

Al hablar de producción masiva, industrialización debemos tener en cuenta aplicar un sistema proporcional de medidas, ya que no todas las personas contienen una misma textura corporal (hombres, mujeres, niños), las cuales poseen diversas variaciones anatómicas a las que agruparemos en escala de talles para guiarnos con base fundamental o unipersonal.

Sabemos la importancia que requieren estos elementos para ser resuelto, por eso hacemos hincapié en un estudio sistematizado y técnico dentro de lo vocacional para poder adaptarlo a cada individuo de esta sociedad. Concentrarnos en lograr resultados de prendas perfectas ya sea abocado a lo que denominamos en serie industrial o aplicado al modelaje directo sobre el cuerpo (hecho a medida).

Para poder lograr esta cohesión entre lo creativo y lo industrializado consideramos necesario que las materias de las Carreras de Diseño de Indumentaria y Textil, deberían poder integrarse, relacionarse, concibiendo el contenido académico como un todo, como un punto de partida para el desarrollo.

“... enseñar no es transferir conocimientos sino crear las posibilidades de su producción o de su construcción.” (Freire, P. 1996-2005 p.24). Entendiendo de esta manera que el docente debe guiar, acompañar para que “el otro”, el alumno/a adquiera, descubra la capacidad creativa de adaptación continua. Concibiendo para esto que el docente debe tener en cuenta las necesidades de nuestros alumnos como principal motor y no el contenido planificado y lineal, sino aquel contenido flexible para poder adaptarlo según el grupo de alumnos/ as con el que se trabaje.

#### Referencias bibliográficas

- Freire, P. (1996-2005). *No hay docencia sin discencia*, En, Pedagogía de la Autonomía: *Saberes necesarios práctica educativa*. S. XXI: Editores Argentinos.
- Gadner, H; en Uttech, Melanie (2001), *La teoría de las Inteligencias Múltiples*.

*Imaginar, Facilitar, Transformar. Una pedagogía para el salón multigrado y la escuela rural*. México: Paidós

Lerner, 1996. Basabe, L y Cols, E, La enseñanza. En Camilloni, A y AAVV (2007) *El saber didáctico*. Buenos Aires: Paidós

Sánchez, Tomas. (1995). *La construcción del aprendizaje en el aula. Aplicación del enfoque globalizado a la enseñanza*. Editorial Magisterio del Río de la Plata. Argentina.

Camilloni, A (2007) *Los profesores y el saber didáctico*. En Camilloni, A y AAVV

(2007) *El saber didáctico*. Bs. As.: Paidós.

**Abstract:** This paper presents a reflection on the different strategies link between creativity and industry-textile clothing. One courtly experience creativity and textile industrialization in the ratio of all content based on creativity and industrialization evidence is presented.

**Keywords:** creativity - industrialization - textile industry - teaching role - clothing

**Resumo:** Este trabalho apresenta uma reflexão sobre as diversas estratégias de vinculação entre a criatividade e a indústria da indumentaria-têxtil. Apresenta-se uma experiência de sala de aula de criatividade e industrialização têxtil na que se evidencia a relação de todos os conteúdos em função da criatividade e da industrialização.

**Palavras chaves:** criatividade - industrialização - indústria têxtil - papel docente - indumentaria

(\*) **Eugenia Verónica Negreira:** Licenciada en Educación egresada de la Universidad CAECE. Maestra Nacional de Dibujo egresada de la Escuela Nacional de Bellas Artes Manuel Belgrano. Enfocada en el área de formación sobre estudios del Discurso Visual, Teoría Estética, Textil Autóctonos, Tintes Naturales, Indumentaria, Procesos Creativos y estudios sobre el Color. Desarrollo investigaciones sobre el color y sobre las estrategias de enseñanza-aprendizaje

## Las prácticas de escritura y lectura digitales de los estudiantes ingresantes a la universidad

Fecha de recepción: agosto 2015

Fecha de aceptación: noviembre 2015

Versión final: marzo 2016

Andrés Olaizola (\*)

**Resumen:** En el siguiente trabajo, se expondrán los resultados de un proyecto de investigación desarrollado en el marco del Programa de Investigación de la Facultad de Diseño y Comunicación de la Universidad de Palermo. El proyecto analizó las prácticas letradas vernáculas digitales y las prácticas letradas académicas analógicas de los estudiantes de la materia Comunicación Oral y Escrita de la Facultad mencionada. De los procesos descriptos en los modelos cognitivos de composición, el análisis se centró en la definición del problema retórico de la situación comunicativa.

**Palabras claves:** escritura académica – lectura digital – comunicación.

[Resúmenes en inglés y portugués en la página 160]

## Introducción

Nuestro anterior proyecto de investigación indagó acerca del proceso de escritura que realizan los estudiantes de un curso de la materia Introducción a la Investigación de la Facultad de Diseño y Comunicación de la Universidad de Palermo cuando producen textos para la esfera académica. A su vez, a fin de comparar los resultados con otros géneros discursivos que usualmente escriben los estudiantes, nos propusimos analizar el proceso de composición de los textos vernáculos digitales.

Este último aspecto originó nuevas preguntas, las cuales excedían los límites de dicha investigación. ¿Cómo conciben los estudiantes sus prácticas letradas digitales vernáculos? ¿Qué tienen en cuenta cuando escriben textos digitales en su ámbito privado? ¿Es posible aprovechar algún aspecto de esas prácticas discursivas digitales privadas para la alfabetización académica?

Sobre la base de estos elementos, el presente trabajo analizará las prácticas letradas vernáculos digitales y las prácticas letradas académicas analógicas de los estudiantes de la materia Comunicación Oral y Escrita (COE) de la Facultad de Diseño y Comunicación de la Universidad de Palermo. De las distintas instancias y procesos descritos en los modelos cognitivos de composición, nos centraremos específicamente en la definición del problema retórico de la situación comunicativa que realizan los estudiantes cuando producen textos digitales privados y textos analógicos académicos.

## Metodología

Con el objetivo recolectar datos sobre las prácticas de escritura y de lectura digitales de los estudiantes, elegimos desarrollar e implementar un cuestionario. Para la elaboración del mismo, identificamos como variables, en primer lugar, a las “prácticas letradas”, que poseerían dos valores, “prácticas letradas vernáculos digitales” y “prácticas letradas académicas analógicas”.

Por otro lado, la otra variable que identificamos es la “definición compleja del problema retórico de la situación comunicativa”. Por lo tanto, nuestro trabajo desea determinar cómo se realiza la definición del problema retórico de la situación comunicativa durante las prácticas letradas vernáculos digitales y las prácticas letradas académicas analógicas de los estudiantes.

A partir de estas consideraciones se elaboró un cuestionario de diecisiete preguntas cerradas de opción múltiple, cuatro de las cuales poseían una segunda pregunta abierta, para que el encuestado se expusiera en aspectos vinculados con su proceso de composición de textos. Además, el cuestionario relevó las variables sociodemográficas de edad y sexo.

Luego de realizar el cuestionario, determinamos la muestra y la dinámica de administración. En primer lugar, la muestra elegida fueron los veintiocho cursos de la materia COE que se impartieron en la Facultad de Diseño y Comunicación durante el segundo cuatrimestre del 2014. De esta manera, la muestra incluiría cursos de los tres turnos y con distintos profesores a cargo. Sin embargo, se debe aclarar que, por incompatibilidades horarias, solo se pudieron encuestar veinticinco cursos. En segundo lugar, decidimos que la administración del cuestionario fuera presencial.

Finalmente, con estos elementos en consideración, la recolección de datos se llevó a cabo entre el 11 de agosto y el 26 de agosto de 2014.

## Análisis de los datos

En total, encuestamos a 541 estudiantes. El 26% de los encuestados es de sexo masculino, mientras que el 74% es de sexo femenino. Los estudiantes encuestados tienen una edad promedio de 20,53 años, con un desvío estándar de 3,61 años.

El 83% de los encuestados cursó en nivel secundario una materia, taller o espacio curricular vinculado con la lectura y la escritura de textos académicos, las técnicas de estudio, la metodología de investigación, etc. Las dificultades que hemos observado en relación en lo que respecta a la lectura y escritura académicas nos lleva a preguntarnos si en realidad se produjo, en ese nivel de la educación de los alumnos, un aprendizaje significativo y con sentido de las prácticas discursivas científico-académicas.

En relación a cómo era la dinámica de trabajo en dichas materias del nivel medio, el 56% respondió que compartían la lectura de los textos que producían con los compañeros, con lo cual se puede observar que esos espacios curriculares seguían ciertos lineamientos del modelo pedagógico del taller de escritura. Los entornos digitales no se vinculaban con el proceso de escritura, ni siquiera como medio de distribución y archivo, en tanto que el 69% contestó que no empleaban ninguna plataforma digital (*Blog*, grupo de *Facebook*, aula virtual, *Google Drive*, etc.) para compartir los textos que componían. Finalmente, al evaluar los conocimientos aprendidos en esa materia, el 42% consideró que le sirvió mucho. Sin embargo, cabe destacar que casi un mismo porcentaje de los estudiantes (39%) consideró que lo que aprendió en dicha asignatura le sirvió poco. En lo que respecta a la producción de textos académicos que los estudiantes realizan en la Facultad, se observan algunos aspectos a destacar. El 56% de los encuestados emplea solamente algunas veces borradores para planificar su escrito.

Por otro lado, el 54% destina solo algunas veces un momento para reflexionar acerca de lo que quiere lograr con su texto (describir, narrar, explicar, etc.) previo a la escritura.

El porcentaje de estudiantes que siempre tiene en cuenta a los posibles lectores antes de escribir y los que lo hacen algunas veces es prácticamente el mismo: 42% y 41% respectivamente. Cabe destacar que un 17% respondió que nunca piensa en su audiencia potencial.

Al analizar la frecuencia con que operan en los estudiantes encuestados la reflexión sobre los objetivos y la audiencia de sus textos, podemos concluir que los alumnos no definirían de forma compleja el problema retórico de la situación comunicativa cuando escriben textos académicos. El hecho de que el mayor grado de frecuencia de reflexión (“pensar siempre antes de escribir”) varíe de acuerdo a si se tratan de los objetivos (39%) o los lectores (41%), respondería a que los estudiantes simplifican el problema retórico, reduciendo las distintas restricciones que se deberían tener en cuenta en el proceso de composición.

Finalmente, la gran mayoría de los encuestados (70%) revisa su texto académico durante el proceso de composición y al final de la escritura.

La instancia de encontrarse con los compañeros en un mismo momento y en un mismo lugar para realizar un texto académico está supeditada a los requerimientos de la consigna impuesta por el docente: el 65% solo se reúne cuando debe hacer obligatoriamente un trabajo grupal; mientras que el 27% nunca se reúne, aún cuando la consigna así lo exija.

El último aspecto encuestado de la producción de textos académicos se relacionaba con el uso de entornos digitales durante el proceso de composición: el 68% no comparte los textos académicos con los compañeros a través de ninguna plataforma virtual (grupo de Facebook de la materia, *Dropbox*, *Google Drive*, *SkyDrive*, *Blog*, etc.).

En relación al proceso de composición de textos vernáculos, podemos destacar algunos elementos interesantes. El 79% de los estudiantes afirma que no escribe textos fuera de la facultad. Cuando se le preguntó al 21% restante qué tipo de textos escribe, las respuestas que más se repiten son “poemas”, “cuentos”, “noticias”, “ideas”, “historias”, “canciones”, “novelas”, “pensamientos”, etc. En lo que respecta al lugar, las respuestas están repartidas entre quienes detallan “en mi casa”, “en mi cuarto”, “en mi tiempo libre”, etc., y los que especifican una plataforma digital determinada: “en un *Blog*”, “en una página Web”, etc.

La inmensa mayoría de los encuestados (97%) emplea WhatsApp como sistema de mensajería instantánea para celulares o dispositivos móviles. Al contrario de lo que podría suponerse a partir del avance y de la multiplicación de las aplicaciones de mensajería o chat, los mensajes de texto siguen siendo muy utilizados, ya que el 48% declara emplearlos.

Facebook es la red social más utilizada, dado que el 95% de los encuestados tiene perfil allí. En segundo lugar, le sigue Instagram, en la cual el 66% de los estudiantes tiene perfil. Twitter es la tercera red social más empleada: el 64% declara tener perfil en dicha plataforma de *microBlogging*. En un cuarto lugar se ubica Google+: el 30% posee perfil en la red social del gigante del motor de búsqueda.

Ante la pregunta “¿Escribís textos fuera de la facultad?”, la respuesta fue casi unánime: el 79% contestó que no. Sin embargo, paradójicamente, la inmensa mayoría declara que emplea WhatsApp (97%) y mensajes de texto (48%) y que tiene perfil en Facebook (95%), entre otras redes sociales. Los encuestados declaran no escribir fuera de la facultad, pero al mismo tiempo podemos deducir que escriben permanentemente en distintas plataformas digitales. ¿Cómo podemos interpretar estos resultados?

En primer lugar, los estudiantes no concebirían a los contenidos digitales que producen fuera del ámbito académico como “textos”. Es decir, para los encuestados, los mensajes, los comentarios, las actualizaciones de perfil, las fotografías, los videos, las imágenes, los hipervínculos, las notas de audio, etc., que componen, publican y distribuyen en las redes sociales o en los sis-

temas de mensajería no podrían ser catalogados como textos vernáculos. Las composiciones que entrarían bajo esta clasificación serían las vinculadas al género literario (cuentos, novelas, poemas, canciones) y al género autobiográfico o ensayístico (ideas, pensamientos, reflexiones personales, entrada de diario privado, etc.). En segundo lugar, se puede observar que, paradójicamente, los estudiantes, miembros de la Generación Google y con un promedio de edad de 20 años, tienen una concepción bastante tradicional de las prácticas de escritura. Incluso se podría decir que reproducen muchos de los prejuicios que poseen los críticos de la escritura y la lectura digitales. Para los encuestados, textos son los que se enmarcan en la institución educativa, en el tradicional canon literario. Un poema o un cuento son textos, pero no lo son una imagen remixada o una presentación audiovisual.

En lo que respecta a las prácticas letradas vernáculos digitales, se observan algunos elementos.

El 61% de los estudiantes contesta que a veces publica contenido digital (comentario de estado, foto, imagen, video, link, texto, etc.) que ellos mismos produjeron o diseñaron en su perfil o cuenta de red social o plataforma digital. Así mismo, el 28% declara que siempre publica contenido propio.

El 65% de los encuestados responde que algunas veces publica contenido digital que otros produjeron en su perfil o cuenta. Por otro lado, el 15% dice que siempre publica contenido de otros.

Ya sean contenidos digitales propios o ajenos, el grado de frecuencia de publicación que tiene mayor porcentaje es el medio (algunas veces). A su vez, se observa que la frecuencia más alta de publicación (siempre) es decididamente mayor cuando se trata de contenidos propios (28%) en lugar de ajenos (15%). Esta diferencia se observa también en el menor grado de frecuencia de publicación: el 8% nunca publica contenido digital propio, mientras que el 17% nunca publica contenido digital de otros.

El 67% de los estudiantes poseen un sentido de la audiencia cuando se dispone a construir un contenido digital en sus perfiles o cuentas de redes sociales, ya que desea que ese texto ocasione determinados efectos en los lectores. Dicho 67% respondió que, además del gusto propio, tiene en cuenta que el contenido sea interesante para los lectores (59%), que sea gracioso (28%) y que sea útil (26%).

El proceso de retroalimentación de la escritura digital de los estudiantes tiene algunos aspectos a destacar.

Cuando publican un contenido en sus perfiles o cuentas, la mayoría (62%) no espera que sus amigos o contactos lo compartan o republiquen. La circulación no sería entonces un factor que los estudiantes tienen en cuenta para observar cómo el texto es recibido por los lectores; sin embargo, esto no significa que no desean ningún tipo de respuesta. Antes bien, el 54% de los encuestados espera comentarios de parte de sus amigos o contactos. ¿Qué tipo de comentarios? En realidad no importa qué clase de comentarios, lo importante es que haya: el 31% espera cualquiera tipo de comentario, el 14% espera comentarios o respuestas que describan lo

que les gusta de la publicación, el 11% desea que su contenido genere respuestas graciosas, y el 4% espera comentarios o respuestas que le sirvan para próximas publicaciones. La respuesta de los lectores es considerada como un aspecto constitutivo del proceso de composición de textos digitales, ya que son incompletos; las audiencias deben completarlas.

Si bien los encuestados piensan en la audiencia y desean sus respuestas, se observa que solo el 39% toma en cuenta, ya sea siempre o a veces, los comentarios de sus lectores para futuras publicaciones. La gran mayoría de los estudiantes (57%) no toma en consideración lo que comentan o responden los lectores para los próximos textos digitales que compongan.

Finalmente, los comentarios de la audiencia no repercuten en los contenidos publicados, ya que el 87% no cambia ni ha cambiado sus textos digitales a partir de lo que comentan o han comentado sus lectores.

### Conclusiones

El presente trabajo analizó las prácticas letradas vernáculas digitales y las prácticas letradas académicas analógicas de los estudiantes de los cursos de la materia Comunicación Oral y Escrita de la Facultad de Diseño y Comunicación de la Universidad de Palermo. De los distintos procesos descriptos en los modelos cognitivos de composición, nos centramos e en la definición del problema retórico de la situación comunicativa que realizan los estudiantes cuando producen textos digitales privados y textos analógicos académicos.

De acuerdo con nuestra hipótesis, la producción de contenidos digitales que realizan la gran mayoría de los estudiantes en géneros discursivos específicos como los Blogs o las redes sociales tendría el potencial de fortalecer distintas estrategias del proceso de escritura. Por lo tanto, las formas de escritura y de lectura en y a través de los entornos digitales deberían ser incluidas como parte de los contenidos curriculares de las materias que se encargan de la alfabetización académica.

Con el objetivo de comprobar o refutar nuestra hipótesis, administramos una encuesta a 25 cursos de la materia COE durante el segundo cuatrimestre del año 2014. En total, se encuestaron 541 estudiantes.

En lo que respecta al proceso de composición de los textos académicos, podemos concluir que, en primer lugar, la mayoría emplea solo algunas veces borradores para componer sus textos, los cuales revisa durante y al final del proceso de composición. A su vez, los entornos digitales no se emplean para compartir las producciones con los demás compañeros del curso.

En segundo lugar, y quizás lo más relevante, observamos que en general los estudiantes encuestados no definen de forma compleja el problema retórico, antes bien lo simplifican, ya que solo el 39% siempre piensa en los objetivos, mientras que el 41% siempre tiene en cuenta a los lectores antes del proceso de composición. Si los estudiantes solo evalúan y analizan el tema del escrito que se disponen a escribir, dejando de lado lo que quieren lograr y quiénes los van a leer, el texto producido no respondería a las exigencias y restricciones de la situación comunicativa y el proceso de composición no

redundaría en una transformación del conocimiento de partida, sino en una simple reproducción del mismo.

Por otro lado, en lo que respecta al proceso de composición de los textos vernáculos digitales, partimos de la base de que los estudiantes no consideran a los contenidos que publican en los entornos digitales como “textos”, ya que dentro de esta clasificación solo entrarían los escritos tradicionalmente legitimados por la institución literaria y escolar.

Los estudiantes publican en sus perfiles o cuentas contenidos digitales, propios y ajenos, aproximadamente en la misma proporción. Se observa que el grado de frecuencia más alto (siempre) es mayor en el caso de los contenidos propios que en los contenidos ajenos.

A su vez, el 67% de los encuestados piensa en la audiencia que tendrán sus contenidos y en los posibles efectos que éstos provocarían en aquella (que le interese, que le divierta, que le sirva). Podríamos decir entonces que la mayoría de los estudiantes poseen un sentido de la audiencia a la hora de publicar textos digitales en distintas plataformas virtuales.

Los estudiantes desean, esperan un *feedback* de lo que publican en los entornos digitales. Ellos prefieren que esa retroalimentación sea un comentario de cualquier tipo sobre su texto antes que una republicación por parte de sus lectores.

La importancia que los estudiantes parecen otorgarles a los comentarios de la audiencia no se traduciría en una validación y legitimación total de las opiniones, sobre todo en lo que respecta a las decisiones vinculadas con la composición de los textos digitales. Es decir, los encuestados quieren que sus contenidos tengan comentarios, pero eso no significa que toman en cuenta todo lo que dicen en relación a su rol de escritores digitales. La gran mayoría de los estudiantes no toma en consideración lo que comentan los lectores para los próximos textos digitales que compongan ni tampoco cambian o han cambiando sus publicaciones por las opiniones verdadas.

A partir de estos resultados, se pueden realizar algunas propuestas. El alto porcentaje de estudiantes que reflexionan acerca de los posibles lectores de sus textos vernáculos digitales se deriva del hecho de que saben que se enfrentan con audiencias reales y auténticas. Los textos académicos deben ir más allá de las paredes del aula, deben producirse teniendo en mente que no solo van a ser leídos por el docente o los compañeros del curso.

Si los comentarios de lectores reales son fundamentales en el proceso de composición de los textos digitales, la opinión de la audiencia debería integrarse a las prácticas de lectura y de escritura académicas.

### Referencias bibliográficas

- Aliagas, C., Castellà, J.M., y Cassany, D. (2009). *Aunque lea poco, yo sé que soy listo. Estudio de caso sobre un adolescente que no lee literatura*. Revista OC-NOS, n° 5, pp. 97-112.
- Alvarado, M.; y Pampillo, G. (1988). *Talleres de escritura. Con las manos en la masa*. Buenos Aires: Libros del quirquincho.

- Barton, D. (1994). *Literacy: An Introduction to the Ecology of Written Language*. Oxford: Blackwell.
- Barton, D. & Hamilton, M. (2003). *Literacy Practices*. En *David Barton, Mary Hamilton y Roz Ivani*. (Eds.). *Situated Literacies*. Reading and Writing in Context. London-New York: Routledge, pp. 7-15.
- Cope, B. & Kalantzis, M. (2009). *Multiliteracies: New Literacies, New Learning*. *Pedagogies: An International Journal*, 4, 3, pp. 164-195.
- Cope, B. & Kalantzis, M. (2011). *Expanding the Scope of Literacy Pedagogy*. *New Learning*. Transformational Designs for Pedagogy and Assessment. Disponible en: <http://newlearningonline.com/multiliteracies/>
- Cope, B. & Kalantzis M. (Eds.). (2000). *Multiliteracies: Literacy learning and the design of social futures*. London: Routledge.
- Flower, L. y Hayes, J. R. (1996). *Teoría de la redacción como proceso cognitivo*. En *Textos en contexto 1*. *Lectura y Vida*, 1, pp. 73-110.
- Gilster, P. (1997). *Digital Literacy*. New York: Wiley Computer Publications.
- Morduchowicz, R. (2012). *Los adolescentes y las redes sociales*. La construcción de la identidad juvenil en Internet. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Morduchowicz, R. (2013). *Los adolescentes del siglo XXI. Los consumos culturales en un mundo de pantallas*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Olaizola, A. (2013). *Los estudiantes y la definición del problema retórico en la composición de textos*. Buenos Aires: Facultad de Diseño y Comunicación-Universidad de Palermo.
- Pampillo, G. (1993). *El taller de escritura*. Buenos Aires: Plus Ultra.

**Abstract:** In this paper, the results of a research project carried out under the research program of the Faculty of Design and Communication at the University of Palermo will be presented. The project analyzed digital vernacular literacy practices and analog academic literacy practices of students of the subject Communication Oral and Written Faculty mentioned. Of the processes described in cognitive models composition, the analysis focused on the definition of the rhetorical problem of the communicative situation.

**Keywords:** Academic writing – digital reading - communication.

**Resumo:** No seguinte trabalho, expor-se-ão os resultados de um projeto de pesquisa desenvolvido no marco do Programa de Pesquisa da Faculdade de Design e Comunicação da Universidade de Palermo. O projeto analisou as práticas letradas vernáculas digitais e as práticas letradas acadêmicas analógicas dos estudantes da matéria Comunicação Oral e Escrita da Faculdade mencionado. Dos processos descritos nos modelos cognitivos de composição, a análise centrou-se na definição do problema retórico da situação comunicativa.

**Palavras chave:** escritura acadêmica – leitura digital - comunicação.

(\*) **Andrés Olaizola:** Licenciado en Letras (Universidad de Buenos Aires). Profesor Universitario de Letras (Universidad de Palermo). Actualmente está cursando la Maestría en Educación Superior en la Facultad de Ciencias Sociales (Universidad de Palermo). Recibió una mención en la categoría “Guión” con “Pirámide” en el segundo Festival Iberoamericano de cortos. Ganador de la Beca Nacional 2008 del Fondo Nacional de las Artes (Secretaría de Cultura - Presidencia de la Nación) en la especialidad “Medios Audiovisuales” por el documental “El Polo”.

---

## Reflexiones y desafíos para una educación para la paz

Fecha de recepción: agosto 2015  
Fecha de aceptación: noviembre 2015  
Versión final: marzo 2016

Carina Pérez Dib (\*)

**Resumen:** En el presente escrito y como reflexión comparto puntos de quiebre surgidos a partir de la lectura de escritos de Humberto Maturana donde sostiene que el lenguaje es mucho más importante para la convivencia de lo que creemos. Que tiene que ver con las emociones y que ellas también son decisivas para la convivencia humana. Punto de quiebre y por qué no, punto de partida, para reflexionar-se en estos tiempos en los cuales la propuesta de una “educación para la paz” se presenta como posibilidad y desafío; requiriendo crear contextos de aprendizaje transformacionales.

**Palabras claves:** creatividad – educación para la paz - convivencia.

[Resúmenes en inglés y portugués en la página 164]

---

**1. El concepto de educación en la propuesta de H. Maturana:** “Todos los conceptos y afirmaciones sobre los que no hemos reflexionado, y que aceptamos como si significa-

sen algo, simplemente porque parece que todo el mundo los entiende, son anteojeras”. (Maturana, 2001).