es el objeto de la educación! Aunque estas cosas son importantes, como educadores cristianos, nuestra tarea se extiende más allá de asegurarnos tan solo que los estudiantes adquieran destrezas. "En el sentido más elevado, la obra de la educación y la de la redención, son una".[7] "La edificación del carácter es la obra más importante que jamás haya sido confiada a los seres humanos […]. Ninguna generación anterior fue llamada a hacer frente a problemas tan importantes; nunca antes se hallaron los jóvenes frente a peligros tan grandes como los que tienen que arrostrar hoy".[8] Estas palabras fueron escritas hace unos cien años pero sin titubeos sabemos que su aplicación es aún más urgente e imperiosa en el presente.

Cooperación en el desarrollo del carácter

Dios ha ordenado tres instituciones primarias para el desarrollo y el fomento del carácter moral: la iglesia, el hogar y la escuela.[9] La iglesia dice muy poco respecto al deporte, y más bien aconseja que no participemos de él. Desde mi óptica esta es una postura irreal para el mundo moderno, dado que los eventos deportivos están presentes en todos lados, desde los parques de los pueblos pequeños hasta los inmensos estadios. El deporte es parte de la sociedad; impregna los periódicos, la radio y la televisión. Los adventistas como parte de la sociedad podemos ser espectadores, entusiasmados fanes o jugadores, pero es algo irreal afirmar que deberíamos ser célibes en lo que respecta al deporte.

La segunda institución para el desarrollo del carácter es el hogar. Cuando observo la conducta de los jóvenes, temo que la mayoría de los hogares adventistas ofrecen escasos consejos sobre la conducta moral en los deportes. Al observar a los padres en los encuentros deportivos, o al escucharlos hablar sobre las competencias deportivas, para entonces comparar estas situaciones con la conducta y las enseñanzas de Cristo, a menudo termino preguntándome: ¿Cómo es posible que alguien que está esperando el pronto regreso de Cristo actúe de esa manera? La gente suele decir: "Bueno, está bien porque solo es un juego". Si es así, estamos en problemas. ¿Quién capacitará y preparará a los jóvenes para una conducta moral en esta área de la vida? Parece ser que la última esperanza de la iglesia para el desarrollo de la conducta moral en los deportes se encuentra en la escuela. Si los docentes fracasan en este sentido, se perpetuarán las mismas y aún peores transgresiones morales. No tenemos que caer en la trampa de decir: "A mí no me pagan para que enseñe a desarrollar el carácter; yo soy tan solo el profesor o entrenador de educación física".

Expectativas más elevadas

¿Qué deberíamos esperar entonces de los jugadores y espectadores de los eventos deportivos escolares y profesionales? Por supuesto, esperamos que los estudiantes se esfuercen por alcanzar la excelencia. Queremos que nuestros equipos se destaquen con un buen desempeño. Sin embargo, ¿son nuestras sesiones de práctica diferentes

en algún sentido a las que se llevan a cabo en las escuelas públicas? ¿Oramos con nuestros equipos? ¿Tenemos cultos y leemos la Biblia con ellos? ¿Hablamos con nuestros jugadores sobre su relación con Cristo? ¿Les permitimos que sepan que su salvación es más importante que las victorias deportivas? ¿Se percibe que su carácter (y conducta) se va asemejando más al de Cristo? ¿Estamos ayudándolos a que lleguen a ser mejores seres humanos? ¿Podemos decir al final de los torneos que ellos, y nosotros, hemos alcanzado una relación más estrecha con Dios?

¿O por el contrario, caminamos de aquí para allá junto al terreno de juego, gritándoles a los árbitros cuando toman una decisión con la que no concordamos? ¿Será que promovemos el juego fuerte e inducimos a los participantes a jugar al límite de las reglas? ¿Ayudan nuestros jugadores a sus adversarios cuando les va mal? ¿Qué hacemos cuando uno de nuestros jugadores comete una falta flagrante? La conducta de nuestros entrenadores, docentes y atletas, es tal ¿que nos sentiríamos felices de invitar a Cristo para que estuviera presente en los encuentros deportivos de la institución?

¿Y qué podemos decir del público? Por lo general, este es el problema más grande. Por supuesto, queremos que la concurrencia sostenga con entusiasmo a su equipo y pasen un buen momento. No obstante, ¿se produce esto dentro de un marco positivo? ¿Será que los espectadores molestan y arrojan artículos al campo de juego cuando los otros equipos marcan puntos? ¿O quizá le gritan al árbitro cuando no están de acuerdo con una decisión? ¿Será que responden de una manera despectiva a una acción injusta por parte de los adversarios y que procuran distraerlos cuando están a punto de completar una buena jugada?

Sueño con el momento en que los adversarios y los árbitros puedan decir: "En las instituciones educativas adventistas, las competencias deportivas son diferentes. Los participantes se esfuerzan mucho por jugar de la mejor manera, y tienen buenos modales. Jamás rebajan a sus adversarios; hasta los felicitan cuando hacen jugadas notables. Los espectadores no le gritan a un integrante del equipo contrario y aunque el árbitro tome una decisión equivocada, no lo insultan. Es realmente un placer jugar o ser árbitro en esos encuentros. Son buena gente. Acaso la diferencia radica en la religión que tienen".

Cómo cambiar las conductas

Es difícil cambiar la conducta de los deportistas y sus animados espectadores. Después de todo, han aprendido ciertas conductas al mirar por años lo que sucede en los eventos televisados.

Se necesita un equipo dedicado de entrenadores, un director de deportes comprometido, y una administración que de manera continua trabajen juntos para producir cambios. Los cultos estudiantiles, las charlas devocionales, los artículos en el periódico estudiantil pueden brindar recordatorios del ideal al que se aspira. Pero es necesario agregar supervisión durante los juegos, para que nos hagan recordar cómo comportarnos cuando lo olvidamos. El proceso se llama: ¡Educación!

He tenido la responsabilidad de atenuar los ruidos inaceptables de los espectadores en el gimnasio de nuestra institución. No es una tarea popular o agradable; en realidad, la detesto. Sin embargo, detesto aún más las malas conductas. En ocasiones me he preguntado si estoy viviendo en un mundo de fantasía en relación con mi convicción sobre la conducta que debería existir en los deportes cristianos. ¿Es realmente posible esperar esa clase de conducta? En ocasiones en que expliqué lo que creo que debería ser, mucha gente me ha dicho: "Bueno, así es como se juega al básquetbol; no se puede cambiar eso". Si no es posible esperar una conducta cristiana cortés de parte de los jugadores, entrenadores y espectadores, entonces la única opción que nos queda es eliminar los programas de competencias deportivas de nuestras instituciones educativas. Si estas no contribuyen al desarrollo del carácter y a la preparación de los estudiantes y espectadores para el pronto regreso de Cristo, entonces no tienen lugar alguno en nuestras instituciones. No son nada más que una de las herramientas que usa Satanás para distraernos de nuestra misión.

En todas nuestras actividades deportivas es necesario que nos hagamos la siguiente pregunta: "¿Puede estar presente Cristo en este lugar? ¿Puede ser esta una experiencia positiva y de crecimiento para la comunidad?" Cada institución tendrá que examinar esta situación con detenimiento.

La Asociación de Salud, Recreación, y Educación Física Adventista (SDA-HPERA) apoya la inclusión de actividades deportivas en las instituciones educativas de la iglesia. Dado que los deportes ocupan un lugar tan prominente en nuestro mundo, tenemos la responsabilidad de examinar su función y de educar a los jóvenes sobre cuál es el lugar apropiado de los deportes en nuestra vida. ¡Qué responsabilidad asombrosa!

La SDA-HPERA, en su documento

Preguntas significativas relacionadas con los programas deportivos:

- ¿Se manifiesta el espíritu de Cristo en nuestros juegos?
- ¿Es glorificado Dios por medio de esta actividad y mis acciones?
- ¿Qué impresiones estamos dejando en nuestros jugadores, en la familia de la institución educativa y en la comunidad, así también como en los adversarios?
- ¿Ven los demás a nuestros jugadores y espectadores como personas que representan a Cristo, o los ven con un espíritu de antagonismo, lucha, enojo, maledicencia y sentimiento de superioridad propia?
- ¿Marcan las actividades deportivas de la institución educativa una diferencia positiva en las vidas de los jóvenes?
- ¿Contribuyen estos programas para el progreso de la misión de la institución?

titulado Pautas para las actividades deportivas en las instituciones adventistas[10] ha articulado lo que esta organización profesional considera que debería ser un programa atlético o deportivo en una institución adventista. No creamos que es inevitable que nuestros eventos sean similares a lo que sucede en los encuentros públicos. Los siguientes párrafos han sido extraídos del documento mencionado, con el propósito de brindar un resumen de los pensamientos y principios que allí se incluyen.

"Hay un modelo cristiano de los deportes, y no habremos cumplido totalmente la misión de la Iglesia Adventista a menos que enseñemos este modelo a los administradores, jugadores, padres y espectadores" (p. 2).

"El deporte puede resultar en una experiencia de crecimiento, maduración y realización personal. Sin embargo, la ética cristiana tiene que controlarlo. Tenemos la responsabilidad de ayudar a desarrollar caracteres nobles en los estudiantes, de educar sus mentes, y de motivar el espíritu para que mejoren la sociedad al aplicar los valores centrales a situaciones de la vida real. Es mucho más importante desarrollar toda la persona que ganar algo en comparación tan insignificante como es un encuentro deportivo. El valor más grande del deporte puede ser hallado en su capacidad de mejorar el carácter y elevar la ética de los participantes y espectadores" (p. 2).

"El mandato de las instituciones educativas adventistas es educar a toda la persona en los ámbitos académico, espiritual, físico y social […]. Una educación completa contribuye a que uno llegue a ser más plenamente humano, y más capaz de integrar los principios religiosos a la vida […]. No existe una dicotomía entre lo secular y lo sagrado".

"Ejecutar un instrumento musical, reparar un automóvil, participar de un juego o predicar un sermón son todas actividades religiosas. Dios no nos pide tan solo que lo honremos en sábado, sino que reflejemos cada día su imagen en todo lo que hagamos" (p. 2).

"Deberíamos entretejer los principios bíblicos en todo lo que decimos y hacemos. Es necesario que cooperemos con Dios en nuestras actividades deportivas, así también como en nuestras acciones de trabajo cristiano" (p. 3).

"Un deportista cristiano debería ser el de mejor conducta, por el hecho de ser cristiano. Aunque los cristianos no necesariamente tienen un mejor desempeño o ganan más encuentros deportivos, están motivados por diferentes principios y se aproximan a esas actividades en forma diferente que los no cristianos. Un cristiano debería ser más fiel al espíritu del deporte, y al cumplimiento de su esencia" (p. 3).

"El espectador cristiano debería también ser mejor que los demás. Los cristianos deberían ser diferentes que los espectadores o seguidores típicos. Deberían relacionarse con los adversarios y árbitros de la misma manera en que quieren ser tratados. Las instituciones cristianas incluyen los deportes con el objetivo de ayudar a que sus graduados participen mejor en la cultura de la sociedad mientras al mismo tiempo honran a Dios" (p. 3).

Código de caballerosidad deportiva de la Universidad de La Sierra[11] (Para entrenadores, jugadores y espectadores)

- En la Universidad de La Sierra, consideramos que todos los adversarios deportivos son huéspedes invitados, y los tratamos con la cortesía con que se debe tratar a los amigos y visitas.
- Mostramos respeto por los árbitros y sus decisiones. No silbamos ni abucheamos a un jugador, ni tampoco a un árbitro.
- Aplaudimos a los adversarios que hacen buenas jugadas o dan muestras de caballerosidad deportiva.
- No pronunciamos expresiones abusivas o irritantes desde el costado del campo de juego, como así tampoco de las graderías.
- Buscamos el triunfo mediante medios justos y legales, según el espíritu de las reglas. No tratamos de poner nervioso a un contrincante, como por ejemplo, cuando un jugador se está preparando para ejecutar un tiro libre.
- Seguimos la Regla de Oro.
- Pedimos a todos los jugadores y sus admiradores que durante el evento den lo mejor de sí de manera de cumplir con este código de caballerosidad deportiva.

¡Muchas gracias!

Declaración de misión

"La misión del programa deportivo es proporcionar un marco en el que los estudiantes puedan experimentar el gozo del movimiento mediante el medio deportivo en un ambiente adventista del séptimo día y cristocéntrico, al participar en actividades que promuevan el desarrollo de toda la persona, en sus ámbitos físico, mental, espiritual, emocional y social" (p. 3).

Maestros entrenadores

"El éxito de todo el programa deportivo se basa en la selección apropiada de maestros entrenadores que estén calificados y sean dedicados y comprometidos. Por sobre todo, el maestro entrenador tiene que ser una persona que valore y apoye la filosofía de la organización que moldea a los deportistas jóvenes, de manera que lleguen a ser jugadores que imiten a Cristo en el campo deportivo y fuera de él. Los entrenadores tienen que enseñar a los jugadores tanto por precepto como por ejemplo, y necesitan convencerlos de que la filosofía de ganar a cualquier precio o de sacrificar los principios no es algo honorable o deseable" (p. 5).

Las Pautas tienen secciones relacionadas con (1) administración: el reclutamiento de jugadores, los viajes en sábado, y los reglamentos del programa deportivo; (2) maestros entrenadores: calificaciones, responsabilidades y conducta; (3) estudiantes deportistas: las expectativas de conducta tanto en el

campo de juego como fuera de él, y las oportunidades de crecimiento espiritual; (4) espectadores: el código de conducta y la educación; (5) hospitalidad para el equipo visitante; y (6) evaluación del programa.

Shirl Hoffman, profesor emérito de la Universidad de Carolina del Norte, ha escrito un artículo excelente en el que analiza los pasos que pueden dar los cristianos para cambiar el enfoque que tienen hacia los deportes. Uno de sus párrafos dice: "Si el deporte que practican los cristianos ha de tener un sello distintivo –en especial en los deportes patrocinados por las instituciones cristianas– no puede ser tan solo un deporte bien practicado o jugado sin violaciones flagrantes del código deportivo. Será un deporte estructurado en forma creativa, y desarrollado específicamente con el propósito de expresar el gozo de la fe".[12]

Se ha dicho que la caballerosidad deportiva es un viaje antes que un destino. De la misma manera, nuestra labor en una institución educativa cristiana es la de ayudar a que los estudiantes progresen en su travesía de la experiencia espiritual. En primer lugar, necesitamos tener una relación personal con Dios. Tenemos que estar estrechamente conectados con la Fuente, para entonces ser los modelos apropiados y promover una conducta semejante a la de Cristo.

Una evaluación de lo que es importante

El fin de todas las cosas está cerca. Cristo muy pronto volverá. Necesitamos pensar en ello, necesitamos orar por ello, necesitamos prepararnos para ese momento. "No hay nada que el mundo necesite tanto como la manifestación del amor del Salvador por medio de seres humanos. Todo el cielo está esperando a los hombres y a las mujeres por medio de los cuales pueda Dios revelar el poder del cristianismo".[13] Todo lo que hacemos queda registrado en el cielo. En el juicio tendremos que dar cuenta de todas nuestras palabras y acciones. Cuando llegue ese momento, ¿será importante que tengamos el récord de victorias o que hayamos ganado el campeonato de la liga? ¿Le preguntará Dios sobre estas cosas cuando llegue el juicio? Creo que no. Por el contrario, le preguntará: "¿Ha logrado llevar a sus jugadores a una relación más cercana conmigo? ¿Les ha enseñado cómo ser seguidores del Maestro?"

Sí, existe una filosofía adventista del deporte. Es única, rigurosa y difícil de seguir. Sin embargo, para crear el clima apropiado en nuestras instituciones educativas, es obligatorio que la sigamos. Las Pautas tienen que ser estudiadas y seguidas junto con el estudio diligente de la Palabra de Dios y los consejos de su mensajera, mientras tratamos de alcanzar una comprensión más profunda de cuál es nuestra función para apresurar el regreso de Cristo.

Es mi oración que los responsables –profesores, entrenadores– brinden liderazgo en la tarea de ayudar a reflejar a Cristo y su amor por medio de nuestros programas deportivos.

Walter S. Hamerslough, *Ed.D., es profesor emérito de Ciencias de la Salud y el Ejercicio en la Universidad de La Sierra (California, Estados Unidos). Ha enseñado en todos los niveles, desde el primario al universitario, y ha sido director del Departamento de Ciencias de la Salud y el Ejercicio de la mencionada universidad. Es autor de muchos artículos y conocido orador en convenciones y conferencias. El doctor Hamerslough fue fundador, primer presidente y, durante 17 años, director ejecutivo de la Asociación Adventista de Salud, Recreación y Educación Física. Escribe desde Lafayette (Colorado, Estados Unidos).*

NOTAS Y REFERENCIAS

1. Aunque la iglesia proclamó, en su folleto de 24 páginas de amplia circulación titulado *Pautas para las actividades con elementos de competencia* (1976), que los adventistas del séptimo día se oponen a un programa organizado de deportes intercolegiales en sus escuelas, instituciones e iglesias, estos eventos intercolegiales han existido al menos desde comienzos de la década de 1960. A medida que los deportes intercolegiales alcanzaban mayor difusión, la Asociación de Salud, Recreación y Educación Física Adventistas (SDA-HPERA) pidió a los líderes de la iglesia que estudien el tema para: (1) determinar si con pautas cuidadosamente articuladas e instauración de controles, los deportes intercolegiales podían ser aceptados por la iglesia; o (2) desarrollar un reglamento que prohibiera los deportes intercolegiales y establecer medios para implementar el cumplimiento de ese reglamento. Dos comisiones (la Comisión sobre la Función de los Deportes Intercolegiales en los Colegios Secundarios y Superiores Adventistas de la División Norteamericana, y una comisión internacional) votaron reafirmar las *Pautas* de 1976 y elevarlas al nivel de reglamento, pero incluyeron una declaración que permitía excepciones para que las instituciones educativas participaran en los deportes intercolegiales. La Junta Directiva de la Asociación General aceptó la primera recomendación de las comisiones pero rechazó la declaración de excepción y recomendó que no se permitieran los deportes intercolegiales en las instituciones educativas adventistas. Esta recomendación se convirtió en reglamento en el Concilio Anual de 1989. Hasta la fecha y, sobre la base de mi extensa participación en la SDA-HPERA, no tengo conocimiento de que alguna institución educativa haya abandonado su programa de deportes intercolegiales como resultado de las directivas de la Asociación General.

2. James A. Mathisen, "From Civil Religion to Folk Religion: The Case of American Sport", en *Sport and Religion,* Shirl J. Hoffman, ed. (Champaign, Il.: Human Kinetics Books, 1992), pp. 17-32.

3. http://quotations.about.com/cs/inspirationquotes/a/play1.htm. Consultado el 4 de octubre de 2009.

4. Kenneth L. Schmitz, "Sport and Play: Suspension of the Ordinary", en *Philosophic Inquiry in Sport,* William J. Morgan and Klaus V. Meier, eds. (Champaign, Il.: Human Kinetics Books, 1988), pp. 29-38.

5. Louise B. Loomis, ed., *Aristotle: On Man in the Universe* (Roslyn, Nueva York: Walter J. Black, 1943), pp. 84, 85.

6. Elena White, *La educación* (Buenos Aires, Argentina: Asociación Casa Editora Sudamericana, 1974) p. 13.

7. Ibíd., p. 27.

8. Ibíd., p. 221.

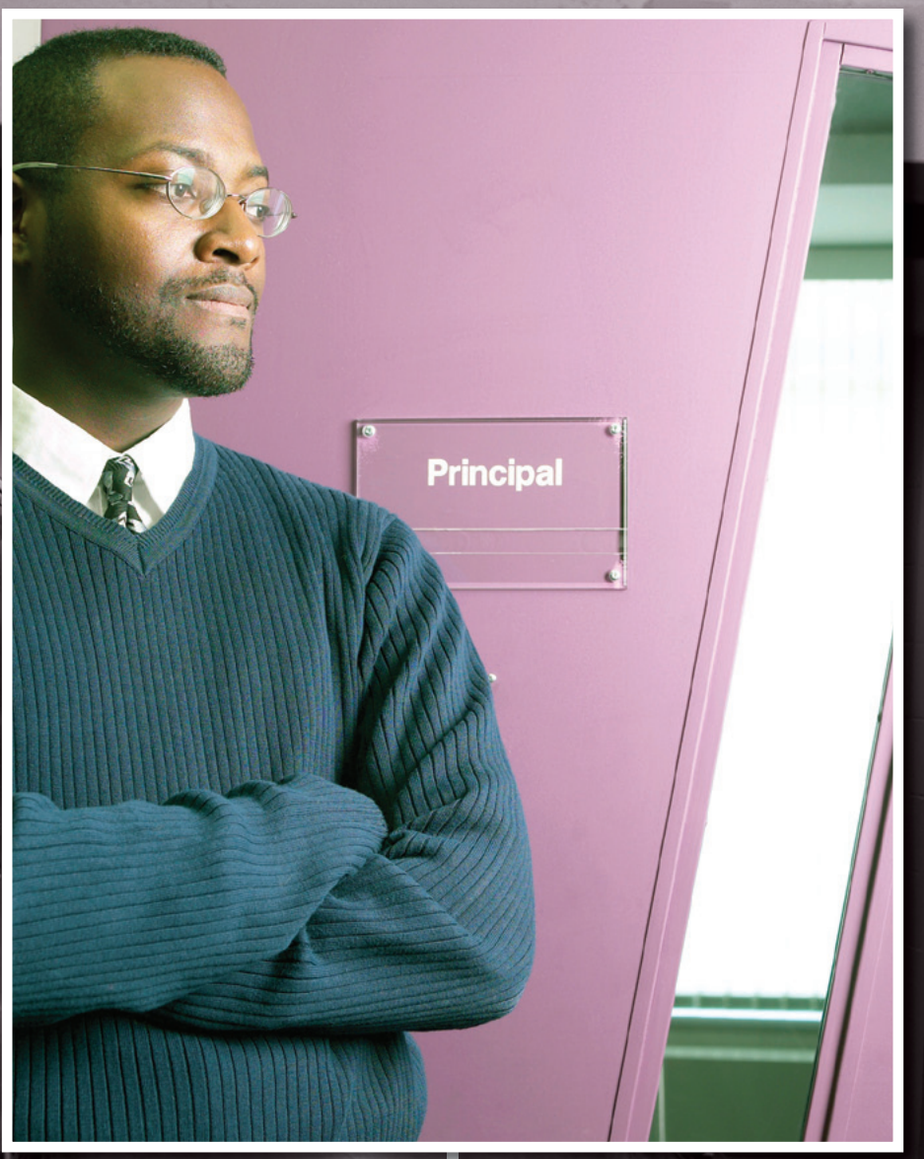
9. Peter J. Arnold, "Sport, Moral Development, and the Role of the Teacher: Implications for Research and Moral Education", Quest 53:2 (Mayo 2001):135-150.

10. Guidelines for Athletics in Seventh-day Adventist Institutions (Seventh-day Adventist Health, Physical Education, Recreation Association, 2003): http://www.lasierra.edu/fileadmin/documents/healthES/SDAHPERA/Guidelines forSDAAthleticsFeb2004Circle.pdf. Consultado el 8 de septiembre de 2011.

11. Cortesía de la Universidad de La Sierra, Riverside (California, Estados Unidos).

12. Shirl J. Hoffman, "Sports Fanatics", Christianity Today 54:2 (Febrero 2010):24.

13. Elena White, *Los hechos de los apóstoles* (Mountain View, California: Pacific Press Publishing Assoc., 1977) p. 479.


Principal

¿Qué debe hacer el director?

Una reflexión sobre cómo ayudar a los docentes a manejar la clase y los problemas de disciplina

Cuando era director del Departamento de Educación de una Asociación, una de mis principales responsabilidades consistía en visitar las escuelas y evaluar el desempeño de los docentes. Una mañana ingresé por la puerta principal de un colegio y me dirigí hacia la secretaria, cuya oficina era contigua a la del director. Al mirar a mi alrededor, noté que dos niños –de la clase de la señorita Susana[1]– estaban esperando para ver al director. La secretaria mencionó que otro niño de la misma clase estaba adentro hablando con él.

Al seguir por el pasillo, vi que un niño estaba sentado en el piso justo frente a la puerta del aula de la señorita Susana. ¡No era una señal muy positiva! Al ingresar por la parte trasera del aula, pude percibir que la joven docente estaba teniendo algunos problemas. Los estudiantes formaban pequeños grupos, discutiendo en voz alta entre ellos y gritando a los demás grupos. La docente procuraba recuperar la atención de todos, pero sin éxito. Parecía que había un complot para ignorarla.

Me dediqué a contemplar la escena. Era todo lo que podía hacer en ese momento, a menos que decidiera intervenir para restaurar algún tipo de orden. Pero resistí la tentación administrativa de "hacerme cargo" y resolver los problemas inmediatos de la docente. Por el contrario, respiré profundamente y me hice tres preguntas: (1) ¿Qué es lo que ha salido mal en esta clase? (2) ¿Qué podría hacer el director de la institución para ayudar a Susana? (3) ¿Se hubiera podido prevenir el caos en la clase de Susana con algún tipo de disciplina que abarcara a toda la escuela? Tres preguntas forman la base de este artículo.

No obstante, en primer lugar clarifiquemos algunas cuestiones importantes relacionadas con la disciplina y el manejo de un grupo en una institución educativa cristiana. Haremos una breve enumeración de conceptos importantes.

La disciplina, gran preocupación de los docentes

1. Comencemos recordando que la disciplina escolar es una gran preocupación para maestros, padres e incluso las comunidades. Durante los últimos cuarenta años, la organización Gallup[2] ha preguntado en un cuestionario abierto, cuál es el problema más grande que enfrentan las escuelas públicas en Estados Unidos. De manera constante, en primer o segundo lugar se ha mencionado la falta de disciplina y control de los estudiantes. Aunque no existen datos similares para el caso específico de las escuelas adventistas, me atrevo a conjeturar –sobre la base de mis observaciones– que los padres, los docentes y las iglesias también consideran que la disciplina es una preocupación de envergadura.

2. Es muy importante destacar que aunque los términos "manejo de la clase" y "disciplina" suelen ser usados en forma indistinta, no son sinónimos. Según Marshall[3] disciplina "tiene que ver con la conducta de las personas", mientras que manejo de la clase tiene que ver con "los procedimientos, las rutinas y la estructura". Wong y Wong concuerdan con esta distinción, pero van todavía más lejos, al afirmar que la mayoría de los problemas de conducta en clases son "causados por la incapacidad de los estudiantes de seguir los procedimientos y las rutinas, que a su vez son causados por docentes que carecen de procedimientos y rutinas".[4] Estos investigadores creen que los docentes capaces, manejan sus clases principalmente por medio del uso de procedimientos y rutinas que

JAMES R. JEFFERY Y DONNA JEFFERY

organizan el día escolar y enseñan a los estudiantes a adquirir un sentido de responsabilidad. Es por ello que, y dado que los estudiantes siguen un determinado curso de manera continuada, estos docentes rara vez tienen que recurrir a las formas tradicionales de disciplina, tales como las amenazas y/o el castigo, con el propósito de mantener el orden.

Wong y Wong también creen que los docentes que carecen de un buen plan de clase que mantenga ocupados y concentrados a los estudiantes, tienen que enfocarse en soluciones disciplinarias para los problemas de conducta causados por su desorganización y falta de planificación. En lugar de comenzar a repartir amenazas y castigos, les habría resultado mejor prevenir en primer lugar la aparición de los problemas.

A pesar de todo lo dicho, aun en las clases con mejor manejo, los estudiantes pueden caer en malas conductas. En consecuencia, las instituciones educativas necesitan planificar de antemano e instaurar reglamentos y procedimientos que les permitan prevenir y tratar de manera redentora con las conductas que resultan perjudiciales para el proceso del aprendizaje y para todo lo que sea inmoral, ilegal o peligroso. Los reglamentos de la institución necesitan incluir detalles específicos sobre las conductas que constituyen la base de una suspensión o una expulsión.

El propósito sagrado de la disciplina

3. Los docentes y administradores tienen que entender que el manejo de la clase y la disciplina en una institución adventista es mucho más que "controlar a los bárbaros", dado que tiene un propósito elevado y sagrado. Hebreos 12 brinda una perspectiva de la manera en que deberíamos ver la capacitación de los estudiantes. Me gusta en particular la paráfrasis que hace la versión *The Message* de Hebreos 12:6-11: 5:

"Dios está educándolos; es por eso que jamás tienen que darse por vencidos. Él los está tratando como a niños amados. Este problema por el que están pasando no es un castigo; es una preparación, la experiencia normal de los niños. Solo los padres irresponsables dejan a los niños que se arreglen por sí mismos. ¿Preferían un Dios irresponsable? Respetamos a nuestros propios padres porque nos educan y no nos malcrían; ¿por qué no aceptar entonces la educación de Dios, para poder así vivir de verdad? Cuando éramos niños, nuestros padres hicieron lo que les parecía mejor. Pero Dios está haciendo lo que es mejor para nosotros, educándonos para vivir el ideal santo de Dios. En el momento, la disciplina no parece algo muy interesante. Siempre parece que hay que ir contra la corriente. Más tarde, por supuesto, descubrimos que realmente vale la pena, porque son los que han sido bien educados los que alcanzan la madurez en la relación con Dios".

En 1903, Elena White escribió que "el propósito de la disciplina es educar al niño para que se gobierne solo".[6] Y sí, aunque en ocasiones la disciplina "no parece algo muy interesante", nos ayuda a crecer y en último término nos asemeja a Cristo.

4. Cada institución educativa debería implementar un conjunto de reglas breves y practicables, sobre la base de principios bíblicos y normas comunitarias. Estas deberían crearse en el consenso de la junta y los directivos de la institución, con el aporte de docentes, estudiantes, consejeros y representantes de las entidades involucradas (padres, iglesia local, etc.). Elena White describió este proceso en forma sucinta: "Las reglas deben ser pocas y bien estudiadas y […] hay que hacerlas cumplir. Deben presentarse al alumno todos los principios que ellas entrañan para que se convenza de su justicia".[7] Una vez que han sido escogidas, deberían ser publicadas y aplicadas de manera consistente.

5. Otra consideración es que en todas las acciones relacionadas con la disciplina, los padres y maestros *tienen que* estar en comunicación constante. Cuando la institución disciplina a un estudiante, esto debe quedar documentado y hay que proceder a comunicar a los padres sobre los detalles del incidente sin dejar pasar tiempo.

6. Por último, la influencia más grande de la escuela sobre el crecimiento académico y personal depende de la calidad del maestro. Al responder la última encuesta de Gallup[8] sobre cuáles eran las palabras que describían mejor a los maestros que habían ejercido una influencia positiva en sus vidas, las más mencionadas fueron: *solícito, alentador, interesante, afable, de alta calidad.* Con estas importantes consideraciones en mente, volvamos al aula de la señorita Susana.

Acusaciones cruzadas

El caos continuó durante lo que pareció una eternidad. Pero finalmente, sonó la campana del receso y tuve la ocasión de conversar con Susana, quien comenzó a quejarse: "No recibo ningún tipo de apoyo de la dirección. Tengo niños aquí que están tratando de salirse con la suya constantemente. Cuando los envío a la dirección, regresan a los quince minutos; entran con la misma actitud arrogante que tenían cuando los envié. Para ellos, la situación se ha convertido en una tremenda farsa. Sin embargo, el director me dice que yo tendría que encargarme de mis propios problemas de disciplina".

Poco tiempo después, cuando me crucé con el director, sus primeras palabras fueron: "Ya no sé qué hacer con Susana". Después de aceptar poco tiempo atrás el cargo de director de la escuela después de diez años exitosos como maestro, Tomás tenía el concepto erróneo de que su tarea era resolver los problemas de manejo de la clase de Susana. Sentía que no podía dedicarse a otras tareas, dado que ella constantemente le enviaba niños a su oficina por una amplia variedad de transgresiones, que iban desde expresarse en forma incorrecta o llegar tarde, hasta la insubordinación y las conductas violentas.

Le dije a Tomás que no podía seguir haciendo esto y conservar su salud mental. La "puerta giratoria" que

iba de la clase de Susana a la oficina de Tomás, y de regreso de su oficina a la clase, no estaba resolviendo los problemas de "manejo de la clase" y "disciplina".

Mientras Tomás y yo analizábamos lo que él como director podía (y debía) hacer para ayudar a la maestra, reflexionamos en que muchos educadores ahora ven que su noble tarea se ha ido deteriorando hasta llegar a ser no mucho más que una lucha de poder cotidiana con los estudiantes perturbadores, a lo que se le suman los padres que no apoyan la tarea docente. Cada día, las instituciones educativas enfrentan problemas de disciplina de gran magnitud: expresiones ordinarias hacia los maestros, amenazas, infracciones relacionadas con adicciones y drogas, piromanía, peleas, intimidación, acoso físico, hurto y acoso psicológico. El impacto de los medios, la supervisión significativamente menor por parte de los adultos, la pobreza y los cambios dramáticos en las estructuras familiares, contribuyen a que los niños lleguen a la escuela menos preparados para ser parte del proceso de educación formal.[9]

¿Qué debería hacer un director?

Las acusaciones cruzadas del tipo que escuché esa mañana no sirven para resolver los problemas inmediatos de maestros o directivos. Entonces, ¿cuál es la mejor manera en que el director podría haber ayudado a esta maestra? Los directivos son los que determinan cuánta ayuda disciplinaria dan a los docentes. Algunos permiten que los docentes envíen estudiantes a su oficina para ser sancionados solo cuando su conducta se ha vuelto tan perturbadora que ya no pueden seguir en la clase. Estos directores insisten en que los maestros o profesores se ocupen de las infracciones menores, y que les envíen los alumnos solo en caso de ser "grandes" productores de problemas: vandalismo, violencia y acoso psicológico. En algunos sistemas de educación pública, los maestros han llegado a perder el empleo porque enviaban "demasiado" a sus estudiantes a la oficina del director.

Pytel[10] describe una escuela secundaria pública en la que el director se rehusaba a recibir a los estudiantes por infracciones al código de vestimenta, por no seguir instrucciones, por no guardar el teléfono celular, por usar expresiones groseras hacia otros estudiantes, por andar haciendo payasadas, por copiarse y hasta por falsificar las firmas de sus padres. Por el contrario, permitía que le enviaran estudiantes por expresiones groseras a un maestro, amenazas de bomba, por sacar y mostrar un arma, por hacer sonar las alarmas de incendio, por infracciones relacionadas con las drogas, por piromanía, por atacar a un docente, por pelear con otros estudiantes, por intimidaciones, acoso y hurto.

Las escuelas cristianas no están inmunes a algunos de estos problemas. Pero al establecer las reglas de conducta, tienen que pensar en normas más elevadas que solo prohibir las conductas ilegales y peligrosas. Su objetivo es ayudar a que los estudiantes lleguen a ser adultos más semejantes a Cristo, preparándolos para la vida eterna. La creación de reglas que logren el equilibrio apropiado entre la justicia y la misericordia requerirá mucho análisis y una revisión periódica. Un elemento fundamental de cualquier reglamento disciplinario es la posibilidad de enviar al estudiante a hablar con otra persona o entidad en caso de que haya incurrido en alguna falta.

¿Qué tipos de conductas son lo suficientemente serias como para que el alumno sea enviado a la oficina del director, o a comparecer ante una comisión disciplinaria, o ser enviado a la junta escolar local? Creo que esto tiene que ser decidido por los docentes y el director de cada institución, con el aporte de la junta escolar (en especial en casos en que esto involucra suspensiones y expulsiones), y entonces comunicar la decisión de manera clara a los estudiantes y a sus padres.

Un discurso de diez minutos no producirá arrepentimiento o un cambio significativo en la actitud del estudiante. Por el contrario, este regresará a la clase jactándose de que no sucedió nada, envalentonado en su rebelión.

La puerta giratoria entre la clase y la dirección

Los maestros y profesores que tienen dificultades en el manejo de la clase representan una situación difícil que todo director ha enfrentado de una forma u otra. Los problemas de disciplina no están limitados a los maestros novatos. Se espera que después de tres años de experiencia, Susana hubiese aprendido a controlar la clase. Sin embargo, seguía necesitando considerable ayuda. En primer lugar debía entender que enviar a los niños a la dirección no le iba a resolver sus problemas de manejo de la clase. Jones[11] observa que aunque se ha probado en repetidas ocasiones que enviar a los estudiantes a la dirección no previene ni cura las malas conductas, todos parecen convencidos de que *debería* funcionar.

Entonces, ¿por qué los docentes siguen usando esta táctica? Porque enviar un niño o jovencito irrespetuoso y molesto a la dirección ofrece una solución instantánea a un problema inmediato. Si los directores cerraran las puertas de su oficina y rehusaran ocuparse de los estudiantes perturbadores, eso rápidamente produciría acusaciones de que no están apoyando a los docentes. Por ello, antes que alienar a la tropa, el director se ocupa de los peores casos, ofrece un breve monólogo sobre lo que significa ser responsable y buen ciudadano,

y entonces los envía de regreso a la clase. Como hay otros estudiantes que están esperando para ver al director, y cientos de otras tareas administrativas que necesitan su atención, él solo atiende superficialmente el asunto, lo que poco contribuye para ocuparse de las cuestiones subyacentes.

Un discurso de diez minutos no producirá arrepentimiento o un cambio significativo en la actitud del estudiante. Por el contrario, regresará a la clase jactándose de que no sucedió nada, envalentonado en su rebelión. Aun si sucediera algo, el responsable no lo admitiría, y así se perpetúa el ciclo. Es por ello que este sistema de ir y volver ha llegado a ser una cuestión de supervivencia tanto para el docente como para el director, mientras que el problema clave sigue sin resolverse. ¿Es ese el resultado inevitable? ¿Puede el director hacer algo mejor que solo esto?

Se necesita corregir el rumbo

Los hechos están claros. Susana necesita adoptar nuevas técnicas de manejo de la clase. Necesita establecer rutinas y procedimientos diarios, y una estructura consolidada. Sin embargo, ella también necesita ayuda para entender cuál es la causa de los problemas. Sin una evaluación seria de qué está funcionando bien o mal, Susana no podrá llegar a determinar de qué manera proceder para lograr cambios positivos.

Además de lo dicho, esta maestra necesita saber que ella puede usar técnicas y estrategias basadas en la investigación, para resolver los problemas de disciplina. Dado que Tomás ha tenido una década de experiencia docente de éxito, debe observar la clase y pedirle a la docente que reflexione sobre cómo surgen los problemas. Esto puede iniciarse con la simple pregunta: "¿Qué es lo que está funcionando, y qué no?"

Está claro que si un docente no reconoce sus deficiencias y acusa a los estudiantes, sus padres y la falta de apoyo por parte de la administración (la queja más común), estamos frente a un serio problema y hasta sería mejor que comience a pensar en otra profesión.

Por el contrario, si acepta su responsabilidad, deberá desarrollar un plan y un cronograma de mejoras. En este caso, su permanencia a largo plazo en el sistema educativo denominacional puede ser condicional al cumplimiento de ciertos requisitos, tales como: completar con éxito un curso en línea o universitario sobre manejo de la clase, trabajar con un mentor que se le asigne y/o que presente informes semanales al director de la institución.

En el caso de los docentes experimentados, el director debería consultar con el supervisor pidiendo su consejo. Si bien también es necesario contar con un plan y un cronograma de mejoras, el plan puede ser creado por el docente, o por el docente y el director en trabajo conjunto. No importa qué curso de acción se siga y de qué forma se desarrolle, existen varios pasos fundamentales: el reconocimiento de lo que necesita ser mejorado; el reconocimiento de que tiene que brindarse una atención especial al desarrollo y la implementación de un plan factible; y el reconocimiento de que todo cambio comienza de a poco y no con drásticas transformaciones. El plan tiene que apoyarse en dos o tres prácticas básicas de gestión de la clase (ver la lista que aparece en los siguientes párrafos).

Durante el proceso, Tomás debería animar a Susana para que complete las doce preguntas sobre el manejo de la clase producidas por *Teacher Talk*.[12] (Le recomendamos que usted también responda estas preguntas que si bien están en inglés, son cortas y fáciles de traducir y tabular. Si no sabe inglés, pida ayuda, pero no desaproveche esta herramienta.) Tomás debería además recomendarle o prestarle libros que seguramente él posee en su biblioteca personal. (*The First Days of School: How to Be an Effective Teacher,* Harry and Rosemary Wong[13]; *Tools for Teaching: Discipline-Instruction-Motivation,* Fred Jones[14]; *Classroom Management That Works: Research-Based Strategies for Every Teacher,* Marzano et al.[15]) Como director él debería conocer además otras herramientas útiles ya sea en Internet o cursos, jornadas de apoyo o eventos especiales sobre el tema. (Vea la nota de los editores al final del artículo).

En el área de organización de la clase, Susana necesita aprender de qué manera acomodar los escritorios, las mesas y los elementos de trabajo de forma tal que esto sea conducente a una gestión fácil. Los salones de clase deberían resultar atractivos y estimular la participación, permitiendo que se produzca un verdadero aprendizaje. Una parte importante es contar con un diagrama de la distribución de asientos.

Muchos docentes pueden aducir que la clave del éxito es la preparación del tema del día. Susana tiene que reflexionar para ver si está dedicando el tiempo suficiente a preparar sus clases. ¿Están recibiendo los estudiantes la ayuda personalizada que necesitan? ¿Qué pasa con los que terminan la tarea antes que los demás? ¿Será que se "desconectan" porque están aburridos? ¿Qué actividades puede ella planear de antemano que prepararán a los estudiantes para pasar sin interrupción alguna de un tema a otro?

Y por último, ¿qué decir de las rutinas de la clase? ¿Ha establecido claras expectativas conductuales que sean conocidas por todos los estudiantes? ¿Ha efectuado una revisión periódica de las mismas, y ha enfatizado cuáles son sus puntos importantes?

Estas son algunas cuestiones básicas que un director debería tener en cuenta al ayudar a un docente que está experimentando dificultades.

A lo largo de todo el proceso, Tomás debería cumplir un papel significativo. Cada semana, ya sea él, o un mentor designado, tendría que observar la clase para constatar los progresos y brindar aportes específicos. El mentor ayuda de esta manera a que la docente vaya descubriendo cuál es su desempeño en tres áreas claves: (1) organización de la clase, (2) prepa-

La ayuda a una docente que experimenta desafíos en el manejo de la clase puede ser una tarea que al director le consuma mucho tiempo. No obstante, ¿qué debería hacer el director si hay varios docentes de su institución que están experimentando luchas similares?

ración de la clase del día y (3) rutinas de la clase. También se le puede asignar la tarea de presentar periódicamente una reflexión escrita y oral sobre sus progresos. A medida que pasa el tiempo, la función del director o mentor irá decreciendo. Si, por el contrario, no se ven mejoras significativas luego de un tiempo prudencial, no debería ofrecérsele un nuevo contrato para el año siguiente.

La ayuda a una docente que experimenta desafíos en el manejo de la clase y la disciplina, puede ser una tarea que al director le consuma mucho tiempo. Y, ¿qué hacer si hay varios docentes que están experimentando luchas similares?

Un sistema para toda la institución

Imaginemos que la escuela cuenta con cinco docentes, tres de los cuales son nuevos en sus funciones, y además tiene un nuevo director. Al igual que Susana, la maestra del Prescolar y Primer Grado, y la de Séptimo y Octavo están experimentando algunos desafíos con el manejo de la clase. ¿Podrían todas ellas beneficiarse a través de un sistema de disciplina institucional?

Al resumir las investigaciones recientes sobre el tema, Protheroe escribe: "Es probable que un enfoque institucional que tenga una mira específica, que sea proactivo y consistente, será más efectivo que si se adopta simplemente el que utilizan muchas instituciones".[16] Existen diversas variaciones de este sistema de disciplina para toda la escuela que enfatizan las expectativas conductuales consistentes y en todas las clases. Todo el grupo –incluidos secretarias y personal de apoyo, adoptan e implementan de manera uniforme estas estrategias ya acordadas.

Según Horner, Sugai y Horner[17] las escuelas necesitan definir, enseñar y apoyar las conductas deseables. Antes que recurrir al uso de métodos punitivos de disciplina *después* de que los estudiantes se comportan mal, amonestan a los administradores para que sean proactivos y piensen de antemano en brindar una base sólida de apoyo de la disciplina escolar. La investigación detectó que los colegios o escuelas con planes de conducta para toda la institución suelen emplear siete elementos comunes:

1. Se enfocan en un equipo compuesto por maestros, personal de apoyo (secretarias, auxiliares, etc.), y los directivos, cada uno de los cuales comparte expectativas similares sobre la conducta de los estudiantes.

2. Las expectativas de conducta son pocas en número (por lo general de tres a cinco) y son expresadas en forma positiva. Por ejemplo: "Ser responsable", "Ser respetuoso", "Ser amable", "Ser honesto", "Ser cortés".

3. Las expectativas de la institución y de la clase son repasadas de manera periódica por todos los estudiantes.

4. Los planes incluyen un sistema para animar y recompensar las conductas positivas (tales como fichas o cupones); se busca afirmar de manera visible y abierta a los estudiantes que alcanzaron las expectativas.

5. Los maestros y administradores se ponen de acuerdo sobre qué problemas serán solucionados en la clase y cuáles deberían ser tratados por el director.

6. Los planes presentan pasos o consecuencias específicas que resultarán de las infracciones a las reglas, garantizando que se implementen procedimientos constantes y predecibles cuando se quebranta una de ellas.

7. Por último, cada plan incluye un equipo de apoyo que lleva a cabo una evaluación periódica, usando procedimientos cuidadosamente definidos. Se recogen datos de las entrevistas del director con los alumnos y de las encuestas al personal. Estos son organizados y analizados para servir de apoyo en la toma de decisiones sobre las áreas en las que debería concentrar sus esfuerzos el equipo de apoyo.[18]

Las investigaciones sobre los sistemas de manejo de la conducta en toda una institución educativa son muy alentadoras. A pesar de ello, este enfoque consume una cantidad considerable del tiempo y energía del personal. Para ganar mayor consenso y construir y mantener un conjunto común de expectativas se necesita un compromiso a largo plazo. Asimismo, se alcanzará el éxito solo por medio de la cooperación entre los maestros y padres. Si se desea una mejora en los patrones de conducta, los padres tienen que tener expectativas de conducta similares en el hogar. Un trabajo conjunto entre la familia y la escuela se logra solo gracias a una comunicación fluida y colaboración continua.[19]

Conclusión

Las conductas perturbadoras son inevitables. Pueden producirse en la clase del maestro que se inicia, como en la del que tiene veinte años de experiencia; hay grupos difíciles. Los directores tienen que ayudar a sus docentes para implementar programas que enseñen a los estudiantes cómo enfrentar los conflictos de manera constructiva.

¿Cuánta asistencia debería darse al maestro? La idea de que enviar a los estudiantes a hablar con el director producirá una transformación radical en su conducta es tan solo un mito. En general, las cuestiones rutinarias de manejo de la clase deberían ser resueltas a nivel del maestro o profesor.

Un enfoque cada vez más popular aboga por un sistema para toda la institución que cuente con el apoyo pleno de los docentes, el personal de apoyo y los padres. La claridad a la hora de establecer las expectativas conductuales tiene que ser combinada con refuerzos constantes. El éxito requiere de un claro liderazgo administrativo y el apoyo constante del equipo de toda la institución, así como del apoyo de los padres. Cuando todos los adultos que tienen algún interés en el éxito de los estudiantes colaboran para implementar un enfoque consistente y redentor de la disciplina, se estará previniendo de manera efectiva la conducta perturbadora y se estará preparando al alumno para que se autocontrole y para que tenga una vida productiva tanto aquí como en el cielo.

Jim Jeffery *es decano de la Escuela de Educación de la Universidad Andrews, en Berrien Springs (Míchigan, Estados Unidos). Anteriormente cumplió la misma función en el Colegio Superior Universitario Canadiense (Alberta, Canadá), y fue director de Educación de una asociación, director de colegio con internado, maestro y director de escuela primaria y secundaria. Tiene un Doctorado en Administración Educativa y una Maestría en Consejería.*

Donna Jeffery *es psicóloga educacional, y trabaja para el sistema escolar público de la ciudad de South Bend (Indiana, Estados Unidos). Su experiencia anterior abarca 25 años como docente en el sistema educativo adventista a nivel primario y secundario.*

Los directores de las instituciones educativas tienen que colaborar con sus maestros para implementar programas que enseñen a los estudiantes cómo enfrentar los conflictos de manera constructiva.

Los editores sugerimos algunos títulos de materiales en español que pueden ser útiles:

Thelma Barreiro. *Conflictos en el aula*. 2010. Buenos Aires, Novedades Educativas. http://www.noveduc.com/index.php. En Youtube hay videos de presentaciones de esta autora. Por ejemplo: http://www.bing.com/videos/search?q=Thelma+Barreiro&docid=608004547025635759&mid=9A3543AECF06D8EFF7599A3543AECF06D8EFF759&view=detail&FORM=VIRE4#view=detail&mid=9A3543AECF06D8EFF7599A3543AECF06D8EFF759.

Philippe Meirieu. *La opción de educar. Ética y pedagogía.* Barcelona, Octaerdro, 2001. http://es.scribd.com/doc/17323380/meirieu-la-opcion-de-educar.

Norberto Boggino. *Cómo prevenir la violencia en la escuela.* Buenos Aires. Homosapiens, 2012. http://www.terras.edu.ar/jornadas/40/biblio/40BOGGINO-Norberto-Parte-2-Cap-2-Como-ensenar.pdf.

NOTAS Y REFERENCIAS

1. Los nombres usados en este artículo son seudónimos.

2. William J. Bushaw y Shane J. Lopez, *A Time for Change. The 42nd Annual Phi Delta Kappa/Gallup Poll of the Public's Attitudes Toward the Public Schools* (Septiembre 2010). Consultado magazine.org/content/92/1/9.full.pdf+html.

3. Marvin Marshall, *Curriculum, Instruction, Classroom Management, and Discipline* (2003). Consultado el 12 de noviembre de 2010 en http://teachers.net/gazette/FEB03/marshall.html.

4. Harry K. Wong and Rosemary T. Wong, *Effective Teaching: Classroom Management Is Not Discipline* (2005). Consultado el 11 de noviembre de 2010 en http://teachers.net/wong/OCT05/.

5. Los textos atribuidos a la versión Message pertenecen a *The Message.* Copyright © 1993, 1994, 1995, 1996, 2000, 2001, 2002. Usada con permiso del Nav-Press Publishing Group.

6. Elena G. White, *La educación,* p. 259.

7. *Ibid., Consejos para los maestros, padres y alumnos,* p. 144.

8. Bushaw y Lopez, *A Time for Change* (Encuesta Gallup 2010), op cit.

9. Marjorie Coeyman, "It's 8 a.m., and Everything Is Not Under Control", *Christian Science Monitor* (8 de octubre de 2002). Consultado el 27 de julio de 2010 en http://www.csmonitor.com/2002/1008/p14s01-lecl.html.

10. Barbara Pyel, *Weak Discipline and Principals* (Diciembre 2007). Consultado el 10 de noviembre de 2010 en http://www.suite101.com/content/weak-discipline-and-principals-a35793.

11. Frederic H. Jones, *Chapter 16–Back-Up Responses Beyond the Classroom,* Chap. 16 (2000). Consultado el 9 de noviembre de 2010 en http://www. fredjones.com/Positive_Discipline/Discipline_Ch16.html.

12. Teacher Talk, *What Is Your Classroom Management Profile?* (2010). Consultado el 11 de noviembre de 2010 en http://ematusov.soe.udel.edu/EDUC390.demo/Classroom%20management%20test.asp.

13. Harry K. Wong y Rosemary T. Wong, *The First Days of School: How to Be an Effective Teacher* (Mountain View, Calif.: Harry K. Wong Publications, Inc., 2004).

14. Frederic H. Jones, *Tools for Teaching—Discipline, Instruction, Motivation* (Santa Cruz, Calif.: Frederic H. Jones & Associates, 2007).

15. Robert J. Marzano, Jana S. Marzano y Debra J. Pickering, *Classroom Management That Works: Research-Based Strategies for Every Teacher* (Alexandria, Va.: Association for Supervision and Curriculum Development, 2003).

16. Nancy Protheroe, *A Schoolwide Approach to Discipline* (2005), p. 1. Consultado el 3 de noviembre de 2010 en http://www.naesp.org/training=tomorrows=principals=mayjune=2005=0.

17. Robert H. Horner, George Sugai y Howard F. Horner, "A Schoolwide Approach to Student Discipline", *The School Administrator,* edición web (Febrero 2000). Consultado el 27 de julio de 2010 en http://findarticles.com/p/articles/mi_m0JSD/is_2_57/ai_77382137/?tag=content;col. 1.

18. G. Sugai, R. H. Horner y F. Gresham, "Behaviorally Effective School Environments". En M. R. Shinn, G. Stoner y H. M. Walker, eds., *Interventions for Academic and Behavior Problems: Preventive and Remedial Approaches* (Silver Spring, Md.: National Association of School Psychologists, 2002), pp. 315-350.

19. Protheroe, A *Schoolwide Approach to Discipline,* op cit.; Geoffrey T. Colvin, ed., *Seven Steps for Developing a Proactive Schoolwide Discipline Program: A Guide for Principals and Leadership Teams* (Thousand Oaks, Calif.: Corwin Press, 2007).