
♦ Investigaciones sobre problemas educativos y sociedad ♦



Coordinadores :

Beatriz Herrera Guzmán

Ma. de Lourdes Salas Luévano

Marco Antonio Salas Luévano

Investigaciones sobre problemas educativos y sociedad

Coordinadores:

Beatriz Herrera Guzmán,
Ma. De Lourdes Salas Luévano,
Marco Antonio Salas Luévano.

Cuidado de la edición:

Óscar Domínguez Caldera
Editorial Rey Chanate
Departamento Editorial UAZ

Imagen y diseño de portada:

Óscar Edgar López

Primera edición digital: otoño 2018

ISBN: 978-607-8368-86-0

Impreso y hecho en México

Universidad Autónoma de Zacatecas
“Francisco García Salinas”

Departamento Editorial UAZ
Torre de Rectoría, 3er piso,
Campus UAZ Siglo XXI,
Carretera Zacatecas-Guadalajara, km. 6,
Colonia Ejido La Escondida
C.P. 98000, Zacatecas, Zacatecas.
investigaciónyosgrado@uaz.edu.mx

Se prohíbe la reproducción parcial o total de esta obra
en ningún medio electrónico o mecánico, sin la autorización
de la institución editora.

Índice

Eje 1. Los problemas y retos del posgrado

*Complejidad para la integración y consolidación de los cuerpos académicos. Caso Normal de Coatepec, Harinas.....*2

Martín Muñoz Mancilla

Emanuel Rodríguez Rodríguez

Enrique Delgado Velázquez

*Elementos del diseño tecnopedagógico de un entorno personal de aprendizaje.....*3

Edgar Olguín Guzmán

*La contribución del posgrado al desarrollo socio- económico, político y cultural en el estado de Zacatecas.....*12

Claudia Guerrero García

Marco Antonio Salas Luévano

*Producción y difusión científica como factor de impacto de docentes investigadores incorporados al SNI.....*19

María Patricia Delgado Hernández

*La pertinencia social de la producción científica en sustentabilidad energética y fuentes de energía renovable en el posgrado de la UAZ.....*31

Lizet Aracely Ramírez Jiménez

*Experiencias docentes entorno a la dirección de tesis y asesoría académica en posgrados en educación.....*41

Carla Beatriz Capetillo Medrano

Marcelina Rodríguez Robledo

Efraín Soto Bañuelos

*Producción sobre el estrés en los docentes—investigadores durante su incorporación al SIN.....*49

Karina Reveles Barajas

*Seguimiento de egresados de los programas de posgrado. Una estrategia para el mejoramiento de la calidad institucional en el CINADE.....*55

Pedro Hernández Sánchez

Carmen Adriana López Lucio

Eje 2. Educación social vs educación de mercado

El currículo médico y su compromiso con la sociedad actual.....64

Camilo Torres Serna

La relevancia social de la educación superior.....74

Arnold Márquez Carmona

El proceso de la evaluación formativa, un estudio pendiente en la educación superior.....82

Mirian Hernández Macías

Reforma educativa 2013: la inconstitucionalidad de la Ley General del Servicio Profesional Docente.....90

Rafael Rodríguez Rodríguez

Formación del historiador en la Universidad Autónoma de Zacatecas: estado del arte.....98

Sofía Castro Rosales

Beatriz Herrera Guzmán

Compromiso social del alumno universitario. Un desafío ante el modelo económico neoliberal.....105

Juan Francisco Cisneros Padilla

Beatriz Herrera Guzmán

Competencias docentes y educación inclusiva: retos del siglo XXI para el Instituto Politécnico Nacional.....111

Julia Hortensia Ramírez López

María Eugenia Ramírez Solís

Silvia Paz Cruz

Patricia Téllez Bautista

El camello y la estaca; los procesos de cambio en la educación superior para el fomento de la ciencia y tecnología.....121

Guillermo Isaac González Rodríguez

Reforma educativa: sujeto y saber.....129

Víctor Hugo Robledo Martínez

María Concepción Murillo Santoyo

Eje 3. Migración y educación

Problemas fronterizos entre el estado Tachira y Cucuta en la etapa del pos-conflicto.....138

Jorge Enrique Maldonado Pinto

<i>Integración escolar de alumnos jornaleros agrícolas migrantes en aulas multigrado.....</i>	<i>159</i>
---	------------

Mario Alberto Salas Ruiz
Ma. de Lourdes Salas Luévano

<i>Migración y Xenofobia desde el enfoque de igualdad. (fomentar la xenofilia desde las aulas).....</i>	<i>171</i>
---	------------

Rosa María García Ortiz
Fabián Hernández Ramírez
Maricela Valverde Ramírez

<i>La educación binacional: estudiantes de Estados Unidos en las escuelas públicas de México.....</i>	<i>182</i>
---	------------

Kathleen Tacelosky

Eje 4. Desarrollo humano, cambio social, cultura e inclusión de paz

<i>Desarrollo humano, cambio social y procesos de sustentabilidad.....</i>	<i>190</i>
--	------------

Nydia María Castillo Pérez
Anali Arredondo Pérez

Praxis social del emprendimiento en los estudiantes de educación superior, caso: CUN

<i>Social praxis of entrepreneurship in higher education students, case: CUN</i>	<i>196</i>
--	------------

Jairo Cárdenas Duque
Jorge Enrique Maldonado Pinto

<i>Oikosnomos versus crematística una reflexión necesaria para enfrentar la crisis ecológica.....</i>	<i>203</i>
---	------------

Efrén Danilo Ariza Ruiz

<i>Material didáctico accesible como apoyo al aprendizaje de los estudiantes con discapacidad.....</i>	<i>211</i>
--	------------

Rocío Margarita López Torres
Leonardo Francisco Letelier Sepúlveda
José Antonio Martínez López

<i>Análisis del fracaso escolar en el EMSAD, Col. Pedro Raygoza.....</i>	<i>219</i>
--	------------

Luis Gabriel López Lira
Domingo Cervantes Barragán

<i>La inclusión educativa como base fundamental en el desarrollo cognoscitivo de las personas con discapacidad en el CECATI No. 62, Fresnillo, Zacatecas.....</i>	<i>225</i>
---	------------

Guillermo Martínez Hernández
Domingo Cervantes Barragán

<i>El maestro como generador de motivación en alumnos de primaria, Ciclo 2018-2019.....</i>	<i>231</i>
Claudia Lorena Pérez Mayorga	
Marcelina Rodríguez Robles	
<i>La defensoría universitaria en el impulso al desarrollo humano y la paz.....</i>	<i>237</i>
Verónica Rodarte Alfaro	
<i>Propuesta para la inclusión escolar: una mirada desde la fisioterapia.....</i>	<i>244</i>
Sandra Milena Camargo Mendoza	
<i>El modelo educativo en la cultura menonita. Una estrategia práctica para la vida. El caso de la comunidad “La Honda” del Municipio de Miguel Anzures, Zacatecas.....</i>	<i>257</i>
Claudia del Rocío Lugo Barrón	
<i>Derechos sexuales y reproductivos en los jóvenes del nivel medio superior. Estudio de caso: alumnos de la Unidad Académica Preparatoria UAZ, Programa 3, Fresnillo, Zacatecas.....</i>	<i>265</i>
Ana Paola Luna García	
<i>La educación y el posconflicto en la región caribe de Colombia.....</i>	<i>276</i>
Rafael María Hurtado Barrera	
Martha Cecilia Hurtado Junco	
<i>Hacia la construcción de una cultura de paz en México mediante la comunicación social: una apuesta por la reconciliación y pacificación nacional.....</i>	<i>283</i>
Claudia Cecilia Flores Pérez	
<i>Representaciones sociales del consumo televisivo en los alumnos de primaria de una comunidad de Mazapil.....</i>	<i>295</i>
Esmeralda Olmos Gómez	
Carla Beatriz Capetillo Medrano	
<i>Desarrollo humano en un mundo en crisis.....</i>	<i>303</i>
Julio Rodríguez Anido	
Nydia María Castillo Pérez	
<i>Socialización de la Violencia y conformación de la Identidad en adolescentes de secundaria.....</i>	<i>309</i>
Raúl Enrique Anzaldúa Arce	
<i>La consciencia de la alteridad como elemento constitutivo de la persona y su efecto en la relación con los otros.....</i>	<i>317</i>
Paul-Henri Alanís Noyola	

Eje 5. Identidad y cultura de la práctica docente en la educación básica y superior

*Estrategia para la formación de un docente transdisciplinario.....*324

Araceli González Vallejo

*Implementación de storytelling en la educación superior al desarrollar propuestas de proyectos de negocios.....*333

Ivonne Echevarría Chan

Mónica Elena Echevarría Chan

Iliana Gabriela Laguna López de Nava

Hilda Díaz Rincón

*La capacitación corporativa en las preparatorias del municipio de Chalco.....*340

Oscar Genaro del Valle Zamora

Luis Octavio García Arango

*¿Cómo el ejercicio físico estimula al cerebro para lograr mejores aprendizajes?.....*348

Cesar Ricardo Aldama Haro

*Reflexiones y refracciones de la palabra-imagen: metáforas de la identidad docente en transformación inagotable.....*358

Beatriz Hernández Sánchez

Tehua Xóchitl Muñoz Carrillo

*La identidad docente: una mirada en la formación de profesores en la BENMAC de Zacatecas.....*367

Griselda Rincón Domínguez

Martina Alvarado Sánchez

Sergio Rodríguez Ayala

*Estrategias de enseñanza-aprendizaje de Clío: una experiencia exitosa en el curso “Historia de la educación en México” en la Universidad Autónoma de Zacatecas.....*374

Norma Gutiérrez Hernández

María del Refugio Magallanes Delgado

Irma Faviola Castillo Ruiz

*Complejidad y transdisciplina, una nueva alternativa en la formación docente.....*381

David Tapia Saavedra

Comparación de estilos de aprendizaje de dos cohortes de estudiantes de medicina de una universidad de Cali-Colombia...390

Camilo Torres Serna

Juan de Dios Villegas Perea

Marcela Rengifo Hincapié

*La animación sociocultural: un acercamiento teórico.....*398

Silvia Lorena Lara Becerra
Rosalinda Garza Estrada
Lorena Anaya Ortega

*Representaciones sociales de la relación estudiante-profesor en jóvenes estudiantes a partir de la saga Harry Potter.....*408

Julio Cuevas Romo
Jaime Morales Vázquez
María Guadalupe Solís Valencia

*El uso del portafolio electrónico como instrumento metacognitivo en la formación inicial del profesorado.....*415

Carlos Alfredo Damián García
Cruz Javier Guerrero López
Beatriz Hernández Sánchez

*La construcción de identidad a partir del primer grado de educación básica.....*422

Ana María Escobedo Román

*El aprendizaje del inglés frente a la apatía de los estudiantes de Telesecundaria, Ciclo 2018-2019.....*427

Montserrat Magdalena Herrera Zapata

*La importancia de la práctica en la enseñanza de la física en el EMSaD Mateo Gómez en el Ciclo enero-julio 2018.....*435

Viridiana Rodríguez Díaz

*Material psicoeducativo para la convivencia escolar generado a partir del análisis de experiencias escolares infantiles.....*441

Myriam Rebeca Pérez Daniel
Leticia Villarreal Caballero
Claudia Márquez González

*Estrategias de aprendizaje para aprender a enseñar en el nivel Superior.....*448

Herlinda Elena Pérez Solís
Alberto Paz Gutiérrez

*Estrategias de enseñanza con principios en neurodidáctica implementadas en el CECYT No. 14, Luis Enrique Erro del Instituto Politécnico Nacional.....*456

Julia Hortensia Ramírez López
María Eugenia Ramírez Solís
Silvia Paz Cruz
Patricia Téllez Bautista

*De la semiótica y la hermenéutica en la pedagogía y la práctica docente identidad y voces del texto en el contexto de la formación profesional.....*462

Antonio Alanís Huerta

Diversificación cultural de la educación artística en proyectos institucionales del distrito.....473

Maryory Rodríguez Castellanos

Las funciones sustantivas de la escuela a partir de las representaciones sociales del contexto, en escuelas telesecundarias.....482

Daniel Carrillo Figueroa

Retos y perspectivas de la formación docente en la Escuela Normal “Manuel Ávila Camacho”.....488

Erik Antolin Carrillo García

Formación profesional ética de los abogados de la Universidad Autónoma de Zacatecas.....496

Tania Yaneth Vaquera Escobedo

Sandra García Guerrero

Irma Leticia Torres Pérez

La formación del profesorado desde la Calidad Educativa. Un estudio en la Academia de Salud y Sociedad.....502

Jesús Frausto Rojas

Marco Antonio Salas Luévano

Eje 6. Las Tutorías en los diferentes niveles educativa

El uso del enfoque narrativo para evitar la deserción en educación superior.....487

Silvia Guadalupe Benítez Read

Teresita de Jesús García Cortés

Las prácticas profesionales en el CUCEA de la Universidad de Guadalajara. Un ejercicio de tutoría.....496

Rosalinda Garza Estrada

Cecilia Irma Magaña Jáuregui

La Tutoría académica dentro de la Licenciatura en Comercio Exterior del Instituto de Ciencias Económico Administrativas de la UAEH.....509

Sandra Luz Hernández Mendoza

Edgar Olguín Guzmán

Jorge Martín Hernández Mendoza

Implementación de estrategias del modelo de tutorías desarrollado bajo el contexto específico del CECYT 14. Luis Enrique Erro del IPN.....519

María Eugenia Ramírez Solís

Silvia Paz Cruz

Julia Hortensia Ramírez López

Patricia Téllez Bautista

Las dimensiones de infraestructura y acción tutorial en el UCEM.....530

Natalia Reyes Cruz

Marco Antonio Salas Luévano

Las Tutorías en la Unidad Académica de Letras: una reflexión.....541

Beatriz Elizabeth Soto Bañuelos

Gabriela Cortés Pérez

La tutoría, herramienta de intervención en una institución privada, alcances y límites, Ciclo 2018.....545

Elsa Leticia Olivares Huerta

La educación inclusiva en la formación de los tutores del CECyT No. 14 “Luis Enrique Erro” del Instituto Politécnico Nacional.....554

Julia Hortensia Ramírez López

María Eugenia Ramírez Solís

Silvia Paz Cruz

Patricia Téllez Bautista

Las políticas públicas en la deserción escolar y las tutorías universitarias.....562

Leticia Sesento García

Rodolfo Lucio Domínguez

Patricia Serna González

La tutoría personalizada como alternativa para desarrollar el liderazgo en alumnos y docentes de telesecundaria.....537

Álvaro de Ávila Aguilar

Eje 7. Las tecnologías para el aprendizaje y el conocimiento (TAC)

Biblioteca hipermediada, una herramienta tecnológica en la Escuela Normal de Amecameca.....581

Luis Octavio García Arango

María Hortensia Chávez Cano

*El Código QR como herramienta Green Tic.....*590

Hilda Díaz Rincón

José Antonio Navarrete Prieto

Iliana Gabriela Laguna López de Nava

Ivonne Echevarría Chan

*Los docentes en formación inicial y las Tecnologías para el Aprendizaje y el Conocimiento (TACs): Percepciones de la conceptualización a la ejecución en la práctica educativa.....*598

Sergio Rodríguez Ayala

Martina Alvarado Sánchez

Griselda Rincón Domínguez

*El foro virtual como herramienta básica de comunicación y colaboración, en el marco del diseño instruccional en cursos a distancia.....*606

Karla Lariza Parra Encinas

Yessica Espinosa Díaz

José Eduardo Perezchica Vega

Jesuan Adalberto Sepúlveda Rodríguez

*Estrategias didácticas y recursos tecnológicos para la enseñanza de Programación de Computadoras en la Educación Superior.....*618

Julia Gabriela Nieva Paredes

*Las TIC'S como estrategia de apoyo para la inclusión en las escuelas.....*628

Teresita de Jesús García Cortés

Silvia Guadalupe Benítez Read

Javier Armendáriz Viguería

*Propuesta para el desarrollo del proceso de enseñanza y aprendizaje en el posgrado de Maestría en Tecnología Informática Educativa de la Universidad Autónoma de Zacatecas.....*638

Glenda Mirtala Flores Aguilera

Marco Antonio Salas Quezada

Víctor Ricardo de la Torre García

Susana Cordero Dávila

*La implementación de una plataforma electrónica para la enseñanza del inglés en el nivel de primaria del instituto del Carmen de Guadalupe 2018.....*652

Flor Celene Saldaña Nava

Uso de la tecnología en alumnos de cuarto semestre de la Modalidad Escolarizada de la Licenciatura en Educación Secundaria de la Escuela Normal Superior "Profr. Moisés Sáenz Garza".....660

Ma. Asunción Balderas Mireles

José Luis Rodríguez Sánchez

Rita Mata Mata

Facebook como Entorno Virtual de Enseñanza Aprendizaje para diversificar la asignatura de historia en el contexto multigrado.....671

Noé Manuel García Pérez

Lizeth Rodríguez González

Marco Antonio Salas Quezada

Eje 8. La formación del investigador educativo.

Algunas miradas en relación con la investigación-intervención educativa.....681

Mayra Amor Díaz Gazga

El desarrollo de competencias investigativas desde las escuelas normales.....688

María Eduviges Saltijeral Buena

Construcción de reactivos de opción múltiple válido para maestros-investigadores.....699

Benjamín Puga Reyes

El desarrollo de competencias investigativas desde las escuelas normales.....707

María Eduviges Saltijeral Buena

Eje 9. Relaciones entre educación e historia

La laicización de la infancia en Zacatecas, 1870-1910. Los niños: aprendices y actores desde las lecciones de Moral Práctica.....736

María del Refugio Magallanes Delgado

Historia cinematográfica: María Tecla Artemisia Montessori Stoppani, una vida dedicada a los niños.....746

Celina Varela Maldonado

La enseñanza del Patrimonio histórico y cultural a través de la Ruta Cultural Infantil. Caso: Santuario de Guadalupe en Guadalajara, Jalisco, México.....760

Lorena Anaya Ortega

Silvia Lorena Lara Becerra

Rosalinda Garza Estrada

Imagen de la escolta y del acto cívico como creadores de identidad institucional en el Instituto Sebastián Cabot.....769

Juana Lucía Oliva Bernal

La Reforma educativa de 1934 y su incidencia en el Instituto de Ciencias de Zacatecas (ICZ).....778

Liliana Libertad Tarango Rodríguez

La enseñanza de la historia con una nueva mirada del plan de estudios 2012: El caso de la BENMAC de Zacatecas.....787

Martina Alvarado Sánchez

Sergio Rodríguez Ayala

Griselda Rincón Domínguez

Saberes docentes y libros escolares de historia en Zacatecas: la enseñanza de los discursos de la patria y la nación.....796

María del Refugio Magallanes Delgado

Irma Faviola Castillo Ruiz

Norma Gutiérrez Hernández

Historia de una didáctica. El silencio como dispositivo pedagógico formativo.....806

Salvador Moreno Basurto

Sigifredo Esquivel Marín

Las profesoras de educación básica, una historia de vida olvidada.....817

Ma. Gabriela Guerrero Hernández

María del Rocío Rodríguez Román

Eje 10. El currículum en educación superior; crisis y perspectivas en el siglo XXI

La razón de ser de la universidad en el entramado de la empresarialización.....827

Raúl Enrique Anzaldúa Arce

El desarrollo curricular en el CECyT 18-IPN Zacatecas: sentidos y significados entre docentes y estudiantes.....836

María Claudia Hernández Sánchez

Significado en jóvenes universitarios de la ciencia, la investigación y el conocimiento.....844

Juan Martín Sánchez Bautista

Araceli Ledesma Trejo

Silvia del Carmen Miramontes Zapata

La Formación continua desde la Teoría General de los Sistemas.....855

Estela Peña Vera

Evaluación de estrategias de aprendizaje colaborativo en la enseñanza de la radiología.....862

Leticia Sesento García

Rodolfo Lucio Domínguez

Eje 11. Psicología, Educación, cultura y desarrollo humano

Madres y estudiantes: luchar contra corriente.....889

Graciela Cortés Camarillo

Leila Gisela Leo Pereza

Rocío Aguilar Sierra

Ser docente en educación indígena, entre el neoliberalismo y la autodeterminación.....908

Leila Gisela Leo Pereza

Graciela Cortés Camarillo

La neuroeducación como propuesta pedagógica para potencializar el desarrollo cognitivo y consolidar los aprendizajes en educación primaria.....917

Carmen Galván Lucio

Efraín Soto Bañuelos

La transición escolar entre primaria y secundaria: variables asociadas con el trance de los alumnos del Liceo.....925

Magdalena Aurora Hernández Palafox
Salvador Moreno Basurto

*Cyberbullyin en estudiantes fresnillenses en educación básica.....*932

Georgina Lozano Razo
Javier Zavala Rayas
Imelda Aguayo Rendón

*Incidencias socio-económicas y culturales presentes en el embarazo temprano. Estudio de caso en CONALEP Zacatecas 2015-2018.....*940

Miguel Ángel Moreno Chávez

*Educación para el parto: una asignatura pendiente en el sistema sanitario mexicano.....*948

María Dolores García Sánchez
Georgina Lozano Razo
Javier Zavala Rayas

*Hábitos de estudio del alumnado de la licenciatura en lenguas extranjeras. Herramientas para la formación del profesional del idioma inglés.....*956

Manuel Ramírez Chávez
Marcelina Rodríguez Robles

*Tanatología y desarrollo humano en la práctica médica, psicológica y social.....*965

Ana Beatriz Zapata Cabral
Javier Zavala Rayas

*Haciendo equipo para la reconstrucción del tejido social en la vereda Huerto Esperanza-municipio del Castillo Meta-Colombia 2016-2018.....*973

Olga María Díaz Godoy

*Consumo de tabaco en pasantes del servicio social de la licenciatura en medicina general.....*981

Nikell Esmeralda Zarate Depraect
Paula Flores Flores
Roma María Martínez Ortiz
Eunice Guadalupe Martínez Aguirre

Eje 12. Educación y medio ambiente

*Alteraciones en la salud de las personas por contaminación ambiental.....*991

Jesús Rivas Gutiérrez

Claudia H. Maldonado Tapia

José de Jesús Muñoz Escobedo

*La globalización, la educación y sus efectos en la crisis ambiental.....*1000

Jesús Rivas Gutiérrez

Martha Cecilia Castañón Díaz

Nubia Maricela Chávez Lamas

*Las escuelas verdes, por una cultura ambiental y desarrollo sostenible.....*1010

Jesús Rivas Gutiérrez,

Montserrat Quintana Ruíz

Josué Leopoldo Peredia Arteaga

*Formas de pensar.....*1018

Juan Manuel Moreno Segura

*Evaluación de 4 indicadores de la Huella Ecológica en la Universidad Autónoma de Zacatecas y su impacto en el entorno....*1025

María Alejandra Moreno García

Claudia Herminia Maldonado Tapia

José de Jesús Muñoz Escobedo

*Responsabilidad ambiental y cultura jurídica, una vía para la protección del medio ambiente.....*1030

Marina Gisela Hernández García

Luis Alberto Bautista Arciniega

Antonio Rosalío Rodríguez Berrelleza

*Educación Ambiental. Representaciones sociales de los docentes de la primaria “Gral. Enrique Estrada”.....*1039

Marisol Madera Cosío

*La educación ambiental una visión a partir de la problemática ambiental.....*1045

Martha Cecilia Castañón Díaz

Montserrat Quintana Ruíz

Jesús Rivas Gutiérrez

La conciencia ambiental en el consumo de energía eléctrica.....1054

Cristian Jhonatan Flores Dávila

Josué Leopoldo Peredia Arteaga

José de Jesús Venegas López

La problemática de los residuos sólidos urbanos de Tayahua.....1073

Claudia H. Maldonado Tapia

Elsa Gabriela Chávez Guajardo

José de Jesús Muñoz Escobedo

La cultura ambiental del personal docente administrativo en la Licenciatura en Turismo de la Universidad Autónoma de Zacatecas.....1080

Olga Guadalupe Vera Díaz

Celia Torres Muhech

Nedith Mariana Ruiz Ambriz

La importancia de la educación ambiental en el nivel primaria en el municipio de Guadalupe, Zacatecas.....1089

José de Jesús Venegas López

Josué Leopoldo Peredia Arteaga

Cristian Jonathan Flores Davila

Gestión de los RPBI en el área biomédica y su relación con la salud.....1096

José Jesús Muñoz Escobedo

Claudia Yadira Muñoz Moreno

Alejandra Moreno García

Tabaquismo en la población de la Unidad Académica de Odontología UAZ.....1101

José Jesús Muñoz Escobedo

Jesús Rivas Gutiérrez

Alejandra Moreno García

Los portafolios digitales, una estrategia para la educación ambiental.....1109

Josefina Rodríguez González

Norma Gutiérrez Hernández

María del Refugio Magallanes Delgado

¿La estrategia de gestión ambiental, no es la pauta para una cultura ambiental en la Universidad Autónoma de Zacatecas?.....1115

María Alejandra Moreno García

Elsa Gabriela Chávez Guajardo

José Jesús Muñoz Escobedo

La inclusión de la educación ambiental en las licenciaturas de la universidad autónoma de zacatecas.....1119

Josué Leopoldo Peredia Arteaga

Cristian Jhonatan Flores Dávila

Monserrat Quintana Ruíz

La educación ambiental como impulso del desarrollo sustentable.....1124

Monserrat Quintana Ruíz

Cristian Jonathan Flores Dávila

José Leopoldo Peredia

Influencia de la viabilidad, demanda y normatividad en el diseño y localización de un bioterio para Rattus rattus y Mus musculus en la Universidad Nacional de Trujillo – Perú, 2017 – 2018.....1129

Joel Petter Calderón Gutiérrez

Eje 13. La Educación en Matemáticas ante el reto de la propuesta curricular para la Educación obligatoria

Preguntas sobre el profesor de matemáticas y su formación en el surgimiento de la didáctica de las matemáticas.....1138

José Julián Pasillas Velázquez

Judith Alejandra Hernández Sánchez

Carolina Carrillo García

Creencias de profesores del nivel medio superior hacia el papel de las actitudes en la enseñanza y el aprendizaje de las matemáticas.....1147

Alexis Castro Soto

Darly Kú Eúan

Judith Hernández Sánchez

El juego como estrategia didáctica para enseñar matemáticas en preescolar.....1155

Sofía García Flores

El pensamiento lógico matemático como posibilidad para el conteo y solución de problemas en niños de 1ro de primaria.....1162

Maricarmen Martínez Alvarado

La enseñanza y el aprendizaje en de las matemáticas en temas específicos de la educación obligatoria.....1170

Jesús Albino Mauricio Alvarado

Propuesta e innovación de creatividad desde la práctica docente en la asignatura de matemáticas II.....1175

Mario Alfredo Montoya Gómez

Domingo Cervantes Barragán

La formación matemática de los futuros profesores de primaria. El caso de la enseñanza de las fracciones.....1181

Ana María Reyes Camacho

Leticia Sosa Guerrero

Eje 14. Educación, Arte y Cultura

La educación teatral para el desarrollo de habilidades sociales y emocionales.....1190

Maricela Carolina Nolasco Salguero

Carla Beatriz Capetillo Medrano

La idea de límite en el arte del espacio público: el performance.....1196

Sonia Viramontes Cabrera

El territorio, una interpretación del espacio como didáctica para el aprendizaje del Patrimonio Cultural en la Licenciatura en Turismo.....1203

Rosalinda Garza Estrada

Lorena Anaya Ortega

Silvia Lorena Lara Becerra

Educación Artística Comunitaria dementes creativos o de mentes creativas.....1211

Oscar Sánchez Suárez

Nuevas rutas ontológicas en y desde la transdisciplinariedad a través de mex.col.anza “escuela alebrije en acción”.....1216

José Eduardo Perales Silva

Paisaje corporal en el Nivel Superior en la UMSNH.....1221

Xaté Tzitziki Aguilar Próspero

Luis Alonso Hernández Muñiz

Patrimonio cultural en la educación turística de nivel superior.....1231

Minerva Esparza Jáquez
Graciela Rodríguez Castañón
Lucía Muñoz Castañón

Impacto del contexto cultural de estudiantes de Licenciatura en Música UAZ 2018 – 2019.....1239

Ana Isel Torres Martínez

Eje 15. Violencia de género

Violencia obstétrica un problema de violencia institucional y de género en el estado de Zacatecas.....1246

Karla Xtabay Reyes Chávez

Las mujeres que resisten ante el modelo extractivo minero en Zacatecas.....1255

Grecia Eugenia Rodríguez Navarro

"Embarazo adolescente en Zacatecas: ver el problema desde la perspectiva de género".....1264

Dulce María Sosa Capistrán

Abordaje para prevenir el abuso sexual como violencia de género en niñas y niños.....1271

Martha Lorena Hernández Terán

**Congreso internacional de investigación sobre
problemas educativos y sociedad**

Eje 1. Los problemas y retos del Posgrado

Complejidad para la integración y consolidación de los cuerpos académicos. Caso Normal de Coatepec, Harinas

- ***Martín Muñoz Mancilla***
- ***Emanuel Rodríguez Rodríguez***
- ***Enrique Delgado Velázquez***

Resumen

La integración de los Cuerpos Académicos (CA) ha cobrado una significativa importancia en las instituciones de educación superior, dado que sus integrantes desarrollan las funciones sustantivas de: docencia, difusión, tutoría, asesoría e investigación. Sin embargo, al interior de la escuela normal ha resultado ser un proceso difícil y complejo.

Ante dicha situación, mediante una investigación con enfoque cualitativo donde se utilizó la observación, la entrevista y el grupo focal se pretendió investigar las razones por las que no se han podido integrar y mucho menos consolidar al interior de ésta institución educativa, pese a que entre la planta docente incluso haya quienes cuenten con perfil PRO-DEP.

Entre los hallazgos encontrados se destacan: Existen una multiplicidad de elementos que influyen en la dinámica laboral, algunos de ellos provienen de la política, social, económica y cultural que han traído la globalización, el neoliberalismo y los avances científicos y tecnológicos donde se promueve una gran competitividad.

Ante este marco contextual, gradualmente se ha ido transformando la dinámica en general de la sociedad, donde el individualismo ha cobrado una gran importancia en detrimento de lo social. Esto se ha reflejado en la dinámica de los docentes, la cual ha sido influenciada por políticas neoliberales promoviendo una mayor individualización y competitividad. De ahí que los docentes se preparen, cursen posgrados, escriban; sin embargo, también ha dificultado la integración de equipos reales de trabajo y una comunicación que vaya más allá de lo laboral donde predomine lo académico, el trabajo en equipo y el bien común.

Palabras Clave: Cuerpo Académico, Formación docente, Escuela Normal.

Presentación:

La integración de cuerpos académicos es uno de los principales propósitos que tienen las Instituciones de Educación Superior (IES), dado que les permitirá no sólo obtener un mayor desarrollo académico en su interior, sino también poder cumplir con lo estipulado dentro de las políticas educativas que promueven elevar su calidad mediante el trabajo colaborativo.

En ese sentido, el desarrollo de la docencia, de la investigación, de la difusión así como la asesoría y tutoría cobran una gran importancia como funciones sustantivas y prioritarias de los Profesores de tiempo completo (PTC), de ahí que sean solamente parte de los requerimientos solicitados para poder cumplir sus con sus funciones sustantivas, sino también poder cumplir con lo estipulado para el cumplimiento del Programa para el desarrollo profesional docente (PRODEP).

A decir de las reglas de operación (2017), éste programa busca profesionalizar a los (PTC) para que alcancen las capacidades de investigación-docencia, desarrollo tecnológico e innovación y con responsabilidad social, se articulen y consoliden en cuerpos académicos y con ello generen una nueva comunidad académica capaz de transformar su entorno.

Dicho programa ha empezado a ocupar cierta importancia al interior de las escuelas normales que como IES, pretenden integrar grupos de maestros para que de manera colaborativa desarrollen las funciones sustantivas no sólo para poder registrar los CA, sino también elevar la calidad de los procesos formativos.

Ante esta coyuntura, al interior de la Escuela Normal de Coatepec Harinas resulta pertinente desarrollar un trabajo de investigación para que de manera colegiada se reflexione porque ha resultado complejo el poder integrar Cuerpos Académicos, cuando todos los PTC desarrollan las funciones sustantivas estipuladas e incluso algunos ya obtuvieron el perfil PRODEP.

Para poder exponer de manera lógica y congruente el trabajo se presentan apartados siguientes: Metodología; Antecedentes: Los inicios en la Escuela Normal mediante equipos de investigación; La verticalidad. Una política para la integración de los CA; Complejidad en los avances de las funciones sustantivas; La importancia de la integración de CA en las IES; así como reflexiones.

Metodología:

Para poder elegir y abordar la metodología se partió de las siguientes interrogantes: ¿Por qué ha resultado complejo para las escuelas normales poder integrar y consolidar sus equipos de investigación y desarrollar colaborativamente las funciones sustantivas? O planteada de manera más particularizada: ¿Cuáles son las razones por las que no se ha podido consolidar algún CA al interior de la Escuela Normal de Coatepec Harinas?

Una vez planteadas las interrogantes se construyó el siguiente supuesto: “Si bien, el cumplimiento de las funciones sustantivas de: docencia, investigación, difusión, gestión, asesoría y tutoría se incorporaron formalmente a las escuelas normales a partir de 1984 cuando fueron elevadas a instituciones de educación superior; sin embargo, a más de tres décadas de dicha incorporación no se han podido consolidar formalmente como tal, de ahí la complejidad para la formación y consolidación en su interior de los CA de manera similar a otras IES.”

Una vez planteadas las interrogantes sobre la temática y construido el supuesto, se pretendió desarrollar el siguiente propósito: Analizar la complejidad que se ha dado al interior de la dinámica institucional para la consolidación de los CA en la Escuela Normal de Coatepec Harinas.

Partiendo de la premisa: “el objeto de estudio y la formación del investigador determinan la manera de abordar la investigación,” se retomó de manera colegiada y consensuada el enfoque cualitativo dado que más que medir cantidades se pretendió comprender las características de la dinámica que permean la temática.

De acuerdo con Goetz y Lecompte (1988), Eisner (1990), Paz (2003), y Tylor (2008), éste tipo de investigación por desarrollarse en su entorno natural, tal y como se desarrolla en sus condiciones, escenarios, características, particularidades y dinámicas reales también se le ha llegado a denominar: “naturalista,” “comprensiva,” e “interpretativa.”

A decir, de Peter Woods (1987), los maestros por desarrollar su trabajo diariamente dentro de las escuelas no sólo conocen lo que acontece y se vive; sino que también tienden a buscar alternativas para la solución y mejora a las diferentes problemáticas. De ahí lo significativo de éste trabajo ya que es desarrollado precisamente por maestros normalistas que viven, conocen, sufren y valoran precisamente dichas problemáticas en la dinámica al interior de éstas instituciones educativas.

Las estrategias utilizadas fueron principalmente: la observación, la entrevista y el trabajo de grupo focal. De acuerdo con Álvarez Gayao (2003), mediante la observación fue posible captar de manera directa la manera en que los docentes se desempeñan y desarrollan en su entorno. La entrevista permitió conocer de viva voz lo que los docentes viven, piensan, enfrentan y les preocupa de manera personal en su desarrollo laboral diariamente. De manera similar el trabajo en grupo focal favoreció para que en equipo se analizaran las razones que han dificultado la consolidación de los CA.

Antecedentes: verticalidad en la integración de equipos de investigación:

Los inicios de los equipos de maestros para el desarrollo de trabajos de investigación se dieron a partir del ciclo escolar 2008-2009, cuando se difundieron políticas educativas mediante las cuales se pretendió que al interior de cada una de las escuelas normales se integraran equipos de trabajo con los mejores perfiles de docentes a fin de desarrollar proyectos de investigación y difusión de sus resultados.

Ante estos nuevos requerimientos, los Directores de cada una de ellas se dieron a la tarea de reunir a los docentes que ellos consideraban más idóneos con la finalidad de poder integrar equipos de trabajo y así poder desarrollar la investigación y la difusión de la cultura. Así pues, posteriormente en esa lógica cumplir con los requerimientos estipulados para el registro de Cuerpos Académicos.

Sin embargo, a más de tres décadas después se ha llegado a reflexionar, comentar y reconocer que los más idóneos no han sido aquellos que seleccionaron los directivos, ya que para integrar equipos no era necesario retomar: el compadrazgo, ni la escolarización, mucho menos el protagonismo, ni el exhibicionismo, sino que primero se requería la sensibilización, la colectivización y sobre todo el interés y predisposición para el desarrollo de un trabajo colaborativo.

Esto se puede evidenciar mediante la reconstrucción de los hechos pasados, que como diría Bloch (1982), permiten no sólo un mayor conocimiento del pasado, sino también una mayor comprensión del presente y conciencia para enfrentar el futuro. De ahí la importancia de rastrear y conocer cómo han ido evolucionado los colectivos de investigación al interior de la ENCH.

Como se expuso anteriormente en el ciclo escolar 2008-2009 se integró el primer equipo de investigación quedando compuesto por tres maestros tiempo completo, dos del sexo masculino y la líder del sexo femenino, quien se desarrollaría como la líder, los tres pesian estudios de maestría, tenían funciones de docencia y administración, así como con “aptitudes y elementos para el desarrollo de la investigación colegiada,” de acuerdo con el punto de vista encontrados en los informes de la Dirección de la escuela.

Así pues, durante dos ciclos, 2008-2009 y 2009-2010, los tres integrantes desarrollaron funciones antes mencionadas, así como la asesoría y tutoría. Cabe reconocer que hicieron su mayor esfuerzo para poder construir textos escritos sobre su temática trabajada, además existen evidencias que participaron en eventos académicos, e incluso se llegó a obtener un registro ISBN de uno de los trabajos; sin embargo, no hubo intento de registro en la plataforma ni para el perfil PRODEP, ni para CA.

Dos años después; es decir, para el ciclo escolar 2010-2011 se dio una reestructuración al equipo de IE. Dichos cambios se dieron porque la Dirección de la escuela consideró que era necesaria dicha transformación, dado que uno PTC se jubilaba del sistema educativo estatal y el otro por razones que no satisfacían ante el Director su compromiso dentro de la participación del “equipo.”

Ante éste nuevo escenario la que se había desarrollado como líder pasó a ser integrante, aunada a una nueva compañera recién integrada a la escuela que desde el punto de vista de los Directivos se caracterizaba por ser: “académica,” “dinámica,” “trabajadora,” y “responsable”; es decir, “una maestra muy trabajadora.”

El nuevo líder sería un docente quien poseía su plaza laboral en la institución desde años atrás y que se había retirado a cursar el Doctorado en Ciencias de la Educación en el Instituto Superior de Ciencias de la Educación del Estado de México en la modalidad de becario, por lo tanto, se acordó que pese a la austeridad económica que prevalece al interior de la institución, se apoyaría con los viáticos que marca la normatividad cuando el equipo de investigación o el cuerpo académico en formación participara en foros y congresos; y de no poderse apoyar de manera económica, por lo menos los permisos y el tiempo se les otorgaría.

Así pues, durante los ciclos escolares 2010-2011, 2011-2012 y 2012-2013, los integrantes del equipo desarrollaron una dinámica con “normalidad”, dado que asesoraron alumnos de séptimo y octavo semestre en la elaboración de sus opciones de titulación, tutoraron alumnos de primero a tercero de licenciatura, desarrollaron docencia al impartir algún curso, e incluso construyeron y presentaron algunas ponencias en diferentes eventos académicos, tanto estatales, como nacionales e internacionales.

Bajo esta dinámica se consideró pertinente que ya se podía cumplir con los requerimientos para el registro en la plataforma y se subieron los datos en espera del dictamen correspondiente. Fue mediante un oficio con fecha 14 de noviembre de 2013 donde se nos indicó que la línea general “es buena y clara, concuerda con la producción académica presentada para la evaluación. La formación de los integrantes es buena, incluso el líder posee grado de Doctor.” (2013).

Sin embargo, más adelante se nos dice: que ninguno de los integrantes poseía perfil PRODEP, por lo que se nos sugirió participar para lograrlo. Otras de las debilidades fue que los productos de investigación presentados eran de autoría individual, razón por la que se sugirió publicar en equipo y así poder participar en la siguiente convocatoria cumpliendo ya con los requisitos correspondientes, situación que resulto difícil y compleja, tal y como se expone en el siguiente apartado.

Complejidad para el desarrollo de funciones sustantivas y trabajo en equipo:

Como se viene exponiendo en la dinámica de la escuela normal el papel de los directivos resulta ser significativa en la organización y dinámica institucional; sin embargo, en ocasiones por razones de tiempo y ante la diversidad de funciones muchas decisiones y determinaciones se hacen desde la verticalidad, por lo que difícilmente se favorece la integración, la armonía y trabajo de equipo de trabajo. De ahí, que resulte ser complejo.

A decir de Morin (1990), la búsqueda de una posibilidad de pensar trascendiendo la complicación, trascendiendo las incertidumbres y las contradicciones. La idea de complejidad incluye la imperfección porque incluye la incertidumbre y el reconocimiento de lo irreductible. De ahí la pertinencia de múltiples factores que se relacionan en esa interrelación.

En ese sentido, la integración y consolidación de los CA ha resultado ser un proceso complejo y difícil, por lo que después de casi una década de haberse iniciado aún no se ha logrado registrar, ni mucho menos reconocer formalmente ninguno de ellos.

Como se viene destacando el avance más significativo se tuvo en el año de 2013, cuando se participó en el proceso de registro y se tuvo un resultado poco favorable, dado que en él se reconoció que si bien hubo publicaciones eran individuales y se sugirió trabajo en equipo y la participación individual para el logro del perfil deseable. Otra fortaleza consistió en la obtención de recursos financieros federales para eventos académicos mediante el famoso “Profen,” para el ciclo escolar 2013-2014.

Aparentemente cuando no hay recursos todo transcurre de manera “normal,” como diría Brodbery (2008); sin embargo, cuando llegan los recursos económicos para el desarrollo académico “la mayoría,” de los docentes muestran interés para aprovecharlos, por lo que participan en el cumplimiento de los requerimientos para poder conseguirlos. Este fenómeno ocurrió dentro del equipo de investigación cuando se otorgaron recursos financieros se generó una “ruptura,” tal y como se detalla a continuación.

Dice un dicho mexicano, “que el dinero corrompe el alma y divide la gente.” Algo similar ocurrió al interior del equipo ya que otorgaron recursos para que un equipo de maestros pudiera participar en un congreso internacional. Ante ésta oportunidad el líder junto con dos colaboradores elaboraron una ponencia y la enviaron a un evento en España, mientras que las dos integrantes enviaron otras a New York.

Esta situación complicó la armonía que prevalecía en el equipo de trabajo, dado que ambas ponencias obtuvieron un dictamen favorable y los dos equipos de trabajo tenían amplio interés en participar en tan destacados eventos; sin embargo, los apoyos fueron gestionados únicamente para el equipo que iba a Estados Unidos, cuando anteriormente de manera colegiada se había consensuado repartir en partes equitativas a los participantes el monto de la partida presupuestal.

Dicho evento fraccionó al personal en dos equipos. Uno integrado entre el líder y dos colaboradores y el otro las dos integrantes y la invitación a un maestro para que se integrara como nuevo líder de ese equipo.

Así pues, durante los ciclos escolares 2014-2015, 2015-2016 y 2016-2017, en la lógica laboral se fueron integrando y desarrollando dos equipos de investigación uno con las maestras y nuevo líder y el otro con quien había sido el líder y quienes habían sido colaboradores.

Bajo dicha lógica laboral cada uno de los equipos desarrolló lo que a sus posibilidades podían hacer, algunas veces participando en congresos, algunas otras integrando a compañeros de otras escuelas normales para que fueran a presentar sus trabajos, algunas otras se obtuvieron dictámenes no favorables; es decir, pareciera que existe una paradoja entre lo que se dice de los apoyos a la investigación y lo que realmente se hace en las escuelas normales.

En ésta dinámica laboral, para el ciclo escolar 2016-2017 uno de los maestros integrantes de uno de los equipos de IE obtuvo el perfil PRODEP y para el ciclo escolar 2017-2018 cuatro más cumplieron los requisitos y esperan el dictamen correspondiente; es decir, se han generado avances significativos en la formación y desarrollo profesional y así poder consolidar los equipos de trabajo, tal y como se destaca en el siguiente apartado.

La importancia de la integración de CA en las IES:

A decir de la normatividad oficial, se comprende que los integrantes de los CA comparten una o varias Líneas de Generación y Aplicación Innovadora del Conocimiento (LGAC), desarrollan proyectos de investigación en temas disciplinares o multidisciplinarios, así como un conjunto de objetivos y metas académicas comunes.

Por tanto, la integración y desarrollo de los cuerpos académicos en las IES forma parte de las políticas de competitividad y búsqueda de calidad, dado que el desarrollo de proyectos de IE, la docencia, la difusión, la asesoría, la tutoría, así como la gestión forman parte de la cotidianidad; sin embargo, para las escuelas normales ha resultado ser complejo y difícil su desarrollo.

Dichas dificultades; sin duda alguna, son estructurales y complejas dado que convergen una multiplicidad de factores para su desarrollo tanto de: infraestructura, organizacionales, recursos, como de formación, de cultura, de comunicación, predisposición y sobre todo de historia.

Se destaca precisamente la historia dado que ha decir de Bloch (1982), nos aporta elementos para comprender el presente, por lo que se puede destacar que a partir del decreto presidencial del 23 de marzo de 1984 las escuelas normales fueron elevadas al nivel licenciatura y con ello al desarrollo de las funciones de: investigación, difusión, asesoría, tutoría y gestión.

Sin embargo, a más de tres décadas de su incorporación según diversos autores, tales como Reyes Esparza (1988), y Muñoz Mancilla (2013), (2014), (2015a) y (2015b), si bien reconocen que se han dado ciertos avances en dichas funciones sustantivas también se ha llegado a reconocer que sus logros han sido difíciles, complejos y graduales.

Esto sin duda alguna, se debe a factores tanto externos como interno. Dentro de los primeros se encuentran los pocos recursos financieros en comparación con las universidades quienes cuentan con partidas presupuestales exprofeso para el fortalecimiento de las funciones sustantivas.

Dentro de las segundas o internas se desatacan como se viene exponiendo la falta de trabajo colaborativo para que al interior de la escuela normal trabajemos como una verdadera comunidad académica donde prevalezca lo académico sobre lo administrativo y lo social sobre lo individual, tal y como se concluye y reflexiona en el siguiente apartado.

Reflexiones

Después de haber planteado las preguntas de investigación, de haber construido el supuesto y propuesto el propósito se llega de manera consensuada a concluir que la integración, formación y consolidación de los CA al interior de la escuela normal ha sido un proceso complejo, polémico y difícil.

Esto se puede evidenciar que ha diez años de que se empezaron a organizar y trabajar los grupos de investigación apenas y se va a poder registrar un Cuerpo Académico en formación; es decir, tardó una década el poder integrarse un grupo de maestros de la escuela normal para trabajar como tal.

Se reconoce y valora que pese a que en esa década no se integraron los CA hubo esfuerzos individuales para el desarrollo de trabajo de investigación, tanto en las maestrías estudiadas como en los doctorados, por tanto, se puede sustentar que se elevó la habilitación del personal.

En dicha década son cinco los docentes que ya cumplen con lo estipulado con el Perfil Prodep, por tanto, se evidencia que se han fortalecido las funciones de docencia, investigación, tutoría, asesoría, y gestión; sin embargo, falta hacer trabajo colegiado, en equipo y colaborativo.

Por lo que se hace necesario que desde la planeación, su seguimiento y evaluación se desarrollen y participen todos los miembros de la comunidad escolar, a fin de que tengan el compromiso y la responsabilidad para su desarrollo, bajo esta lógica se dará una mayor sensibilización e identidad a dichos proyectos.

De manera similar los recursos financieros para el desarrollo de proyectos académicos se deben otorgar de manera transparente y lógica con la finalidad de que se habilite al personal de la escuela y no hacerse por compadrazgo, ni verticalidad.

FUENTES UTILIZADAS

- ACUERDO número 19/12/17 por el que se emiten las Reglas de Operación del Programa para el Desarrollo Profesional Docente para el ejercicio fiscal 2018.
- Álvarez G. (2003). *Cómo hacer investigación cualitativa*. México: Paidós.
- Bloch, M. (1982). *Introducción a la historia*. Argentina: FCE.
- Bradbury, R. (2008). *Fahrenheit 451*. México: Debolsillo.
- Eisner, E. (1990). *El ojo ilustrado. Indagación cualitativa y mejora de la práctica educativa*. Barcelona: Paidós.
- Goetz y Lecompte, J. (1988). *Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa*. Madrid: Morata
- Morin, E. (1990). *Introducción al Pensamiento Complejo*. España: Gedisa Editorial.
- Muñoz Mancilla, M. (2013). “Evolución de la formación de docentes para la educación básica. De líder social a competente”. En Carrillo, J. *Formación docente. Reflexiones desde diversas perspectivas*. México: REDIE.
- _____ (2014). Muñoz Mancilla, M. (2014). El desplazamiento de la identidad en los procesos de formación de docentes: el caso de las Escuelas Normales de México. *DEDiCA. REVISTA DE EDUCAÇÃO E HUMANIDADES*, 5 (2014). Pp. 77-97
- _____(2015a). El desplazamiento de la formación académica: En planes y programas de las escuelas normales de México. En Martínez, E. *La educación en el cambio de época en América Latina y el Caribe desde las perspectivas pedagógicas*. Tomo II. Caracas: Universidad Central de Venezuela.
- _____ (2015b). El proceso de ingreso al sistema educativo según docentes considerados no idóneos: entre desigualdades, dudas y búsqueda de calidad. En *Memoria del XIII Congreso Nacional*. México: COMIE.
- Paz, E. (2003). *Investigación cualitativa en educación. Fundamentos y tradiciones*. México: McGrawHill.
- Reyes Esparza, R. (1988). “La formación de maestros en la década de los cuarenta.” *Pedagogía. Revista de la UPV*, vol. 5, Núm-16.
- Taylor, J. (2008). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Barcelona: Paidós.
- SEP (1984). *Plan de estudios de la licenciatura en educación*. México: SEP.
- Woods, P. (1987). *La escuela por dentro. La etnografía en la investigación educativa*. España: Paidós.

Elementos del diseño tecnopedagógico de un entorno personal de aprendizaje

- **Edgar Olguín Guzmán**

Resumen

El presente documento describe de forma concreta, la importancia del establecimiento de un diseño tecnopedagógico que incluya los elementos esenciales, sus componentes, la secuencia metodológica, y algunas características que reflejan el nivel de calidad en el diseño tecnopedagógico. Durante el desarrollo se incorpora el concepto mismo del diseño tecnopedagógico, algunas definiciones de diversos autores, los elementos que intervienen, la estructuración y coherencia de contenidos, así como, los indicadores para que un diseño tecnopedagógico sea considerado de calidad. Se pretende generar una guía de apoyo en el desarrollo de entornos personales de aprendizaje, que sirva de consulta en sus procesos de diseño y creación de secuencias didácticas.

Palabras clave: Diseño Instruccional, Diseño Tecnopedagógico, Elementos de un Diseño Tecnopedagógico.

Summary:

This document describes in a concrete way, the importance of the establishment of a techno-pedagogical design that includes the essential elements, their components, the methodological sequence, and some characteristics that reflect the level of quality in the techno-pedagogical design.

During the development the concept of techno-pedagogical design is incorporated, some definitions of different authors, the elements involved, the structuring and coherence of contents, as well as the indicators for a techno-pedagogical design to be considered of quality.

It is intended to generate a support guide in the development of personal learning environments, which serves as a reference in their design processes and creation of teaching sequences.

Keywords: Instructional Design, Techno-pedagogical Design, Elements of a Techno-Pedagogical Design.

Introducción:



Las tecnologías de la información y comunicación (TIC) han significado un elemento transformador en la sociedad, desde hace ya varias décadas, a tal grado, que han modificado la naturaleza de la comunidad que tiene acceso a la tecnología y a otras modalidades de aprendizaje, apoyándose con el uso de infraestructura de las telecomunicaciones.

El presente documento enlaza la parte teórica con la parte práctica del tema Diseño tecnopedagógico de un entorno personal de aprendizaje, el cual, permite consolidar las prácticas educativas modernas en diversos entornos de aprendizaje, con la finalidad de lograr los elementos idóneos en la estructuración de un diseño tecnopedagógico de calidad, que contenga los elementos suficientes y necesarios.

Las tecnologías de la información y comunicación (TIC) han significado un elemento transformador en la sociedad, desde hace ya varias décadas, a tal grado, que han modificado la naturaleza de la comunidad que tiene acceso a la tecnología y a otras modalidades de aprendizaje, apoyándose con el uso de infraestructura de las telecomunicaciones.

El presente documento enlaza la parte teórica con la parte práctica del tema Diseño tecnopedagógico de un entorno personal de aprendizaje, el cual, permite consolidar las prácticas educativas modernas en diversos entornos de aprendizaje, con la finalidad de lograr los elementos idóneos en la estructuración de un diseño tecnopedagógico de calidad, que contenga los elementos suficientes y necesarios.

Desarrollo:

El impacto de las Tecnologías de la Información y de la Comunicación (TIC), en especial en la vertiente de las TAC (Tecnologías de la Comunicación para el Aprendizaje), ha permitido encontrar un uso pedagógico en el desarrollo de estrategias educativas y en la generación de espacios de colaboración y trabajo basados en el uso racional de la tecnología, con la finalidad de contar con herramientas de vanguardia, enfocadas al uso de nuevos paradigmas tecnológicos.

Para el caso específico del desarrollo de un entorno personal de aprendizaje (PLE), es necesario respaldarse teóricamente, y establecer aquella secuencia metodológica de su uso en el ámbito educativo.

Esta estrategia permite obtener beneficios importantes en el sentido que amplía una perspectiva en el estudiante, basado en hechos experimentados, además ofrece una alternativa de organización cognitiva para mejorar la adquisición de nuevos conocimientos.

El hecho de asociarlo a la práctica y a vivencias previas, marcan la pauta para garantizar el éxito de su uso.

Soraya Calvo (2012) en su artículo Entornos Personales de Aprendizaje en Red: relación y reflexión Dialéctico-didáctica a partir de plataformas virtuales, hace mención que un PLE se construye como un espacio de aprendizaje individual y propio, un esquema mental y estructural de donde beber y apropiarse de recursos con los que se puede trabajar para crear conocimiento útil y significativo.

Por otro lado, David Jonassen (2002) señala que:

“...el apoyo que las tecnologías deben brindar al aprendizaje no es el de intentar la instrucción de los estudiantes, sino, más bien, el de servir de herramientas de construcción del conocimiento, para que los estudiantes aprendan con ellas, no de ellas”.

Por lo anteriormente expuesto y en el sentido estricto, el diseño tecnopedagógico de un PLE, debe estar basado en experiencia previa, sustento teórico y amplio conocimiento en el uso de las TIC, así como, de servicios y herramientas de la web.

Qué es el Diseño Tecnopedagógico:

Albert Sangrá (2005), en su libro: Los materiales de aprendizaje en contextos educativos virtuales, pautas para el diseño tecnopedagógico, refiere que el aprendizaje puede definirse como aquella modificación que realizan las personas al momento de estructurar conocimientos en relación con un tema concreto, por lo tanto, un aprendizaje significativo, permite que el objeto de estudio adquiera significado y sentido particular, siempre a partir de una asimilación activa.

De la misma manera que el artista elabora un diseño previo antes de crear su obra, en el diseño de entornos de aprendizaje, es importante trazar la estructura básica de lo que será desarrollado.

El disponer de un esquema completo del trabajo que permita rellenar una estructura que se ajuste a las necesidades de aprendizaje de los estudiantes a quienes va dirigido el entorno y, refiere precisamente al concepto Diseño Tecnopedagógico, es decir, abordar y considerar sólo los elementos necesarios e indispensables para permitir que los estudiantes obtengan un aprendizaje significativo.

El uso de un diseño tecnopedagógico adecuado a las necesidades de los estudiantes, permitirá mantener un control pleno en cuanto a los elementos a considerar, la complejidad del entorno de aprendizaje y el beneficio que se obtenga al momento de su implementación.

Por lo anterior, y considerando las definiciones en el texto: Módulo de conceptualización del diseño tecnopedagógico, el Diseño Tecnopedagógico puede definirse como aquel método para tomar decisiones sobre las estrategias instruccionales y los recursos más adecuados para cada situación de aprendizaje, basándose en las teorías de cómo los humanos aprenden y se comportan, hay quién lo hace desde el punto de vista de lo que implica un proceso de toma de decisiones donde tienen lugar diferentes fases que conducen a un desarrollo de una propuesta de enseñanza y aprendizaje que contenga todos los recursos necesarios para llevarla a cabo.

En la siguiente figura, se muestran una serie de definiciones acertadas del concepto Diseño Tecnopedagógico, también conocido por otros autores como: Diseño Instrucciona.

Autor y año	Definiciones y visiones sobre el concepto de DI-DTP
Glaser (1962)	Fue el primero en introducir el concepto desde la perspectiva de un modelo que relacionara el análisis sobre las necesidades del estudiante con el diseño y desarrollo de los recursos y las estrategias de aprendizaje.
Reigeluth (1983, p. 7)	"Las teorías del DI se basan en principios de diseño, las cuales describen métodos de enseñanza y aprendizaje, y las situaciones en que estos métodos deberían utilizarse ..."
Gustafson (1996) y Molenda (1997)	Ambos definen el DI como un proceso de planificación y desarrollo de la enseñanza que se concreta en las fases de análisis, concepción, realización, validación o evaluación, difusión y autorregulación continua que permita retroalimentar y mejorar el sistema.
Dick y Carey (1996), Berger y Kam (1996)	El DI lo entienden como un proceso sistemático para planificar la enseñanza, donde se aplican las teorías instruccionales y los procesos empíricos a la práctica educativa. En este proceso se incluye el análisis de las necesidades, los objetivos y el desarrollo de los materiales y las actividades de aprendizaje.
Dorrego (1999) Polo (2001)	Ven el DI como un proceso sistémico, y no sistemático, de diseño de actividades educativas, ya que se compone de un conjunto de fases muy relacionadas entre sí, análisis, diseño, producción, desarrollo y/o implementación, y evaluación, que pueden tener lugar de manera simultánea y no necesariamente de manera lineal.
Piskurich (2000, p. 3)	El DI es realmente un conjunto de reglas, o procedimientos para crear las actividades de enseñanza y aprendizaje que se necesiten. Algunos de estos procedimientos tienen por objetivo descubrir cómo debe ser la acción formativa a desarrollar, y otros procedimientos deben servir para que los participantes conozcan cuáles son los objetivos de la formación.
Broderick (2001) En Kanuka (2006, p. 2)	El DI es el arte y la ciencia que permite crear un entorno educativo y sus materiales que lleven al estudiante del estado de no poder realizar ciertas tareas al estado de ser capaz de realizarlas. El DI se basa en la investigación teórica y práctica en las áreas de la cognición, la psicología educativa, y la resolución de problemas.
Richey, Fields y Foxon (2001, p. 181)	El DI se define como la "Planificación instruccional sistemática que incluye la valoración de necesidades, el desarrollo, la evaluación, la implementación y el mantenimiento de materiales y programas."
Sangrà, Guàrdia, Williams y Schrum (2004, p. 11)	La ingeniería de sistemas condiciona el diseño tecnopedagógico proporcionando "un marco de trabajo sistemático para analizar el problema, teniendo en cuenta todas las interacciones externas e internas, a la vez que cada situación específica puede analizarse desde su contexto"

Figura No. 1: Definiciones de Diseño Tecnopedagógico

Elementos de un Diseño Tecnopedagógico

Los elementos de un diseño tecnopedagógico completo de acuerdo a Albert Sangrá (2005), en su libro: Los materiales de aprendizaje en contextos educativos virtuales, pautas para el diseño tecnopedagógico, los elementos que debe contener un Diseño Tecnopedagógico son:

Introducción.

Objetivos Generales.

Unidades.

Módulos

Objetivos Específicos

Introducción

Unidades

Autoevaluación

Glosario

Bibliografía

Lo interesante del autor es la estrategia que se plantea al momento de estructurar los elementos anteriores, con la finalidad de obtener un diseño tecnopedagógico acorde a las necesidades de los estudiantes, así como, a los objetivos de aprendizaje que se quieran lograr.

En el siguiente esquema, se muestra la forma que se sugiere que se puedan distribuir los elementos dentro de un diseño tecnopedagógico, donde se aprecia la relación que se tiene entre los módulos con las unidades de aprendizaje.

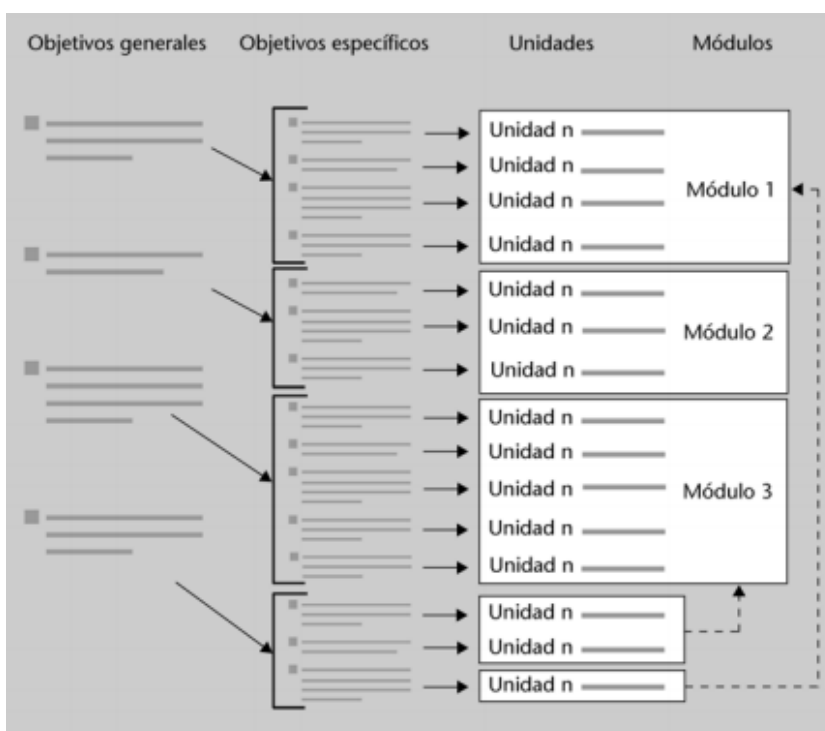


Figura No. 2: Elementos de un Diseño Tecnopedagógico

La estructuración y coherencia de contenidos

La estructuración de contenidos dentro de un entorno personal de aprendizaje (PLE) es algo que se debe cuidar, considerando que la coherencia de los elementos que contenga, servirá de gran apoyo en la asimilación del conocimiento y del logro de los objetivos de aprendizaje.

Un diseño tecnopedagógico que tiene coherencia y estructuración de contenidos refleja la metodología aplicada, el orden de las ideas, así como, el cuidado que se tuvo en el enlace de los temas que se aborden.

A continuación se presentan una serie de consideraciones a seguir, para lograr cuidar la estructuración y coherencia de contenidos dentro de un Diseño Tecnopedagógico:

1. Mostrar de forma concreta y simple el contenido a través de ideas básicas, así mismo, complementarlas con orientaciones de lecturas de materiales, realización de actividades, entre otras estrategias, teniendo en cuenta que:

- No es recomendable utilizar más de ocho líneas por componente de información (evitar la sobrecarga informativa).
- Se recomienda que la redacción de los contenidos se realice utilizando un lenguaje simple y fácil de entender por los usuarios del sistema, evitando el tecnicismo.
- Las preguntas incluidas en los textos facilitan el aprendizaje, se recomienda utilizarlas.

Dejar espacios entre líneas llevan a la vista a seguir con facilidad de una línea a la siguiente. Las líneas separadas por muy poco espacio convierten la lectura en un proceso complejo.

2. Utilizar diferentes métodos para estructurar y presentar la información, se recomienda:

- Utilizar texto e información resumida en forma de ideas cortas dentro de una estructura hipertextual.
- Se recomienda el uso de organizadores gráficos, que permitan una organización de la información de forma esquemática.

Del Toro (2017).

Calidad en la estructura de un diseño tecnopedagógico.

Para determinar la calidad en la estructura de un diseño tecnopedagógico, es importante considerar diferentes factores, entre ellos:

Revisión de las necesidades de aprendizaje, así como, del entorno donde se manifestará.

Establecimiento con claridad de los objetivos de formación en el aprendizaje.

Selección de los recursos de aprendizaje, considerando los procesos, estilos y capacidades de aprendizaje.

Cuidar la selección de los contenidos y actividades a desarrollar en el entorno personal de aprendizaje.

Cuidar el diseño de los instrumentos de evaluación, con la finalidad de lograr un adecuado nivel de resultados en lo que se obtenga durante este importante proceso.

Conclusiones

La implementación de un entorno personal de aprendizaje (PLE), significa la apertura de buscar nuevas mejoras en el proceso de aprendizaje, con el apoyo de nuevos métodos, basados en el uso y explotación de las TIC.

Es importante recalcar que el uso de la Tecnologías de la Información no significan el fin, sino, representan instrumentos de mediación que permiten un excelente encuentro académico, entre alumno, docente y el conocimiento.

Referencias:

- Calvo, Soraya. (2012). Entornos Personales de Aprendizaje en Red: relación y reflexión Dialéctico-didáctica a partir de plataformas virtuales. Revista Iberoamericana de Educación, 60, pp. 175-177. Recuperado de <http://www.rieoei.org/rie60a11.pdf>
- Jonassen, David. (2002). Computadores como herramientas de la mente. Recuperado de <http://www.eduteka.org/modulos.php?catx=9&idSubX=272&ida=78&art=1>
- Guàrdia L, Maina M., (2012). Módulo de conceptualización del diseño tecnopedagógico, Asignatura del diseño tecnopedagógico. Universitat Oberta de Catalunya. Obtenido de PDF: <http://cursa.ihmc.us/rid=1RSVZHQM9-21LX0R-5ZZY/M%C3%B3dulo%20de%20conceptualizaci%C3%B3n%20del%20dise%C3%B1o%20tecnopedag%C3%B3gico.pdf>
- Sangrá, A., Guàrdia L., Mas, K., & Girona, C., (2005). Los materiales de aprendizaje en contextos educativos virtuales, pautas para el diseño tecnopedagógico. Barcelona, España: Editorial UOC
- Onrubia, J. (2016). Aprender y enseñar en entornos virtuales: actividad conjunta, ayuda pedagógica y construcción del conocimiento. RED-Revista de Educación a Distancia, Artículo 3 (50), 10 - 14. Recuperado el 18 de junio de 2018, de <http://revistas.um.es/red/article/view/270801/198321>
- Navarro, R., Juárez, M., Navarro, Y., Ramírez, M., (2011). Foro interregional de investigación sobre entornos virtuales de aprendizaje. Integración de redes académicas y tecnológicas. Red Temática y Tecnológica de la Información y la Comunicación, Recuperado el 18 de junio de 2018, de https://coleccion.siaeducacion.org/sites/default/files/files/foro_interregional_de_investigacion_sobre_entornos_virtuales_de_aprendizaje.pdf#page=19
- Del Toro I., (2017). Diseño virtual del contenido digital en un entorno virtual de aprendizaje. Red Social Educativa, Recuperado el 22 de julio de 2018, de <https://redsocal.rededuca.net/contenido-digital-en-entorno-virtual-de-aprendizaje>.

La contribución del posgrado al desarrollo socio- económico, político y cultural en el estado de Zacatecas

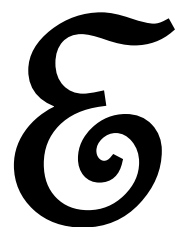
- **Claudia Guerrero García**
- **Marco Antonio Salas Luévano**
- **Ma. de Lourdes Salas Luévano**

Resumen

Este artículo es parte de una investigación más amplia, cuyo objetivo fue, identificar la contribución del posgrado de la UAZ incorporado y no al PNPC en el desarrollo del Estado de Zacatecas; se aplicó la metodología mixta (cuanti – cualitativa) con muestra calculada desde formula binomial; se aplicó el cuestionario cuya información permitió el análisis comparativo a través del SPSS. Los resultados revelan la participación del posgrado en el desarrollo, formando docentes, estudiantes, investigadores para integrarse al mercado laboral, para elevar el nivel de vida y calidad de la población; y se concluye en mejorar la calidad del posgrado con pertinencia social y de calidad, aprobar reformas estructurales, endurecer el combate a las resistencias, cambiar sistemas de seguridad social y tributario, inversión en ciencia y tecnología, combate a la pobreza, esto permitirá un desarrollo igualitario del Estado de Zacatecas.

Palabras clave: posgrado, contribución, desarrollo.

Introducción



En la actualidad el escenario de acción que conduce al ser humano hacia un desarrollo de la sociedad, es sin lugar a dudas la educación; por medio de esta podemos ver avances en diversos aspectos de la vida social, política, cultural, entre otros, a través de la historia del género humano. En este contexto, el desarrollo de la educación en general y en particular del posgrado, aportan formación desde diferentes ámbitos, socio, humanidades, ciencia básica, etc., y lo ofrecen desde dos perspectivas, a. programas académicos tradicionales y, b. incorporados al Padrón Nacional de Posgrados de Calidad/CONACYT.

El posgrado incorporado al Padrón Nacional de Posgrados de Calidad (PNPC) son programas académicos con criterios de calidad; oferta educativa que retoma la pertinencia y las necesidades del entorno social; considera además, aspectos de ciencia y tecnología, como tal, aportan métodos y técnicas para alcanzar conocimientos nuevos que logran intercambio de ideas, en cuanto a la mejora de cualquier proyecto o situación que afronta la sociedad, y que desde la tecnología, logran junto con la ciencia los objetivos previstos o las necesidades que la sociedad demanda.

El posgrado de alta pertinencia retoma a la investigación científico–tecnológica como una poderosa herramienta de transformación de la sociedad y es importante en el desarrollo económico para el país. Los descubrimientos científicos y su subsecuente aplicación en la generación de tecnología afectan el desarrollo económico y social de un país a través de dos procesos fundamentales: 1. A través de la innovación en áreas como la agricultura, salud, información, transporte y energía, con la cual es posible contribuir a reducir los niveles de pobreza e incrementar las capacidades humanas de la población; 2. También, por medio de un efecto indirecto, la ciencia y la tecnología afectan positivamente el bienestar humano al estimular incrementos en la productividad y, con ella, el crecimiento económico y los niveles de ingresos (Navarro, 2013, p.61).

Hoy en día la educación, la ciencia y la tecnología son determinantes para el desarrollo a nivel mundial tanto en países desarrollados como en vías de desarrollo. En ambos, las Instituciones de Educación Superior (IES) y los centros e institutos de investigación son generadores de la ciencia y tecnología. En países como México, el desarrollo depende de la educación y la inversión que en ella se aplica, y es considerada el motor que impulsa y genera mejores condiciones de vida.

En México, el sistema educativo está integrado por varios niveles, básico, medio superior y superior, este último por licenciatura y posgrado; la formación que se ofrece en los posgrados permite que los estudiantes incursionen en actividades de investigación para generar y producir conocimiento nuevo, elevando indicadores de desarrollo. En Zacatecas la oferta educativa del posgrado tanto pública como privada, está conformado por programas profesionalizante y de investigación; este último, forma recursos humanos en las diversas áreas del conocimiento. Por su parte, la ciencia y la Tecnología en Zacatecas son dos aspectos que en los últimos años se ha convertido en política de estado, evidenciando poca generosidad en su desarrollo y de beneficio propio. De ahí que en este trabajo se retoma la oferta educativa a nivel posgrado, que presentan relación con la ciencia y la tecnología y, otros programas académicos con altos indicadores de calidad pero que no se han incorporado al PNPC.

En ese sentido el objetivo general consiste en, Identificar la contribución del posgrado de la UAZ incorporado y no incorporado al PNPC en el desarrollo del Estado de Zacatecas.

Perspectiva de Análisis

En este trabajo se toma en cuenta la teoría del desarrollo, este implica, satisfacción de necesidades, racionalidad, uso de los recursos naturales y la tecnología respetando los aspectos culturales y los derechos humanos. La población tiene acceso a organizaciones básicas, educación, vivienda, salud, nutrición, con respeto a sus culturas y tradiciones. En concepto de Desarrollo, desde lo económico, implica oportunidades de empleo y de satisfactores básicos, con distribución equitativa de la riqueza. Desde la política, implica gobiernos legítimos, con atención y beneficio de las grandes mayorías. En lo social, donde las necesidades de la población se satisfacen a través del uso sostenible de los recursos naturales, basado en una tecnología que respeta los aspectos culturales y derechos del hombre. En concreto, la población, tiene acceso a organizaciones y servicios básicos, educación, salud, vivienda, nutrición, y donde sus culturas son respetadas en el marco social del estado - nación.

Entre las teorías del Desarrollo, destacan cuatro cuyas “perspectivas teóricas nos permiten no solo aclarar conceptos y ponerlos en perspectiva, sino identificar recomendaciones relacionadas con políticas sociales” (Fagen, 1983, p. 24), y son la teoría de la modernización, dependencia, sistemas mundiales y globalización. La Teoría de la Modernización, con varios representantes y definiciones: las funcionalistas (Talcot Parson), antropológicas (Robert Redfield), liberales y marxistas o crítica de la modernización (Wallerstein); y la teoría del desarrollo como modernización en América Latina, (Germani, 1971, p. 89); la Teoría de la Dependencia, (escuela Cepalina) de Andre Gunder Frank, Raúl Prebisch, Theotonio Dos Santos, Enrique Cardoso, Edelberto Torres Rivas y Samir Amín (Prebisch, 1950), La Teoría de los Sistemas Mundiales, y la Teoría de la Globalización, Las Teorías del Cambio Científico y Tecnológico (Carlota Solé), entre otras. En la tabla 1 se exponen aspectos relevantes de las Teorías del Desarrollo.

Tabla 1.

Teorías del Desarrollo

Desarrollo	Subdesarrollo	Propuesta
Riqueza	Pobreza	El desarrollo se mide en términos de crecimiento económico. Adam Smith.
Progreso	Atraso	El avance es técnico, producción tecnológica, creación de nuevos métodos, desarrollo científico y modernización.
Evolución		Darwin, concibe el cambio como consecuencia natural de mutación gradual, uniforme y mecanicista. (Darwin).
Crecimiento	Estancamiento	El núcleo central es el crecimiento del ingreso, la producción y el empleo.

Fuente. Elaboración propia.

Agosto de 2016

La teoría de la modernización, sostiene, que en la sociedad moderna la educación es pivote de desarrollo, con más producción, y los más necesitados reciben más beneficios que se traducen en elevar las expectativas de vida. Esta teoría acepta de la teoría funcional estructuralista, como “...un proceso sistemático, el atributo de modernidad forma un todo consistente, aparece inicialmente en grupos (“clusters”) que en un primer momento pueden presentarse como aislados” (Hermassi, 1978, p. 257).

En la sociedad Moderna ocurren cambios que determinan el paso a la modernidad, la población es extensa, busca cambios en la innovación, la tecnología, la ciencia, la economía es de mercado y la educación es el medio para llevar a cabo las innovaciones científicas y tecnológicas. La modernización implica progreso, aplicación rápida de ciencia y tecnología donde se incrementa el nivel de vida de la población en salud, seguridad social y educación.

Método

La metodología es cuanti-cualitativa, con aplicación de cuestionario con reactivos de opción múltiple y respuesta complementada, que facilitan el trabajo de concentración, análisis y su gráfico correspondiente. El universo del posgrado UAZ 2016, son 39 y la muestra de una población finita de distribución Binomial de 28 responsables de programa; 16 de programas en PNPC y 12 No PNPC, según la fórmula:

Dónde:

Z= Confiabilidad 95% = 1.96

n = tamaño de la muestra a estimar

N = tamaño de la población **39 (Sin especialidades)**

p = probabilidad de éxito (50% = 0.5)

q = probabilidad de fracaso (50% = 0.5)

e = error permisible estimado (10% = 0.10)

$$n = \frac{N Z^2 p q}{(N-1) E^2 + Z^2 p q}$$

$$n = \frac{(39) (1.96)^2 (0.5) (0.5)}{(38) (0.10)^2 + 1.96^2 (0.5) (0.5)}$$

$$= \frac{(39) (3.8416) (0.25)}{(38) (0.010) + 3.8416 (0.25)}$$

$$= \frac{37.4556}{1.3404} = 27.94$$

$$n = 27.94$$

$$= 27.94$$

$$= 27.94$$

A esta muestra le corresponde un error permisible estimado de un 5%. El Tipo de estudio es descriptivo y se aplicó el cuestionario del 6 al 28 de octubre de 2016. La localización de los responsables de programa fue personalizada en cada Programa Académico. La información obtenida se procesó y analizó a través del Programa Estadístico para Ciencias Sociales Statistical Package for the Social Sciences (SPSS) en su versión V. 21.0 desde la estadística descriptiva no paramétrica cuantitativa.

Resultados de la Investigación

Dimensión: Contribución del Posgrado al Desarrollo del Estado de Zacatecas

El análisis de los posgrados desde las dimensiones retomó el concepto de desarrollo propuesto por el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD), este lo define como “una medida sinóptica del bienestar de las personas que combina medidas de esperanza de vida, alfabetización, matriculación escolar”, (PNUD, 2009, p. 1), y reflejo de mejores condiciones de vida de las personas; en vivienda, salud y educación, entre otros.

Cuadro 1. Contribución al desarrollo social en posgrados dentro del PNPC

Cuadro 1. Contribución al desarrollo social en posgrados dentro del PNPC				
	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado	
Muy de acuerdo	12	75.0	75.0	
De acuerdo	4	25.0	100.0	
Total	16	100.0		
Fuente: Elaboración propia.				

En el cuadro 1 los directivos y responsables de programas académicos de posgrado de la UAZ, exponen que el 75% de los encuestados están “Muy de acuerdo” y el resto “De acuerdo” sobre la contribución del posgrado de la UAZ al desarrollo social.

El posgrado contribuye con alternativas que mejoran la calidad de vida de los zacatecanos con egresados ubicados en espacios para la toma de decisiones en la administración pública, educación, vivienda, campo y la comunicación.

Cuadro 2. Contribución al desarrollo social en posgrados no incorporados al PNPC			
	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Muy de acuerdo	10	83.3	83.3
De acuerdo	2	16.7	100.0
Total	12	100.0	
Fuente: Elaboración propia.			

En el cuadro 2 se observa que el 83.3% de los directivos de posgrados no PNPC están “Muy de acuerdo” y el resto “De acuerdo”.

El mayor porcentaje se traduce en la capacidad que tienen sus egresados de contribuir a la impartición de justicia, salud, educación y el desarrollo de habilidades digitales docentes. “La universidad considera escenarios en los cuales se desenvuelva para cumplir con su misión y contribuir de mejor manera al desarrollo de la sociedad, el país y la entidad (PDI, 2016-2020, p.14).

Cuadro 3. Contribución al desarrollo económico en posgrados dentro del PNPC			
	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Muy de acuerdo	11	68.8	68.8
De acuerdo	5	31.3	100.0
Total	16	100.0	
Fuente: Elaboración propia.			

En relación al desarrollo económico del Estado, se muestra en el cuadro 3 que el 68.8% está “Muy de acuerdo” y el 31.3% “De acuerdo”.

El modelo económico en México es injusto, la desigualdad se profundiza. El posgrado contribuye al desarrollo económico del Estado de Zacatecas, formando científicos en diversos campos del conocimiento para mejorar la sustentabilidad, que resuelven problemas de la industria, la ciencia y la tecnología, elevando el nivel de vida de la población. La formación permite movilidad social y económica, mejores oportunidades.

Cuadro 4. Contribución al desarrollo económico en posgrados no incorporados al PNPC			
	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Muy de acuerdo	6	50.0	50.0
De acuerdo	4	33.3	83.3
Muy en desacuerdo	2	16.7	100.0
Total	12	100.0	
Fuente: Elaboración propia.			

En relación a la contribución del posgrado no incorporado al PNPC de la UAZ al desarrollo económico del Estado, en el cuadro 4, el 50% está “Muy de acuerdo”, 33.3% “De acuerdo” y el 16.7% están “Muy en desacuerdo”.

El desarrollo económico, se refleja en mejores condiciones de vida, empleo y salario y la participación del posgrado en el desarrollo es formando a los docentes, estudiantes, investigadores y emprendedores; con capacidad para incorporarse en instituciones que requieren del perfil de egreso para elevar el nivel y calidad de vida.

Cuadro 5. Contribución al desarrollo político de los posgrados dentro del PNPC				
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
	Muy de acuerdo	8	50.0	50.0
	De acuerdo	5	31.3	81.3
	En desacuerdo	1	6.3	87.5
	Muy en desacuerdo	2	12.5	100.0
	Total	16	100.0	
Fuente: Elaboración propia.				

En el cuadro 5, se observa que el 50% de los directivos encuestados están “Muy de acuerdo”, el 31.3% están “De acuerdo” y el resto 18.8% distribuidos en 6.3 y 12.5% “En desacuerdo” y “Muy en desacuerdo” sobre la contribución del posgrado al desarrollo político en el Estado de Zacatecas.

Esto se explica desde la concepción de valores democráticos, éticos y humanos de sus estudiantes, docentes y trabajadores. El profesorado y estudiantado formados con conciencia social para participar en coyunturas políticas de la Universidad, la sociedad y del país. La formación del estudiante, permite su incorporación al trabajo del sector público y participar en movimientos políticos y sociales.

Cuadro 6. Contribución al desarrollo político de los posgrados no dentro del PNPC				
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
	Muy de acuerdo	8	66.7	66.7
	De acuerdo	2	16.7	83.3
	En desacuerdo	2	16.7	100.0
	Total	12	100.0	
Fuente: Elaboración propia.				

En el cuadro 6, el 66.7% muestra que los directivos del posgrado no incorporado en el PNPC, están “Muy de acuerdo”, el 16.7% “De acuerdo” y el resto 16.7% “En desacuerdo”.

Se infiere por lo tanto que, el Desarrollo Político del Estado de Zacatecas, responde a la formación desde el posgrado con pensamiento crítico, propositivos, empoderamiento de los ciudadanos que contribuyen a formar gobiernos legítimos y al desarrollo de políticas públicas.

Cuadro 7. Desarrollo de la ciencia y tecnología de los posgrados en PNPC				
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
	Muy de acuerdo	7	43.8	43.8
	De acuerdo	4	25.0	56.2
	En desacuerdo	5	31.2	100.0
	Total	16	100.0	
Fuente: Elaboración propia.				

En relación al desarrollo de la ciencia y tecnología, se observa en el cuadro 7 que el 43.8% de los directivos están “Muy de acuerdo” en que el posgrado de la UAZ incide de manera favorable, mientras que el 25% están “De acuerdo” y el 31.2% “En desacuerdo”.

La ciencia y la tecnología son los pivotes que detonan en los diversos sectores y campos del conocimiento. La Universidad participa con programas académicos que forman para ese fin, ahí encontramos los posgrados de las ingenierías dentro del PNPC, donde los egresados participan con proyectos para beneficiar a la población. Se forma científicos en los diferentes campos del conocimiento para la mejora y la sustentabilidad, la resolución de problemas de la industria, la ciencia y la tecnología. En aspectos que tienden a elevar el nivel de vida de la población, forma científicos de poco beneficio para el mundo empresarial; Zacatecas es un Estado que carece de industrias y de emprendurismo tecnológico, carece además del vínculo empresa y programa académico; su impacto está enfocado hacia la sociedad, con programas de posgrado pertinentes que responden a necesidades sociales.

Cuadro 8. Desarrollo de la ciencia y tecnología en posgrados no incorporados al PNPC				
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
	De acuerdo	4	33.3	50.0
	En desacuerdo	3	25.0	75.0
	Muy en desacuerdo	3	25.0	100.0
	Total	12	100.0	
Fuente: Elaboración propia.				

En relación al desarrollo de la ciencia y tecnología, desde el posgrado de la UAZ no incorporado al PNPC, se observa en el cuadro 8 que el 50% están “Muy de acuerdo” y “De acuerdo” en que incide de manera favorable, mientras que el 25% “En desacuerdo” y el otro 25% “Muy en desacuerdo”.

De acuerdo a directivos y responsables de programas, el posgrado participa en el Desarrollo en la Ciencia y Tecnología del Estado de Zacatecas, mediante la generación del conocimiento nuevo y beneficia poco a los empresarios.

Cuadro 9. Los posgrados dentro del PNPC y resolución de problemas sociales (Pobreza)				
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
	Muy de acuerdo	5	31.2	31.2
	De acuerdo	3	18.8	50.0
	En desacuerdo	7	43.8	93.8
	Muy en desacuerdo	1	6.2	100.0
	Total	16	100.0	
Fuente: Elaboración propia.				

El cuadro 9 nos muestra que el 43.8 % de los directivos están “En desacuerdo” en que el posgrado resuelva problemas de la sociedad y de la población que vive en situaciones de pobreza; por su parte el 6.2% expuso en estar “Muy en desacuerdo”, entre ambos acumulan el 50% del total y el resto, es decir el 31.2% más el 18.8% expusieron estar “Muy de acuerdo” y “De acuerdo” respectivamente, lo que acumulado corresponde a 50%.

La definición de pobreza considera las condiciones de vida de la población a partir del bienestar económico y de los derechos sociales, como lo señala la Ley General de Desarrollo Social (2004). La dimensión del bienestar económico incluye las necesidades a los bienes y servicios que puede adquirir la población mediante el ingreso (p. 124). La presenta diversas manifestaciones, bajos salarios, desempleo, falta de oportunidades, migración, entre muchas otras. Para directivos y responsables de programas académicos en PNPC, la pobreza se relaciona con la falta de oportunidades en educación básica de calidad y de fuentes de empleo. El posgrado se caracteriza por ofrecer análisis, debate y alternativas al desarrollo desigual del país, al proponer soluciones a las problemáticas sociales, a través del trabajo de investigación. La contribución del posgrado al desarrollo del Estado de Zacatecas, se manifiesta también con proyectos enfocados a la producción de alimentos sustentables y encaminados a programas de superación de pobreza; y responde a necesidades sociales.

Cuadro 10. Los posgrados no incorporados al PNPC y resolución de problema sociales (Pobreza)				
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
	Muy de acuerdo	6	50.0	50.0
	De acuerdo	6	50.0	100.0
	Total	12	100.0	
Fuente: Elaboración propia.				

El cuadro 10 nos muestra que el 50% de los directivos están “Muy de acuerdo” y el otro 50% expuso en estar “De acuerdo”, entre ambos acumulan el 100% del total, donde los posgrados deben dar respuesta a resolver problemas de la sociedad, entre ellas de pobreza. De acuerdo a los directivos, el posgrado No PNPC atiende al estudiante joven, con propuesta de proyectos sociales, de atención a la impunidad, pobreza, problemas del campo, y mejoramiento de las condiciones de vida de los grupos más vulnerables y marginados. La resolución de problemas sociales con Investigación en tratamientos alternativos, ayudando a la formación de la población, contribuyendo directamente a impartir justicia e impactar en los niveles económicos y la impunidad.

11. Papel de los posgrados dentro del PNPC en el desarrollo cultural y social en el Estado				
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
	Muy de acuerdo	12	75.0	75.0
	De acuerdo	2	12.5	87.5
	Muy en desacuerdo	2	12.5	100.0
	Total	16	100.0	
Fuente: Elaboración propia.				

Se puede observar que en el cuadro 11 el papel del posgrado en PNPC de la UAZ, en el desarrollo cultural y social en el Estado de Zacatecas, el 75% y el 12.5% está “Muy de acuerdo” y “De acuerdo”, el 12.5% “Muy en desacuerdo”. El desarrollo de la cultural en el Estado de Zacatecas es parte de su propia identidad; con historia y pueblos mágicos. La UAZ participa en el desarrollo de la cultura por medio del posgrado con programas educativos en la formación de estudiantes en letras, arte, filosofía, entre otras. Por su parte directivos de programa académicos incorporados en PNPC, sostienen que este, apoya al desarrollo de Zacatecas al formar a su población, en docencia e investigación impactando en la cultura y lo social.

Cuadro 12. Papel de los posgrados no incorporados al PNPC en el desarrollo cultural y social en el Estado				
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
	Muy de acuerdo	5	41.7	41.7
	De acuerdo	5	41.7	83.3
	En desacuerdo	1	8.3	91.7
	Muy en desacuerdo	1	8.3	100.0
	Total	12	100.0	
Fuente: Elaboración propia.				

Por su parte el posgrado no incorporado al PNPC, donde el 41,7% y el 41.7% están “Muy de acuerdo” y “De acuerdo” respectivamente, mientras que el 8.3% están “En desacuerdo” y el 8.3% “Muy en desacuerdo”.

El desarrollo cultural y social en el Estado de Zacatecas, según directivos y responsables de Programas Académicos no incorporados al PNPC, estos, contribuyen al desarrollo cultural y social de la población, al procurar nuevo esquema de justicia; impulsando el desarrollo de hábitos alimenticios. Tal es el caso de las Unidades Académicas de Derecho, Odontología, Psicología, Nutrición, entre otros. En lo social está impulsando el análisis de políticas y programas de atención a familias de migrante retornado. Las tecnologías en la educación permiten conocer y desarrollar innovación y que entre más conocimiento mejor es tu entorno socio cultural, y mayor nivel educativo de una sociedad impacta sobre el desarrollo y bienestar.

CONCLUSIONES

Las conclusiones a las que se llegan en esta investigación desde la Dimensión de Desarrollo, se expone que: desde lo social -económico, político, cultural, ciencia - tecnología y pobreza, los posgrados incorporados en el PNPC, muestran fuerte tendencia a formar con criterios de calidad y excelencia buscando beneficiar a la sociedad zacatecana, a la empresa y la población en sus problemas sociales.

La participación del posgrado no incorporado en el PNPC, en aspectos sociales, económicos, políticos, en ciencia - tecnología y pobreza, apoyan y benefician a la sociedad zacatecana, aun y cuando presentan serias deficiencias respecto a indicadores de calidad.

En ambos posgrados, (PNPC y no PNPC), todo indica a generar nuevas oportunidades para estudiantes que requieren formarse desde el posgrado para incursionar en el mercado laboral, así como para el aprovechamiento de los recursos humanos disponibles en las Unidades Académicas, con propuestas de programas pertinentes.

Respecto a los resultados, desde el objetivo, se logró al determinar la contribución del posgrado incorporado en el PNPC al desarrollo socio, económico, en ciencia - tecnología y la cultura en el Estado de Zacatecas; mientras que los no incorporados al PNPC, muestran históricamente una fuerte tendencia a contribuir al desarrollo del estado de Zacatecas, aun y cuando carecen de indicadores de calidad.

Los directivos destacan la mejora de la calidad del posgrado con pertinencia social y de calidad según requisitos del PNPC, pero, además, aprobar reformas estructurales, combatir las resistencias de los docentes (principalmente de aquellos que se reúsan a incursionar dentro de los indicadores de calidad) y de los estudiantes, así como del egresado de posgrado.

Se requiere propuestas de programas sociales desde la Universidad y sus Unidades Académicas, que impacten en la sociedad con cambios al sistema de seguridad social y tributario, mejoras al crecimiento de la educación, gestionar recursos para dotar a las instituciones de infraestructura, proponer proyectos de inversión en ciencia y tecnología, programas de combate a la pobreza, entre otros, esto, permitirá un desarrollo cada vez más equitativo en el Estado de Zacatecas.

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

- Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior. (ANUIES). 1998.
- Confluencia, Núm., 67. a. 6.
- <http://www.aliatuniversidades.com.mx/conexxion/index.php/en/educacion-superior/799-el-modelo-de-evaluacion-del-pnpc-como-politica-educativa-en-posgrado-ano-3-numero-8>
- Bustamante, S., Pérez, I., & Maldonado, M. (2007). Educación, Ciencia, Tecnología E Innovación: Formación Para Un Nuevo Ordenamiento Social. Educare, 7.
- COMEPO y la Universidad de la Salle. (2015, Septiembre 23). ¿Qué posgrados necesitamos para el país que anhelamos? (U. d. Salle, Editor) Retrieved Ffebrero 21, 2016, from <http://www.udg.mx/sites/default/files/convocatoria29junio.pdf>
- CONACYT. (2016, Febrero 22). Retrieved Febrero 22, 2016, from <http://www.conacyt.mx/index.php/becas-y-posgrados>
- Fagen, R (1983). Theories of Developmen. The question of class strugle. Monthly Review 35.
- Hermassi, E. (1978). Changing Patterns in Research on the Third Worlds, Annual Review of Sociology 4, p. 257.
- Gobierno Federal. (2004). Ley General de Desarrollo Social.
- Navarro Arredondo, A. (2013, Mayo/Agosto). Asociaciones público-privadas en ciencia y tecnología. Estudios sobre Estado y Socieda, XX(57), 63-93. Retrieved Noviembre 18, 2015, from <http://www.scielo.org.mx/pdf/esprial/v20n57/v20n57a3.pdf>
- Salas Madriz, F. E. (2002). Revista Educación. Epistemología, educación y tecnología educativa, 9-18.
- ONU, (2009). Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD)
- Unge, K. (2008). “Rentabilidad, innovación y políticas de apoyo a investigación y de los estímulos fiscales a la innovación”. México: CONACYT.
- UAZ. Plan de Desarrollo Institucional (2016-2020).

La pertinencia social de la producción científica en sustentabilidad energética y fuentes de energía renovable en el posgrado de la UAZ

- ***Lizet Aracely Ramírez Jiménez***

Resumen

Se presenta un avance del proyecto denominado "La pertinencia social de la producción científica en sustentabilidad energética y fuentes de energía renovable en el posgrado de la UAZ", el objetivo consiste en conocer la producción generada desde esta temática en sus tres niveles Internacional, nacional y estatal. Se utilizaron diversos medios de búsqueda como lo son las bases de datos, búsqueda en revistas indexadas, buscadores académicos, memorias de congresos, entre otros. Respecto a la producción científica en fuentes de energía renovable, se destaca la participación del ámbito internacional sobre el nacional y local. En los estudios revisados se presenta una caracterización de temáticas y tendencias, en los países y universidades que contribuyen mayormente en el campo, así como la parte colaborativa entre investigadores de diversas naciones. Así mismo, a nivel nacional los estudios identifican las temáticas respecto a los tipos de energía para conocer sus principales tendencias y avances en temas de sustentabilidad y energías renovables. En estos estudios se tiene un mayor interés por conocer el desarrollo de la investigación y el impacto que pueda generar en las políticas y el desarrollo social. Se concluye que la investigación en energías renovables en México es escasa; se debe a que los estudios son, relativamente recientes.

Palabras clave: Pertinencia, producción científica y energías renovables.



Un ejemplo, de difusión en nuestro país sería la revista RedALyC, que por su parte, es un proyecto impulsado por la Universidad Autónoma del Estado de México (UAEM), que bajo el lema “La ciencia que no se ve no existe” ofrece acceso al texto completo de artículos de 758 revistas de 13 países de ALyC, España y Portugal.

A los investigadores del SNI se les atribuyen los avances más importantes en ciencia y tecnología que se realizan en México. No obstante, los resultados obtenidos en Reyes y Suriñach (2012) ponen de manifiesto que en la realidad eso no es del todo cierto. (Ruiz & Suriñach, 2015, pág. 56), ya que colaboran por su parte para la ciencia y tecnología, pero en realidad no se han obtenido los resultados esperados con el programa. En este tipo de programas se pretende, contribuir a la formación y consolidación de investigadores con conocimientos científicos y tecnológicos del más alto nivel incrementando la cultura, productividad, competitividad y el bienestar social. (Escobedo, 2014)

Es evidente que históricamente los docentes investigadores realizan investigaciones cuyos productos son presentados como ponencias o conferencias en diversos eventos científicos, pero además, como trabajos publicables, artículos, libros, entre otros. Es por eso que dentro de este trabajo se pretende indagar un poco en cómo es que se realiza la producción de los investigadores. Sandra Miguel (2011).

A nivel internacional la Revista Iberoamericana de Bibliotecología, de la Universidad de Antioquia Medellín, en el año del 2011 publicó un artículo titulado “Revistas y producción científica de América Latina y el Caribe: su visibilidad en SciELO, RedALyC y SCOPUS, en el cual se presenta un avance del proyecto de investigación El acceso abierto al conocimiento científico en Argentina. “Este trabajo comparó la cobertura de revistas procedentes de América Latina y el Caribe incluidas en SciELO, RedALyC y SCOPUS, por país y por tema. Calculó el porcentaje de revistas en estas fuentes en relación con las registradas en el catálogo de LATINDEX. Estimó el volumen de la producción científica que registra visibilidad en las tres fuentes y su evolución en el período 2005-2009. Los resultados indicaron que las tres fuentes son complementarias. En promedio, el porcentaje de solapamiento de títulos es bajo y desigual la distribución de revistas por países. Ningún país registró en las fuentes estudiadas todas las revistas incluidas en LATINDEX. SCOPUS y SciELO están más equilibradas temáticamente que RedALyC, que mostró un marcado sesgo hacia las ciencias sociales. El volumen de producción científica visible en SCOPUS es muy superior al de SciELO y RedALyC, aunque su distribución por países es muy desigual. Las tres fuentes registran tendencias de crecimiento de la producción en el período analizado.” (Miguel, 2011, págs. 177-178)

La distribución de revistas de ALyC en SciELO, RedALyC y SCOPUS, en Argentina, Brasil, Chile, Colombia, Costa Rica, Cuba, México, Perú y Venezuela registran la presencia de revistas propias en las tres fuentes, con una distribución muy desigual.

Con el estudio se concluyó que Brasil tiene mayor producción dentro de las tres revistas mencionadas al contar con un 30,8%, México le sigue con un porcentaje del 17,3% y Colombia 14,5%. Según los resultados del centro de la investigación, revelan que Colombia es, con el 63,1%, el país con mayor cobertura relativa de revistas. Venezuela, Cuba y México se acercan al 50%, y en el resto de los países la cobertura es menor. Bolivia y Jamaica registraban menos revistas en el catálogo de LATINDEX.

Países	SciELO		Redalyc		Scopus		Total	
	# revistas	%	# revistas	%	# revistas	%	Revistas diferentes	%
Argentina	74	10,3	41	6,4	41	7,8	110	8,8
Bolivia	6	0,8	0	0,0	1	0,2	7	0,6
Brasil	253	35,2	117	18,2	234	44,7	384	30,8
Chile	93	12,9	66	10,3	69	13,2	120	9,6
Colombia	107	14,9	138	21,7	37	7,1	181	14,5
Costa Rica	11	1,5	16	2,5	1	0,2	24	1,9
Cuba	36	5,0	19	3,1	21	4,0	51	4,1
Ecuador	0	0,0	3	0,2	2	0,4	5	0,4
Jamaica	0	0,0	0	0,0	2	0,4	2	0,2
México	77	10,7	169	26,3	70	13,4	215	17,3
Paraguay	3	0,4	0	0,0	0	0,0	3	0,2
Perú	13	1,8	11	1,7	2	0,4	20	1,6
Puerto Rico	0	0,0	4	0,6	4	0,8	8	0,6
Rep Dominicana	0	0,0	1	0,2	0	0,0	1	0,1
Uruguay	5	0,7	1	0,2	0	0,0	6	0,5
Venezuela	41	5,7	56	8,7	39	7,5	109	8,7
Total	719	100,0	642	100,0	523	100,0	1246	100,0

Figura 1.1 Distribución de revistas de ALyC en SciELO, RedALyC y SCOPUS

Las filas resaltadas en gris corresponden a los países con presencia de revistas en las tres fuentes.

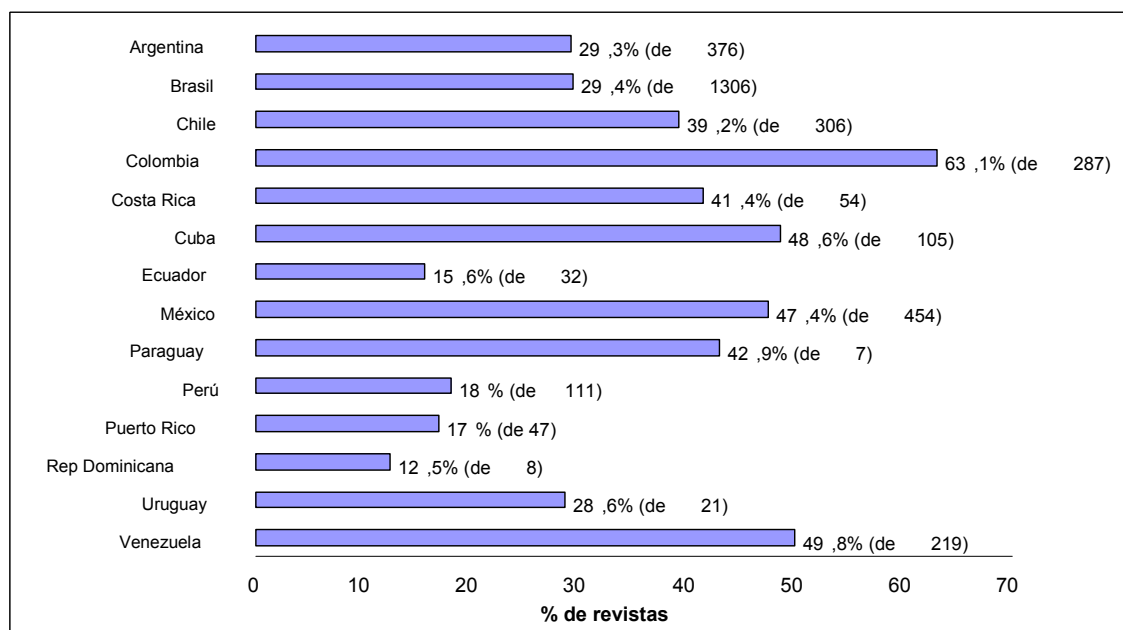


Figura 1.2 Porcentaje, por país, de revistas presentes en las fuentes SciELO, RedALyC y SCOPUS, respecto de las registradas en el catálogo de LATINDEX

A nivel nacional, La Dra. Rosalva Mora Escobedo perteneciente al SNI dentro del nivel III, nos presenta un estudio realizado del periodo 2004 al 2014, titulado Sistema Nacional de Investigadores. Dentro de su presentación no da un panorama general de qué es el SNI, en cuantas categorías se divide y como se puede pertenecer al sistema. Al finalizar nos presenta como sólo el 30% de los miembros permanentes al SNI son mujeres, mientras el 70% faltante lo tienen los hombres. (Escobedo, 2014)

El Sistema Nacional de Investigación ha sido campo de análisis, tal como se presenta en la Revista Redalyc en el año 2015, con un artículo titulado: Análisis Sobre la Evolución del Sistema de Investigadores (SNI) de México, dicho trabajo presentado por, Reyes Ruiz, Gerardo; Suriñach, J., en el artículo se presentan algunas reflexiones, basadas en resultados de otras publicaciones, que ayudan a valorar y/o revalorar el papel y trascendencia del Sistema Nacional de Investigadores (SNI) dentro de los programas de investigación científica en México. En concreto, ¿el SNI, al transcurso del tiempo, representa hoy en día un éxito en la política científica de México? También se proponen algunas acciones, derivadas de tres componentes detectados en el operar del SNI que, sin duda, funcionarán como detonantes para que este círculo de investigación mexicano se consolide como el mejor programa de la política científica en México. (Ruiz & Suriñach, 2015, pág. 55). Los resultados obtenidos muestran que debe insistirse en la calidad de la investigación, puesto que la producción científica real habida no discrimina entre los niveles I a III (estando todos estos investigadores en un único nivel similar). En consecuencia, para alcanzar una mejor calidad, la asignación de investigadores I a III debe hacerse con criterios más estrictos o mejor, basados en mayor medida en la producción científica para alcanzar niveles del SNI superiores, y que implique una mayor movilidad entre niveles, fruto de los resultados periódicos que alcancen los investigadores mexicanos. (Ruiz & Suriñach, 2015, pág. 65).

En el estado de San Luis Potosí en el año 2012 se realizó una investigación por parte de los investigadores: Evelia Luna Morales, Janes M. Russell y Celia Mireles Cárdenas. Quienes presentaron una investigación titulada, Evolución e impacto de la investigación en la Universidad Autónoma de San Luis Potosí, México. Patrones de publicación y Sistema Nacional de Investigadores, dicha investigación se dio a conocer en la revista electrónica, Investigación Bibliotecológica. En la cual “se presenta el desarrollo de la producción y el impacto de la literatura científica publicada por parte de la comunidad de investigadores de la UASLP en el periodo de 1980 a octubre 2008 en el ScienceCitationIndex (SCI) y el Social ScienceCitationIndex (SSCI) versión en línea y su relación de los investigadores de esta universidad adscritos al Sistema Nacional de Investigadores (SNI) en el periodo de 1993 al 2010. De esta forma, se incluyen tablas y gráficos de los resultados generales y comparativos sobre la producción e impacto de los trabajos publicados, preferencias de publicación, tipo de productos documentales, disciplinas, categorías, idioma, factor de impacto y su relación con los investigadores adscritos al SNI en lo que se refiera a números totales por año, nivel, áreas de conocimiento, género y las entidades académicas de adscripción de los investigadores. Se concluye que las actividades y la literatura científica de la UASLP han entrado en una nueva dinámica, la de mayor crecimiento en toda su historia, con incrementos importantes en el número de sus científicos que son miembros del SNI y en la diversificación de las áreas de investigación.” (Evelia Luna Morales*, Jane M. Russell **, Celia Mireles Cárdenas ***, 2012).

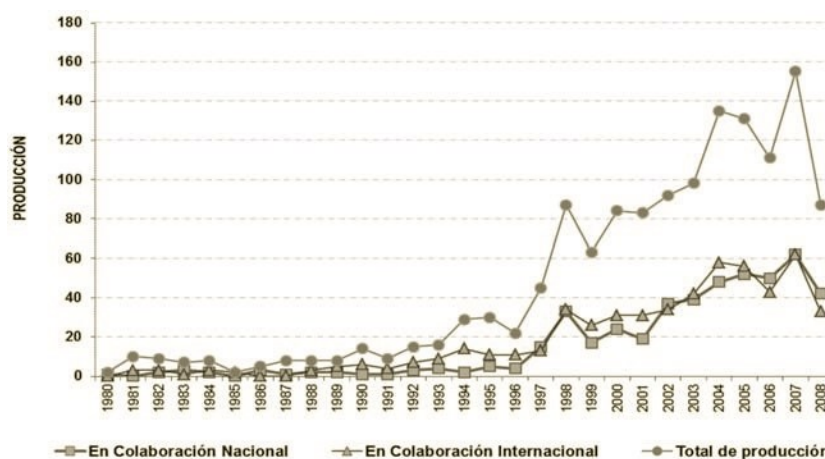


Figura 5. Producción científica en colaboración nacional e internacional; 1980 a octubre 2008. Fuente: Web of Knowledge (WoS).

El 26 de noviembre de 2017 NTR, publicó en un periódico como se ha destacado el avance de las mujeres en el campo de la ciencia ya que de “... los más de 27 mil científicos que se tendrán para 2017 en el Sistema Nacional de Investigadores (SNI), 36 por ciento son mujeres, las cuales han avanzado paulatinamente en el campo de la ciencia, dijo aquí la directora adjunta de Desarrollo Científico del Conacyt, Julia Tagüña Parga, quien mencionó en el III Congreso de Investigadoras de Iberoamérica, la funcionaria del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (Conacyt) señaló: “Ha habido obstáculos culturales e históricos para que las mujeres entren en esa fuerza de trabajo”, aunque en México se ha elevado el número de éstas que estudian, afirmó, “Todavía nos falta dar el paso para que las mujeres, en su mayoría, entren a fuerza de trabajo, porque algo puede suceder ese momento, que las desvíe de volverse investigadoras, a pesar de que tienen la carrera que les permitiría llegar a eso”, comentó. (Oca, 2018).

Finalmente se concluyó que “en Física no se ha logrado la equidad, en otras –disciplinas- sí, por ejemplo en Medicina, hay tantas mujeres en el Sistema Nacional de Investigadores (SNI), como hombres, pero en Física no, y eso es internacional”, afirmó que “En el SNI hay 25 mil 046 investigadores en el año 2016, pero en el año 2017 se tendrán más de 27 mil”. Citó que en la Universidad Autónoma de Nuevo León (UANL), se está en la media nacional, de 36 por ciento de investigadoras, aunque en la UNAM, IPN y Cinvestav, el porcentaje es aún inferior. (Oca, 2018)

En el año 2013 a diez años del Foro Consultivo Científico y Tecnológico, AC se presentó un informe con datos del CONACYT y del INEGI, sobre el Sistema Nacional de Investigadores en el cual se presentaron los siguientes contenidos:

1. Investigadores en el Sistema Nacional de Investigadores 2002-2013, se presentó una escala en la cual se muestra el incremento que se ha tenido en los últimos años en la incorporación al SNI.
2. Investigadores en el SNI por nivel 2013, los resultados presentan que los candidatos son el 18,87%, mientras que los nivel I ocupan el 54,63%, el nivel II tiene un porcentaje del 18,05%, mientras que el nivel III cuenta con un mínimo de 8,45%.
3. Distribución de investigadores SNI por género 2002-2013, tan solo el 30% de la investigación lo tiene el género femenino, mientras el restante le pertenece al género masculino.
4. Investigadores SNI por edades 2013, según la edad promedio la mayoría de los investigadores se encuentra la mayoría en una edad promedio entre los 40 y 56 años.
5. Tasa de investigadores /población estatal por cada 100,000 (2013).
6. Tasa de participación estatal en el SNI 2013.
7. Investigadores SNI por estado y nivel 2013, es este caso en Zacatecas, más del 50% de sus investigadores pertenecen al nivel I.
8. Investigadores SNI por área académica 2002-2013 ha cambiado, mientras que en el 2002 destacaba la divulgación de los físicos, matemáticos y el área de ciencias de la tierra, durante los últimos estudios se ve remplazados por la biología y la química.
9. Finalmente se muestra la Investigadores SNI por área académica durante 2013.

En el 2015 dentro de la página del CONACYT, en su sección Radio con Ciencia, se publica un artículo titulado, El SNI al servicio de la ciencia, la tecnología y la innovación en México, dicho material es presentado por Nistela Villaseñor, quien presenta una estadística de con cuantos SNI cuenta cada estado de la república, siendo los más altos DF (7,887), Estado de México (1,359) y Jalisco (1,191), mientras los estados con menor índice de investigadores son: Quintana Roo (129), Nayarit (119) y Guerrero con (99). Zacatecas se cuenta como uno de los estados con menor número de investigadores contando con tan solo 199. Como conclusiones generales se presenta una estadística general a nivel nacional, en donde el nivel de adscripción hasta el año 2015 se contaba con, 22,292 investigadores nacionales, 1,024 extranjeros sumando un total de 23,316 investigadores pertenecientes al SNI. (Villaseñor, 2015)

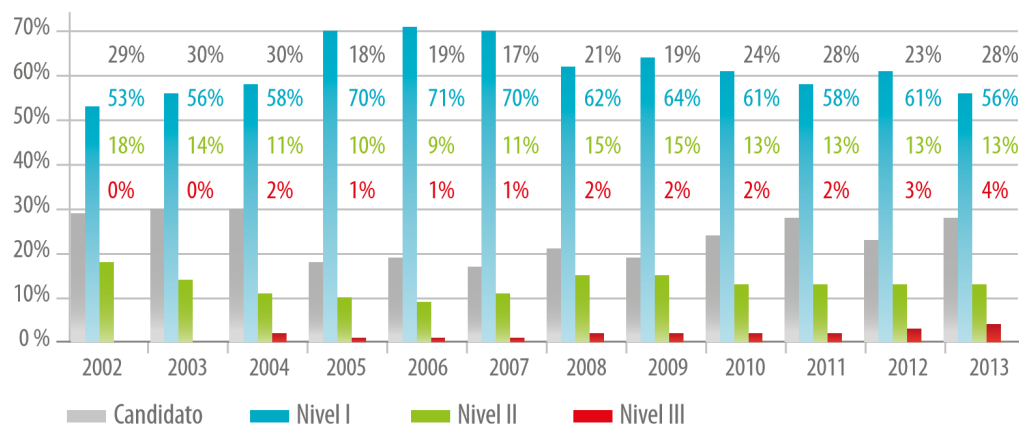
A nivel estatal es casi nula la información al respecto, se habla de producción y difusión, pero no de estudios que se hayan hecho con anterioridad por lo que la información es muy poca, casi nula. Algo de lo que se pudo obtener de información se presentó en el año 2014, Diagnósticos Estatales de Ciencia, Tecnología e Innovación, dentro del estado, en el cual se presentaron los siguientes resultados. Como primer punto que “El principal actor promotor de Ciencia y Tecnología en la entidad, es el Consejo Zacatecano de Ciencia y Tecnología (COZCYT), el cual es un organismo público descentralizado de la Administración Pública del Estado, con personalidad jurídica y patrimonio propio, sectorizado a la Secretaría de Educación, que goza de autonomía técnica, de gestión y presupuestaria y con sede en la capital del estado. (Gabriela Dutrénit, 2014)

Zacatecas tiene 12 programas de posgrado registrados en el Programa de Posgrados Nacionales de Calidad (PNPC) del CONACYT, ocupando la posición 28 con respecto al resto del país, muy por debajo de estados como Baja California (6), Nuevo León (5) y el DF (1). Dentro del estado según los resultados de las estadísticas, la Universidad Autónoma de Zacatecas es quien cuenta con un mayor número de investigadores, contando con 148, el Instituto Nacional de Investigaciones Forestales y Agropecuarias cuenta con 7 investigadores, mientras que Instituto Mexicano del Seguro Social, Universidad Autónoma de Chapingo y Universidad Pedagógica Nacional cuentan con 3 investigadores cada una, Gobierno del Estado de Zacatecas con 2 investigadores y finalmente Universidad Politécnica de Zacatecas con 1 investigador dentro de su plantel. Las principales áreas del conocimiento donde se concentran los investigadores del SNI en la entidad hasta 2013 son: Área Humanidades, Ciencias de la Conducta, Físico Matemáticas, Ciencias de la Tierra y Ciencias Sociales. La tendencia global en el número de investigadores en Zacatecas adscritos al SNI ha sido creciente en el periodo de 2002 a 2013. La tasa promedio anual de crecimiento es de 11.4%, mientras que a nivel nacional es de 9% para el mismo periodo.

Cuadro 2.2 Investigadores del SNI por institución de adscripción 2013

Institución	Investigadores del SNI
Gobierno del Estado de Zacatecas	2
Instituto Mexicano del Seguro Social	3
Instituto Nacional de Investigaciones Forestales y Agropecuarias	7
Universidad Autónoma Chapingo	3
Universidad Autónoma de Zacatecas	148
Universidad Pedagógica Nacional	3
Universidad Politécnica de Zacatecas	1
Otros	1

Gráfica 3.4 Distribución de los investigadores del SNI por nivel en Zacatecas 2002-2013



Fuente: Datos del SNI proporcionados por el CONACYT.

Actualmente dentro de la Universidad Autónoma de Zacatecas se está realizando una recopilación de la producción científica que se está realizando dentro de la universidad, hasta el momento es un proyecto que se sigue trabajando. Sin embargo ya se tiene acceso dentro de su página web la cual se puede encontrar como: Repositorio Institucional Caxcán, dentro del cual podemos encontrar un enlistado en donde se encuentra el museo de ciencias, el programa editorial de la Universidad Autónoma de Zacatecas y treinta unidades académicas, en cada uno podemos encontrar las publicaciones y avances que se han realizado dentro del repositorio.

Dentro de la página podemos encontrar una recolección desde 1977 hasta el presente año 2018. Tal tiempo se ha dividido en cinco periodos: primer tiempo de 1977-1979 en cual se encuentra solo un trabajo; segundo de 1980-1989 con solo un trabajo; tercero de 1990-1999 con 16 trabajos ya dentro de la página; cuarto del año 2000-2009 con ciento treinta y seis publicaciones; quinto de 2010-2018 con ciento cincuenta y cuatro publicaciones.

El Repositorio Caxcan aún está en trabajo, sin embargo ya es un lugar en el cual podemos encontrar parte de la documentación académica que se ha realizado dentro de nuestra universidad. Hasta el momento nos pueden facilitar una página en donde se pueden realizar búsquedas por unidades académicas, autores, títulos, materias y fechas de publicación. (Repositorio Institucional Caxcán, Universidad Autónoma de Zacatecas., 2018)

Conclusiones

En este trabajo se concluye en que la producción de los investigadores es difundida a través de en revistas académico científicas y en catalogo Latindex, SciELO, RedALyC y SCOPUS aunque no todas tienen el mismo prestigio. Resalta a la vez que no todos los trabajos han tenido los resultados esperados. En relación a la distribución de revistas de ALyC en SciELO, RedALyC y SCOPUS, Argentina, Brasil, Chile, Colombia, Costa Rica, Cuba, México, Perú y Venezuela registran la presencia de revistas propias en las tres fuentes, con una distribución muy desigual y donde Brasil tiene mayor producción. A nivel nacional los incorporados al Sistema Nacional de Investigación son considerados los principales productores de artículos en revistas de alto impacto, y que ha entrado en una nueva dinámica, la de mayor crecimiento en toda su historia, con incrementos importantes en el número de sus científicos y su producción, destacando que en el área de la Física no se ha logrado la equidad de género, mientras que en otras disciplinas sí. Por su parte a nivel estatal, la Universidad Autónoma de Zacatecas, es la institución que tiene mayor número de investigadores registrados en el SNI en relación a otras IES, por consecuencia cuenta con mayor número de productos publicables.

Bibliografía:

- 10 años Foro Consultivo Científico y Tecnológico, ac. . (s.f.). Sistema Nacional de Investigadores .
- Escobedo, R. M. (2014). Sistema Nacional de Investigadores .
- Evelia Luna Morales*, Jane M. Russell **, Celia Mireles Cárdenas ***. (2012). Evolución e impacto de la investigación en la Universidad Autónoma de San Luis Potosí, México. Patrones de publicación y Sistema Nacional de Investigadores. SciELO.
- Gabriela Dutrénit, P. Z.-B. (2014). Diagnósticos Estatales de Ciencia, Tecnología e Innovación 2014. Foro Consultivo Científico y Tecnológico, AC.
- Humberto, M. G. (s.f.). La Universidad Pública en México, análisis reflexivo y perspectivas. . México: MAPorrúa.
- Miguel, S. (2011). Revista y producción científica de América Latina y el Caribe: su visibilidad en SciELO, RedALyC y SCOPUS. Revista Iberoamericana de bibliotecología. , 187- 202.
- Oca, C. M. (13 de Febrero de 2018). Destacan avances de mujeres en el campo de la ciencia. NTR Periodismo Crítico.
- Ruiz, G. R., & Suriñach, J. (2015). Análisis sobre la evolución del Sistema Nacional de Investigadores (SNI) de México. Redalyc.org, 56.
- Villaseñor, N. (2015). El SNI al servicio de la ciencia, la tecnología y la innovación en México . CONACYT Agencia Informativa .

Experiencias docentes entorno a la dirección de tesis y asesoría académica en posgrados en educación

- ***Carla Beatriz Capetillo Medrano***
- ***Marcelina Rodríguez Robles***
- ***Efraín Soto Bañuelos***

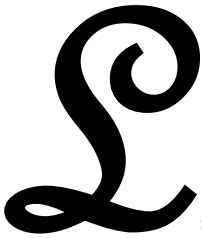
Resumen

Esta ponencia presenta los avances de una investigación de tipo mixta, que tiene como objetivo general, conocer como viven los docentes los procesos de dirección de tesis y asesoría académica en los posgrados en Educación en Zacatecas. En este apartado se presentan los resultados de la parte cualitativa, en la que se recopila información a través de la observación participante y la aplicación de entrevistas a profundidad a docentes de posgrados en educación, tanto profesionalizantes y de investigación. Cabe destacar que este estudio permite reconocer las fortalezas y áreas de oportunidad en estos procesos, la forma o estilos de realizar las asesorías académicas, los aspectos que intervienen para el logro de una tesis y las políticas educativas, institucionales y culturales que afectan de determinada manera estos procesos.

Dentro del marco teórico-conceptual se retoma la teoría de la formación de Bernard Honoré (1980), el concepto de experiencia de Walter Benjamín (Di Pego, 2015), la Pedagogía Crítica de Paulo Freire (1970) quien propone un enfoque dialógico y quienes en la actualidad se han distinguido por estudiar la formación de investigadores en los posgrados en Educación en México, entre ellos: Pérez (2017), Vergara y Calderón (2016), Moreno, Torres y Jiménez (2014), Fresán (2013) y otros. Esta investigación es pertinente porque la dirección de tesis y las asesorías académicas se presentan como acciones fundamentales para evaluar el éxito de un posgrado y son estos procesos lo que permiten que el estudiante logre organizar, sistematizar y poner en práctica diversas habilidades investigativas o de intervención.

Palabras clave: Dirección de tesis, asesorías, posgrado

Introducción



La producción de energía eléctrica necesaria para realizar las actividades cotidianas cada vez es más demandante por el crecimiento de las ciudades, desde la población, la economía y la industria, donde las principales fuentes de energía son los combustibles fósiles. Su uso indiscriminado se ha convertido en un factor causante del cambio climático. Entre los principales responsables de la emisión de gases de efecto invernadero están el sector eléctrico y el sector transporte. (PECC, en Mulás, 2012; Lavandeira, Linares y Würzburg, 2012). México es un país rico en fuentes de energía renovable, aunque, este tipo de energías no han sido completamente explotadas, es por ello, que en la agenda de investigación se está priorizando el tema de las fuentes de energía renovable como estrategia para combatir el deterioro ambiental desde diversos campos de estudio y es por ello que es necesario conocer los esfuerzos realizados dentro del campo científico respecto al desarrollo de la energía renovable, para tener una perspectiva amplia que pueda propugnar acciones pertinentes para el desarrollo de la sustentabilidad energética.

Se presentan los principales estudios en producción científica en fuentes de energías renovables desde diferentes contextos, localizados en diversos medios de búsqueda como buscadores académicos, bases de datos y trabajo documental realizado en bibliotecas para revisión y obtención de datos que puedan retroalimentar el proyecto.

La producción desde el ámbito internacional.

Referente a la investigación en producción mundial en energías renovables está el estudio realizado por Rizzi, Van Eck y Frey (2013), se analiza la producción científica mundial en el periodo de (1992-2011) interactuando con las políticas relevantes en este campo se realizó un análisis bibliométrico de carácter cualitativo. Muestra un crecimiento en estudios en energía solar e incremento positivo en biomasa y eólica. Por sector destacaron temas en energía solar (infraestructura y planeación) y políticas; en eólica y biomasa (investigación apegada a la física y química). Por distribución geográfica hay alto nivel de estudios en energías renovables en Europa y en los países de Asia del este en comparación con Norteamérica; la investigación en Asia (Corea del sur, Taiwán y Japón) con interés en energía solar y en menor medida en biomasa. Estados Unidos con interés en biomasa pero mayor desarrollo en eólica; en energía hidroeléctrica por Reino Unido, España e Italia, donde Estados Unidos y China destacan junto con India y Turquía. La geotérmica es el campo con menor investigación, liderado por Europa (Alemania, Italia y Reino Unido), Estados Unidos, Japón; Turquía y Canadá con reciente aportación.

El estudio de Manzano, Alcayde, Montoya, Zapata y Gil (2013), tiene un aporte similar al estudio anterior. En este se buscó analizar la producción mundial de 1979 al 2009 en energías renovables e instituciones de investigación. Como resultado se encontró que más de la mitad de la investigación global está relacionada con el uso de biomasa, seguido por energía solar y eólica, teniendo un crecimiento exponencial desde 1991. Por distribución geográfica se tiene que en energía solar, Estados Unidos como principal productor de publicaciones científicas, seguido por Japón, Alemania, Reino Unido y China. En energía eólica se encuentra Estados Unidos, Reino Unido, Alemania, Japón y Francia, en hidroeléctrica se encuentran Estados Unidos, Canadá, Brasil, China y Reino Unido. En Biomasa encabeza Estados Unidos, Reino Unido, Canadá, Alemania y Francia. Así mismo, se mencionan las principales universidades donde se produce la investigación en energía renovable por tipo de energía; se consideran al menos 20 instituciones en los últimos treinta años. En energía solar están la NASA, CHINESE ACAD SCI y The Russian Academy of Sciences, en energía eólica la NASA, The University of California (Berkeley) y The Russian Academy of Sciences, en biomasa están la CHINESE ACAD SCI, USDAARS en Estados Unidos y CSIC en España, en energía hidroeléctrica están The Chinese Academy of Sciences, seguida por dos instituciones de Canadá, la Universidad de Manitoba y la Universidad de Quebec y en energía geotérmica destacan la U.S. Geological Survey, The Russian Academy of Sciences y la CNR.

Otro estudio, realizado en España por Romo, Guerrero y Moya, (2013) donde se analiza la producción científica española que se desarrolla en el periodo 2003-2009 en el área de las Energías Renovables, Sostenibilidad y Medio Ambiente utilizando la base de datos Scopus. Se compara la producción e impacto con los países mas desarrollados. Se muestra que España incrementa notablemente la producción científica, al pasar de la posición decimoquinta a la sexta posición a nivel mundial, incrementando el impacto. Como instituciones destacan el CIEMAT y la UPM por su producción y la U. Zaragoza y el CSIC, tanto por la producción como por el impacto.

Respecto a la innovación y colaboración internacional en energía solar se encuentra el estudio de Paulo y Porto (2017) con el objetivo de identificar el desarrollo de las tecnologías solares a través e la innovación abierta. Las investigaciones publicadas sobre energía solar e innovación abierta en el periodo del 2000 al 2014 en revistas indexadas por la Web of Science Core Collection. El análisis metodológico de la red social fue usado para identificar redes o asociaciones locales, nacionales e internacionales de colaboración, lo que muestra que la colaboración de investigadores en el tema del desarrollo tecnológico en energía solar existe. La cooperación internacional prevalece en países como Países bajos, Reino Unido, España y Alemania. La asociación nacional se da en Japón, Estados Unidos, Francia, Italia y Corea del Sur. China predomina como perfil de cooperación local, pero perfilando a ser el mayor colaborativo internacional en los estudios sobre energía solar en los próximos años.

En china se encuentran dos estudios relevantes enfocados en la investigación en energía solar en el ámbito mundial. El primero es el de Dong, Xu, Luo, Cai, y Gao (2012) llamado “A bibliometric analysis of solar power research from 1991 to 2010” aquí se observa que la investigación en energía solar se desarrolla desde la física, ciencias en materiales, química, combustibles y energía y diversos campos de la ingeniería; con mayor atención en las ciencias en polímeros y la óptica. Los materiales en celdas solares fueron la tendencia de investigación. También se encuentra que 137 países están produciendo artículos sobre el tema. Estados Unidos se mostró como el mayor productor y como colaborador internacional. Mainland China y Corea del Sur mostraron un crecimiento alto durante el periodo 1996-2010. Los países europeos tienen un mayor porcentaje en publicaciones colaborativas internacionales.

El segundo estudio es el de Du, Li, Brown, Peng y Shuai (2014) en el cual, se hace una caracterización de la literatura en energía solar en el periodo de 1992 al 2011. El estudio revela que la mayor parte de los estudios están en idioma inglés. Estados Unidos destaca como el principal en la red de colaboración, en la literatura de mayor indexación y mayor número de publicaciones, seguido por China e India. Destaca el Indian Institute of Technology en publicaciones pero la colaboración es limitada; el Paul Scherrer Institute en Suiza destaca en la red de colaboración de entre las 20 instituciones principales. El tema con mayor tendencia en publicaciones en energía solar fue el de “energía y combustibles”, sin embargo, el más citado fue “celdas solares plásticas”.

Con relación en la investigación en biodiésel a nivel mundial, Collymore, Arencibia, Blanco y Araujo (2008) en su estudio realizado en la Habana, Cuba por el Centro Nacional de Investigaciones Científicas, se observa un dominio por la lengua inglesa, aunque existe variedad idiomática reflejando amplia distribución geográfica en la producción de artículos. Los principales ejes temáticos desde los cuales se ha estudiado la obtención, producción y uso del biodiésel son: energía y combustibles, biotecnología y microbiología aplicada y ingeniería química es la que mostró la más alta producción. La Journal of the American Oil Chemist Society, fue la revista con mayor publicación de artículos sobre biodiésel. El 90 % de las revistas más productivas se editaron en los Estados Unidos y Europa, y sólo dos en países asiáticos: Journal of Scientific & Industrial Research, de la India; y Journal of Bioscience and Bioengineering, de Japón. Estados Unidos es el mayor productor de artículos mientras que 27 países europeos y 12 asiáticos produjeron mínimo 1 artículo. Respecto a países de América Latina y el Caribe, sólo Brasil, Argentina, Nicaragua, Uruguay y Chile aportan a la temática.

Respecto a la producción iberoamericana destaca el estudio de Barrere, Matas y Roldán (2013) en Argentina. Se presenta un panorama de investigación y desarrollo tecnológico en el área de las energías renovables. Respecto a producción científica, España lidera en la región, seguido por Brasil, Portugal, México, Colombia y Argentina.

En el tema de colaboración internacional se tiene un 40% de participación de los países iberoamericanos, y en la colaboración regional con participación más baja, teniendo a Estados Unidos, Alemania, Francia, Inglaterra como los principales países en colaboración. Respecto a la composición disciplinar destaca medio ambiente, ingeniería medioambiental, geociencias, recursos hídricos y meteorología y ciencias de la atmósfera. La investigación en energías renovables en Iberoamérica tiene un amplio crecimiento en biocombustibles, así como en energía solar ha sido significativa; la energía eólica con menor desarrollo; destaca España, Brasil, Portugal y México en desarrollo de estos tipos de energía. España cuenta con un desarrollo mayor en energía solar, biocombustibles y eólica. Brasil pone mayor énfasis en biocombustibles, después en energía solar y luego eólica. Por último, México centra atención en energía solar y el resto de energías tienen muy poca presencia.

El estudio de Celiktas, Sevgili y Kocar (2009) buscó conocer las tendencias en el desarrollo científico en el campo de la energía renovable en Turquía. Se realizó revisando las publicaciones de la base de datos ISI Web. Como resultado 1,555 estudios fueron encontrados, los cuales, iban enfocados en las energías renovables en el periodo de 1980 al 2008, con la contribución de 1,605 autores; siendo 45.2% estudios experimentales, 34.3% estudios de información y 20.5% disponían de un análisis sistemático. Los estudios predominantes fueron el 39% los cuales son estudios de biomasa y sistema de conversión, el 20% de sistema de energía solar. Ambos resultados de publicaciones y artículos citados han incrementado en la última década y más de la mitad del total de contribuciones fueron publicados en los últimos cuatro años.

La producción desde el ámbito nacional

En el estudio de Celaya et al. (2017) se evalúa la producción científica de sustentabilidad ambiental (pcsa) en un centro público de investigación (cpi) de Conacyt de 1982 a 2012 y su impacto a nivel académico y social. Se destaca que, los investigadores de sustentabilidad ambiental muestran una activa vinculación social, aunque inhibida por el sistema de evaluación. El 90% de los proyectos de pcsa atienden problemas de la región del cpi caso de estudio. La producción científica de sustentabilidad ambiental del cpi tiene por contexto la transformación social y regional, la política económica nacional y la agenda institucional de ciencia y tecnología. Otro hallazgo es que la racionalidad hegemónica impacta el desempeño ambiental del cpi.

Otro estudio destacado es Ruelas, Lucero, Ríos y García (2016) llamado “Investigación y desarrollo de las energías renovables en Sonora y Baja California” para identificar factores que intervienen en la investigación y desarrollo de las tecnologías, para el aprovechamiento de las energías limpias en estos estados y conocer las barreras tecnológicas, políticas, geográficas, entre otros aspectos que favorecen o desalientan el uso de estas tecnologías.

Se expone que las universidades tienen un papel relevante como promotoras de tecnologías para el aprovechamiento de energías renovables, al interactuar con las acciones gubernamentales de establecer políticas de beneficio social y de factibilidad económica, para la incorporación de estas tecnologías, las cuales deben ir dirigidas al apoyo de los diferentes sectores sociales. En Sonora y Baja California, se enfrenta a diferentes barreras que impiden su desarrollo, las cuales son: tecnológica, geográfica y financiera, en el aprovechamiento de las energías renovables.

El estudio realizado por Alemán et al. (2014) tiene el objetivo de conocer el estado y el progreso de la investigación de las principales fuentes de energía renovable en México de 1982 al 2012. Para la obtención de datos se usó la base de datos Scopus. Se expresa poca atención en investigación en energía hidroeléctrica a pesar de ser la más producida en México. Las nuevas investigaciones se enfocan en energía eólica desde 1994, siendo relativamente una nueva tecnología en México. En energía geotérmica y la hidroeléctrica han sido estables, mientras que los estudios en biomasa, solar y eólica han evolucionado en una tendencia exponencial. También se muestran las principales universidades que más contribuyen a la temática, destacando la UNAM como líder; el Centro de Investigación y Estudios Avanzados, el Instituto politécnico Nacional para estudios en energía solar, la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, el instituto tecnológico de Morelia en investigación sobre energía eólica, El Colegio de Postgraduados, la universidad Autónoma Metropolitana-Iztapalapa, Centro de Investigaciones Biológicas del Noroeste en estudios de biomasa, el instituto de Investigaciones Eléctricas y la Comisión Federal de Electricidad en estudios de energía Geotérmica e hidroeléctrica.

Otro estudio realizado por Ramírez et al (2000) en cual, se presenta resultados de documentación e investigaciones estadísticas y analíticas sobre las energías renovables, en importantes investigaciones e instituciones mexicanas que se han dedicado a la investigación y el desarrollo en energía renovable. Se destaca la participación de instituciones como: Centro de Investigación en Energía por la UNAM (CIE-UNAM), el Instituto de Investigaciones Eléctricas (IIE), Centro de Investigación y Estudios Avanzados (CINVESTAV), Instituto Mexicano del Petróleo (IMP) división de hidrógeno y biogás, Programa Universitario de Energía (PUE-UNAM), entre otras. También se muestra un incremento en investigaciones en energía solar fotovoltaica y fototérmica, campos más desarrollados por las instituciones; el sistema híbrido con gran importancia desde 1993. Respecto a la investigación en planeación y evaluación de la energía, hubo un incremento durante los últimos años lo que ha permitido una mayor comprensión, proyección y manejo de las fuentes de energía renovable en un futuro cercano en el país, donde el Instituto de Investigaciones Eléctricas y el Instituto de Investigaciones en Materiales lideran este campo.

Conclusiones.

Se puede observar que las universidades son las principales productoras y promotoras de investigación puesto que existe poca participación del sector gubernamental o empresarial en la generación de conocimientos en torno a la temática.

La Energía solar es el tipo de energía renovable con mayor desarrollo científico a nivel mundial, siendo Estados Unidos el mayor productor y colaborador internacional en este tipo de energía y con menor participación pero a su vez liderando en energía eólica y biomasa. Países como China, India, Alemania, Portugal, Inglaterra, Francia e Italia destacan como productores activos en torno a las energías renovables, al igual que India, Japón y Turquía con menor participación. Así mismo, se muestra un amplio desarrollo en energía eólica y biomasa y menor desarrollo en energía geotérmica.

En el caso de México, el porcentaje de participación en la temática es bajo, se tiene mayor desarrollo en energía solar, y con reciente participación en eólica, y un nivel bajo en biomasa y geotérmica a pesar de ser la energía con mas implementación.

Estos hallazgos son relevantes para la investigación puesto que al tener un panorama global de temas prioritarios es materia energética y conociendo los principales países y universidades con mayor aportación y desarrollo tanto como científico y tecnológico se puede tener una perspectiva mayor de lo que se pretende buscar y analizar en el proyecto.

Referencias

- Alemán G.S., Casiano, V.H., Cárdenas, D.L., Díaz, R., Scarlat, N., Mahlkecht, J., Dallemand, J.F & Parra, R. (2014). Renewable energy research progress in México: A review. *Renewable and Sustainable Energy Reviews*, 32, 140-153. Recuperado de <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1364032114000148>
- Barrere, L. Matas, A. y Roldán, R. (2013). La investigación y el desarrollo de energías renovables en Iberoamérica: situación actual y tendencias. *Papeles de Observatorio*, 7, 47-70. Recuperado de http://www.rieyt.org/files/2_1_La_investigacion_y_el_desarrollo_en_energias_renovables.pdf
- Celaya, A., Luque, D., García, J., Amozurrutia de María, J.A., Preciado, J.M., Laborín, J. y Cabanillas, R.E. (2016). Evaluación de la producción científica de sustentabilidad ambiental en un centro público de investigación (cpi) del Conacyt (1982-2012). *Revista de la Educación Superior*, 46(182). 89-112 recuperado de resu.anuies.mx/archives/revistas/Revista182_S1A6ES.pdf.
- Celiktas, M.S. Sevgili, T. y kocar, S. (2009). A snapshot of renewable energy research in Turkey. *Elsevier*, 34(6). 1479-1486. Recuperado de <http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0960148108003972>
- Collymore, A., Arencibia, R., Blanco, A. y Araújo, J. (2008). Producción científica mundial sobre biodiesel. *ACI-MED*, 18(5). 1-19. Recuperado de <http://scielo.sld.cu/pdf/aci/v18n5/aci041108.pdf>

- De Paulo F. y Porto G. (2017). Solar Energy technologies an open innovation: A study base on bibliometric and social network analysis. *EnergyPolicy*, 108. 228-238. Recuperado de <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0301421517303610>
- Dong, B., Xu, G., Luo, X., Cai, Y. &Gao, W. (2012), A bibliometric analysis of solar power research from 1991 to 2010, *Scientometrics*, 93, 1101-1117. Recuperado de <https://link.springer.com/article/10.1007/s11192-012-0730-9>
- Du, H., Li, N., Brown, M.A. Peng, Y. &Shuai, Y. (2014). A bibliographic analysis of recent solar energy literatures: The expansion an evolution of a research field. *RenewableEnergy*, 66, 696-706. Recuperado de <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0960148114000470>
- Labandeira, X., Linares, P. Y Würzburg, K. (2012). Energías renovables y cambio climático. *Cuadernos Económicos de ICE*, 83. 37-59. Recuperado de <https://labandeira.eu/publicacions/wp06-2012.pdf>
- Manzano, F., Alcayde, A., Montoya, F.G., Zapata, A. y Gil, C. (2013). Scientific production of renewable energies worldwide: An overview. *Renewable and Sustainable Energy Reviews* 18, 134-143. Recuperado de <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S136403211200562X>
- Mulás, P. (2012). La investigación y el desarrollo tecnológico en la Transición energética. En J.L. Calva (coord.), *Crisis energética mundial y futuro de la energía en México* (86-96). México: Juan Pablos Editor, S.A.
- Ramírez, A.M., Sebastian, P.J., Gamboa, S.A. Rivera, M.A., Cuevas, O. y Campos, J. (2000). A documented analysis of renewable energy related research and development in Mexico. *International Journal of HydrogenEnergy*, 25, 267-271 Recuperado de <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0360319999000385>
- Rizzi, F. Van Eck, N.J. y Frey. (2014). The production of scientific knowledge on renewable energies: Worldwide trends, dynamics and challenges and implications for management. *Renewable Energy*, 62, 657-671. Recuperado de <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0960148113004321>
- Romo, L.M., Guerrero V.P. y Moya, F. (2013). Análisis de la producción científica española en energías renovables, sostenibilidad y medio ambiente (Scopus, 2003-2009) en el contexto mundial. *Investigación Bibliotecológica*, 27(60), 125-151 recuperado de <http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0187358X13725462>
- Ruelas, J., Lucero, B., Rios, N, y García-Puch, B. (2016). Investigación y desarrollo de las energías renovables en Sonora y Baja California. *Revista de investigación y desarrollo*, 2(5). 1-10 recuperado de http://www.ecorfan.org/spain/researchjournals/Investigacion_y_Desarrollo/vol2num5/Revista_de_Investigaci%C3%B3n_y_Desarrollo_V2_N5_1.pdf

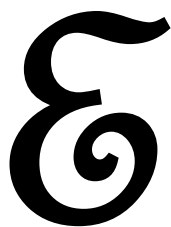
Producción sobre el estrés en los docentes–investigadores durante y su incorporación al SNI

- ***Karina Reveles Barajas***

Resumen

Para la conformación de este trabajo se recurrió a la búsqueda de información a través del ciber biblio, sobre el estrés y sus derivaciones que se presentan durante el proceso de incorporación al SNI, en sus diversas problemáticas, como lo son estrés laboral, síndrome de Burnout y producción científica. La información encontrada sobre el tema fue clasificada desde los contextos estatal, nacional e internacional. Para el primer caso, se encontró la Investigación sobre Factores Psicosociales. Estrés y salud mental en el trabajo; en el segundo, destacan artículos e investigaciones enfocadas en los procesos de incorporación al SNI, la evaluación docente y las consecuencias que dichas situaciones tienen en los investigadores, como el estrés laboral y el síndrome de Burnout. A nivel internacional predominan las investigaciones que hacen alusión a los métodos para identificar, clasificar, evaluar y medir el estrés laboral. Sin embargo, al no haberse encontrado investigaciones sobre el estrés laboral que provoca la incorporación al SNI, surge la posibilidad de realizar esta investigación para conocer las consecuencias que este proceso deja en los docentes investigadores.

La producción generada a nivel estatal



En el ámbito estatal el tema es poco abordado desde la academia, por lo que se logró encontrar una única investigación “Síndrome de Burnout en docentes de la Universidad Autónoma de Zacatecas” en el 3er. Foro de las Américas en Investigación sobre Factores Psicosociales, Dellanira Ruiz y Manuel Pando (2016) al aplicarle el inventario de Maslach (MBI) a 225 docentes demostraron que el 32.4% tiene altos niveles de agotamiento emocional, 24% despersonalización y 21.8% tiene bajo rendimiento en el desempeño laboral. Las cifras anteriores confirman la hipótesis de que más del 50% de los docentes analizados están en alguna de las dimensiones de la escala de agotamiento.

Otra investigación, la de Ocampo y Rueda (2015) analizan a los docentes de la Universidad Veracruzana, miembros del Sistema Nacional de Investigadores para saber cómo es que experimentan el reconocimiento académico y cuáles son los factores que inciden en su participación.

Por otra parte Carlos E. Rodríguez (2016) analiza las cifras en los resultados de las evaluaciones estadísticas de la inversión federal destinada al SNI para el desarrollo de la ciencia y la tecnología. Lo anterior proporcionado desde las cifras oficiales de CONACYT.

En la investigación denominada “Estrés en profesorado universitario mexicano” Urquidi y Rodríguez (2010) analizaron a docentes de tres instituciones públicas de educación superior ubicadas en el Noroeste de México. Los datos fueron recabados a través de un cuestionario, donde los resultados muestran que las situaciones más estresantes se relacionan con los programas de estímulo académico. Estos resultados indican que, a pesar de las casi dos décadas de operación de los programas de estímulos, los académicos no han podido adaptarse a sus exigencias, lo que inevitablemente lleva a experimentar estrés en diferentes grados.

En cuanto a lo referente al Síndrome de Burnout cobran relevancia investigaciones como la de Barraza Macías y Ortega Muñoz (2012) donde describen el perfil y la relación existente entre el síndrome de Burnout y algunos factores sociodemográficos. Aplicando la Escala Unidimensional de Burnout Estudiantil a los alumnos de los dos doctorados en educación en la ciudad de Durango, donde los resultados indican que existe un leve nivel de Burnout en los individuos que fueron objeto de estudio y se descubrió que uno de los factores más influyentes es el tipo de doctorado que estudia.

Sobre esta misma problemática; Cárdenas, Méndez y González (2014) examinan la relación entre los resultados de los docentes universitarios en la evaluación de su desempeño con el grado de estrés percibido y con la presencia de indicadores del síndrome de Burnout. Tomando como muestra a 59 catedráticos de la Universidad Autónoma de Nuevo León donde el único resultado significativo fue la correlación entre falta de realización y cambio en el desempeño docente. Los resultados indican que la falta de realización y la desorganización pueden estar relacionadas con el deterioro del desempeño docente.

Por su parte Rodríguez, Guevara y Viramontes (2017) abordan el fenómeno del síndrome de Burnout en docentes de una escuela secundaria en Chihuahua, realizando un estudio de caso obteniendo resultados en cuatro diferentes categorías: el estrés laboral, donde se explica cómo se percibe el síndrome, el docente, donde se expone su percepción y la vivencia del problema a través de sus actividades, el alumno, para identificar lo que implica convivir con un maestro que tiene este problema y por último la institución, para saber cómo enfrenta lo que se vive a través de la misma como consecuencia de docentes con este síndrome.

La producción generada en el contexto Internacional

En la Universidad de Zaragoza (España) Guerrero Barona (2002) realizó un estudio sobre el afrontamiento de estrés laboral en una muestra de 258 profesores de la Universidad de Extremadura empleando un cuestionario sociodemográfico, laboral y motivacional y la escala de técnicas de afrontamiento del estrés de Carver. Los resultados indican que, los factores sociodemográficos explican el 15,5% de los modos de afrontar el estrés, los laborales explican un 8% y, por último, los motivacionales explican el 25,5% de los modos de afrontar el estrés.

Así mismo Guerrero (2003) en su investigación sobre los roles no laborales y el estrés en el trabajo manifiesta haber comprobado la existencia de hombres y mujeres de la sociedad industrial con sus propias y personales problemáticas, y que invariablemente influyen para enriquecer o empobrecer el desempeño humano dentro o fuera del trabajo.

En la Asociación Española de Psicología Conductual, Moriana y Herruzo (2004) analizaron los principales hallazgos e indagaciones realizadas sobre el estrés y Burnout en profesores. Donde detectaron se detectaron diversas limitaciones en la metodología utilizada para el estudio de las causas, así como la inadecuación de criterios metodológicos aplicada a las intervenciones realizadas con profesores. Destacan los datos que señalan mayores índices de absentismo y bajas laborales, que implican un alto coste para la administración educativa. Por ello, se propone una reflexión sobre estos aspectos, así como la conveniencia de adoptar diseños experimentales y sistemas de detección precoz y prevención.

En la investigación titulada “Reflexiones, diseño y propuesta de un programa de prevención y control de estrés docente” de Sánchez, Guerrero y Rubio (2006). Se pretende desarrollar un programa de intervención para la prevención y el control del estrés, tras una previa evaluación y posterior diseño. La meta final es prevenir problemas de salud y optimizar calidad de vida tanto laboral como extralaboral, todo ello aportará beneficios a los profesionales de la enseñanza, a los alumnos, a las organizaciones educativas, y en general, a la sociedad, ya que la calidad del servicio que estos profesionales prestan, se verá también incrementada.

Arís Redó (2009) investigó sobre el Síndrome de Burnout en los docentes en la Universidad de Almería (España), mediante 91 cuestionarios donde se plasma la percepción de los docentes, se ha podido comprobar la estancia de un elevado porcentaje de maestros que podrían padecer el Síndrome de Burnout. Lo cual confirma que dicha problemática está en constante crecimiento.

Correa, Muñoz y Chaparro (2010) publicaron un artículo donde evalúan el síndrome de desgaste profesional o Burnout, así como los factores que influyen en docentes que laboran en dos universidades privadas de la ciudad de Popayán, donde 44 individuos fueron evaluados con el Cuestionario Breve de Burnout o CBB, validado para Latinoamérica y para docentes, que incluye elementos antecedentes y consecuentes del síndrome.

Analizando la información obtenida se encuentran indicios de una frecuencia del 9 % de alta despersonalización y frecuencias del 16 % y del 9 % de altas consecuencias físicas y sociales, respectivamente. En términos generales existe una baja presencia del síndrome de Burnout en esta población.

En la Universidad Estatal de Arizona (Estados Unidos) Saura, Simo, Enache y Fernández realizan una investigación del personal docente e investigador universitario laboral en España para identificar los antecedentes del estrés y de la salud laboral en los procesos de contratación, estabilización y promoción de este colectivo de trabajadores, que tradicionalmente se ha caracterizado por unos niveles relativamente bajos. La investigación consiste en un estudio exploratorio a partir de la combinación de datos cuantitativos y cualitativos en 26 casos repartidos en tres colectivos diferentes: ayudantes, ayudantes doctores y colaboradores permanentes. Finalmente, la investigación propone un modelo con cinco antecedentes del estrés y la salud laboral: justicia, compromiso de continuidad, tiempo restante del contrato, demandas de la acreditación y recursos para alcanzarla. De acuerdo a los resultados obtenidos los dos últimos son mediados a través del constructo inseguridad. Este modelo permite la comparación de los modelos clásicos de estrés laboral con la nueva realidad universitaria española, y un primer paso hacia la generación de políticas de recursos humanos más eficientes en las universidades.

Por su parte Cárdenas, Méndez, Hinojosa y González (2014) de la Universidad de los Andes Mérida (Venezuela) analizan el desempeño, estrés, Burnout y variables personales de los docentes universitarios. Donde se reveló que existen relación entre el estrés y algunos factores como: la edad, la antigüedad y la experiencia docente; de igual forma la falta de reconocimiento al docente y su salario bajo fueron los indicadores con medias mayores.

La Universidad de San Martín de Porres de Lima (Perú), Juárez García (2014) realizó una entrevista con Christina Maslach: Reflexiones sobre el síndrome de Burnout, donde por medio de preguntas directas hacia la investigadora quien es pionera del Síndrome de Burnout y autora del Maslach Burnout Inventory (instrumento más utilizado para medir el fenómeno). Se pretende obtener información de primera mano sobre el surgimiento de este síndrome como concepto desde una fuente sumamente confiable, quien además de informar sobre el surgimiento de dicho concepto proporciona las pautas necesarias para el estudio del mismo como un fenómeno social.

Almeida, Oliveira, Guimarães, Evangelista, Gomes y Vieira (2015) de la Universidad de Carabobo Maracay (Venezuela) aportan una investigación que analiza los niveles del Síndrome de Burnout en profesores de escuelas municipales, realizando un estudio con 116 profesores. Para obtener los datos se utilizó Maslach Burnout Inventory, donde los principales resultados indican que el 46% presenta nivel medio de agotamiento emocional, 47% bajo nivel para despersonalización y 66% presentó moderada realización profesional, pudiendo ser considerados vulnerables al síndrome. Estos datos contribuyen a la oportuna detección y la planeación de medidas preventivas ante esta patología.

Conclusiones

El presente documento aborda el estado del conocimiento del estrés laboral, síndrome de Burnout y los procesos de evaluación en sistemas de investigación. Analizando diversos tipos de publicaciones que estudian las anteriores problemáticas desde diferentes y muy variadas perspectivas, en un sinnúmero de zonas geográficas y contextos sociales, donde destaca: a nivel internacional las investigaciones enfocadas en el estrés que sufren los docentes universitarios y el uso de parámetros para medir los niveles de este padecimiento, entre los más utilizados aparecen los siguientes: Maslach Burnout Inventory, Cuestionario Breve de Burnout y la escala de técnicas de afrontamiento del estrés de Carver.

Mientras que en el nivel nacional los estudios se enfocan en la detección del síndrome de Burnout en docentes universitarios, los procesos de evaluación ejercidos por los sistemas de investigación, así como el perfil requerido para ingresar a dichas instituciones.

En el ámbito local son escasas las investigaciones sobre estas temáticas, es por ello que cobra relevancia la realización de análisis con enfoques más concretos y específicos, para señalar los factores determinantes del estrés en docentes investigadores durante su proceso de incorporación al Sistema Nacional de Investigadores.

Se concluye en general que este campo del conocimiento es susceptible a investigarse al considerarse poco explotado.

Referencias

- Almeida M., Oliveira E. N., Guimarães F. R., Evangelista R., Gomes A., y Vieira B. (2015). Síndrome de Burnout: un estudio con profesores. *Salud de los Trabajadores*, 23 (1), 19-27. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/3758/375841582003.pdf>
- Arís N. (2009). El Síndrome de Burnout en los docentes. *Electronic journal of research in educational psychology*, 7 (18), 829-848. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3675142>
- Barraza A., Ortega F., y Ortega M. (2012). Síndrome de Burnout en alumnos de los doctorados en educación de Durango. *Enseñanza e Investigación en Psicología*, 17 (2), 377-386. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/292/29224159009.pdf>
- Cárdenas M., Méndez L. M., y González M. T. (2014). Desempeño, estrés, Burnout y variables personales de los docentes universitarios. *Educere*, 18 (60), 289-302. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/356/35631743009.pdf>
- Correa Z., Muñoz I., y Chaparro A. F. (2010). Síndrome de Burnout en docentes de dos Universidades de Popoyan. *Revista de salud pública*, 12 (4), 589-598. Recuperado de: http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S0124-00642010000400006

- Guerrero E., y Rubio J. C. (2005). Estrategias de prevención e intervención del "Burnout" en el ámbito educativo. *Salud Mental*, 28 (5), 27-33. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/582/58252804.pdf>
- Guerrero J. (2003). Los roles no laborales y el estrés en el trabajo. *Revista Colombiana de Psicología*, 12, 73-84. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=80401207>
- Reyes R., y Surinach G. (2015). Análisis sobre la Evolución del Sistema Nacional de Investigadores (SNI). *Investigación Administrativa*, 44 (115). Recuperado de: <http://www.redalyc.org/jatsRepo/4560/456044958004/html/index.html>
- Juárez A. (2014). ENTREVISTA CON CHRISTINA MASLACH: REFLEXIONES SOBRE EL SÍNDROME DE BURNOUT. *Liberabit. Revista de Psicología*, 20 (2), 199-208. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=68632617001>
- Moriana J. A., y Herruzo J. (2004) Estrés y burnout en profesores. *International Journal of Clinical and Health Psychology*, 4 (3) 597-621. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=33740309>
- Rodríguez J. A., Guevara A., y Viramontes E. (2017). Síndrome de Burnout en docentes. *IE Revista de investigación educativa de la Rediech*, 7 (14), 45-67. Recuperado de: http://www.rediech.org/ojs/2017/index.php/ie_rie_rediech/article/view/39
- Ruiz D., y Pando M. (2016). "Síndrome de Burnout en docentes de la Universidad Autónoma de Zacatecas". 3er. Foro de las Américas en Investigación sobre Factores Psicosociales. Programa de Maestría en Ciencias de la Salud Unidad Académica de Medicina Humana Universidad Autónoma de Zacatecas
- Sanchez S., Guerrero E., y Rubio J.C. (2006) "Reflexiones, diseño y propuesta de un programa de prevención y control de estrés docente". *International Journal of Departamental and Educational Psychology*, 1(1), 99-107. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/3498/349832311009.pdf>
- Saura M. J., Simo P., Enache M., y Fernandez V. (2011). Estudio Exploratorio de los Determinantes de la Salud y el Estrés Laboral del Personal Docente e Investigador Universitario Laboral en España. *Education Policy Analysis Archives/Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 19, 1-25. Reduperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/2750/275019735004.pdf>
- Urquidi L. E., y Rodríguez J. R. (2010). Estrés en profesorado universitario mexicano. *Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación"*, 10 (2), 1-21. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/447/44717910006.pdf>

Seguimiento de egresados de los programas de posgrado. Una estrategia para el mejoramiento de la calidad institucional en el CINADE

- ***Pedro Hernández Sánchez***
- ***Carmen Adriana López Lucio***

Resumen

Se describe una investigación de tipo cuantitativa-descriptiva, cuyo propósito fue obtener información pertinente para retroalimentar el sistema de formación y el impacto de la formación en los escenarios en los cuales desarrollan sus funciones profesionales egresados de la generación 2015-2017 del programa de Maestría en Administración Educativa (MAE), del Centro de Investigación para la Administración Educativa (CINADE, A.C.). Se aplicaron cuestionarios a 79 sujetos, con el propósito de conocer sus opiniones sobre. Además del impacto en los diferentes escenarios sociales y organizacionales, se indaga sobre las competencias adquiridas, la función docente, el modelo de formación, la eficiencia del modelo de formación con apoyo de la tecnología, específicamente el uso de la plataforma virtual institucional y cómo contribuye su uso en los procesos enseñanza- aprendizaje, así como el logro de las acciones administrativas institucionales y cómo contribuyen en los procesos enseñanza- aprendizaje. Se obtuvo información relevante sobre los sujetos acerca de la composición social, funciones educativas, experiencia laboral, nivel educativo, percepciones sobre las competencias adquiridas y su relación con las funciones profesionales, así como la calidad del servicio de la organización para su proceso formativo. Se considera que a partir de ello se deberán tomar decisiones orientadas a la mejora y el seguimiento de esta generación en etapas posteriores.

Palabras clave: seguimiento de egresados, calidad educativa, formación de posgrado.

Planteamiento del problema

Antecedentes



Los estudios de seguimiento de egresado(a)s constituyen una estrategia de investigación evaluativa de las instituciones educativas, en tanto permiten indagar sobre el impacto de la formación en los procesos de inserción y desarrollo profesional y personal de sus egresados.

La evaluación de las instituciones educativas se relaciona con los procesos de mejora, es un punto de partida importante que implica tratar de sacar a la evaluación, del lugar del control en el que tradicionalmente se la ha ubicado, para considerarla como un recurso imprescindible para iniciar procesos de toma decisiones para elevar la calidad del servicio educativo.

Tradicionalmente las prácticas evaluativas educativas han estado ligadas al enfoque hegemónica instrumental y técnico, que predominó por mucho tiempo. Sacristán y Gómez (1992). En el discurso pedagógico actual se relaciona con la búsqueda de mayor autonomía y responsabilidad social de las instituciones educativas, preocupadas por buscar mayor pertinencia y eficacia en su funcionamiento y resultados.

En los procesos de mejora, suelen encontrarse diversos obstáculos relacionados con la estructura de la organización institucional, las funciones de gestión, los valores de la institución o las actitudes del personal que labora en la misma. Por tal motivo es fundamental que todas las organizaciones y los agentes involucrados, indaguen y reflexionen acerca de sus propias prácticas.

Existen diversas evidencias sobre el tema, por ejemplo, el Proyecto INFOACES (2008), desarrolló la herramienta PROFLEX, la cual constituye un sistema de seguimiento de egresado(a)s. El sistema PROFLEX, proporciona información sobre el reconocimiento de la formación de titulado(a)s, apoyando la transición al mercado laboral.

La Secretaría de Investigación y Posgrado del Instituto Politécnico Nacional (SIIPN) desde 1997, implementa un sistema básico de gestión de la calidad para los programas académicos de posgrado, a través del seguimiento a lo(a)s egresado(a)s de posgrado. El sistema consta en el diseño de un protocolo de buenas prácticas, el objetivo se regulo bajo el marco de referencia de las convocatorias del Programa Nacional de Posgrados de Calidad (PNPC) del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT) y la Dirección de Posgrado del IPN.

La Universidad Autónoma Metropolitana (UAM) realiza estudios permanentes de seguimiento de egresados con el objetivo de desarrollar un sistema integral de información, oportuno y consistente, para asegurar y mejorar la calidad de los procesos formativos de los programas de licenciatura y de posgrado que ofrece la UAM (UAM, 2008).

Justificación

Los estudios de seguimiento de egresados deben ser estrategias mediante los cuales se obtenga información relevante de los egresados, la cual puede conducir a formular políticas de mejoramiento o direccionamiento institucional.

Para el CINADE es necesario un proceso de evaluación que dé cuenta de las situaciones específicas de sus programas de posgrado, identificando fortalezas, oportunidades, debilidades, amenazas y experiencias a partir de la opinión de sus usuarios. Se estimó que el estudio ofrecería tanto información de las competencias desarrolladas, como de la calidad del servicio ofrecido por parte del CINADE, durante la trayectoria educativa, considerando que son en su mayoría agentes educativos que cumplen funciones de gestión y docencia en los sectores público y/o privado.

Asimismo, el proceso de obtención de información, es un medio de contacto con los egresados, lo cual contribuye a la creación de una red de información y participación a próximos eventos académicos institucionales, por lo cual fortalece la identidad de con el CINADE.

Objetivos

Investigar a través de diferentes instrumentos y recursos de información, empleando como fuentes principales a los egresados del programa de Maestría en Administración Educativa, para obtener información pertinente que permita retroalimentar el sistema de formación y el impacto del perfil de egreso en los diferentes escenarios sociales y organizacionales en los cuales desarrollan sus funciones profesionales.

Preguntas de investigación

- A. ¿Cuál es el impacto del perfil de egreso de lo(a)s egresado(a)s que cursaron los programas del CINADE, en los diferentes escenarios sociales y organizacionales en los cuales desarrollan sus funciones profesionales?
- B. ¿Cuáles son las competencias profesionales de lo(a)s egresado(a)s de los programas del CINADE, desarrolladas durante su trayectoria académica?
- C. ¿Cuáles son las competencias de lo(a)s docentes que impartieron cátedras en los programas del CINADE?
- D. ¿Cuál es la accesibilidad de la plataforma virtual institucional y cómo contribuye su uso en los procesos enseñanza-aprendizaje?
- E. ¿Cuál es el logro de las acciones administrativas institucionales y cómo contribuyen en los procesos enseñanza-aprendizaje?

Marco teórico

Las experiencias desarrolladas en diferentes escenarios y momentos históricos, han permitido construir un cuerpo amplio de referentes teóricos sobre el tema en cuestión.

Cruz (1999), señala que la evaluación institucional se asume como el proceso que da cuenta del estado de desarrollo del objeto de evaluación, de sus aciertos, carencias y deficiencias. Es decir, como base para formular propuestas de intervención que permita mejorar, la calidad de los componentes.

Díaz (1989) define a la evaluación institucional como un proceso permanente que cubre todas las fases del proceso administrativo, de modo que los resultados y experiencias obtenidas en cada fase, sirvan para introducir modificaciones y reorientaciones parciales. Sugiere que la evaluación se aplique al final del proceso total, aportando información acerca de la calidad de los resultados logrados durante todo el proceso, en comparación de los objetivos propuestos.

Respecto al seguimiento de egresados, Vázquez (2001) señala que constituyen un elemento de vital importancia para el rediseño del plan de estudios, ya que pueden relacionar las habilidades, destrezas y conocimientos que poseen, con el perfil profesional deseado, analizando la concordancia.

Desde estas concepciones, la evaluación institucional se considera un proceso sistemático, que implica participación, responsabilidad de los diferentes actores de una institución educativa, cuyo propósito es el mejoramiento y transformación de los procesos académicos y administrativos, que tiene como punto de partida su propia realidad.

Método

El enfoque metodológico que se utilizó en esta etapa fue el empírico-analítico el estudio tiene un carácter descriptivo y transversal; se apoya en la estadística descriptiva, la cual consiste en procesamiento, organización y presentación de datos a través de medidas estadísticas, tablas y gráficas representativas de la información aportada por los sujetos..

Participantes

Los sujetos participantes corresponden con las sedes de San Luis Potosí, Ciudad Valles y Río Verde; la encuesta fue tipo censo con todos los egresados (85), de los cuales participaron de manera efectiva 79 sujetos (84.2%).

Tabla.6. Coordinaciones y participantes del Programa de Maestría en Administración Educativa.

Coordinaciones y participantes del Programa de Maestría en Administración Educativa				
Sedes	San Luis Potosí	Ciudad Valles	Río Verde	Total
Encuestados	37	24	18	79

Técnicas e instrumentos de recolección de datos

La encuesta es una técnica de recogida de datos, la cual se aplica a una población o muestra representativa de sujetos de un colectivo más amplio, se lleva a cabo en el contexto de la vida cotidiana, utilizando procedimientos que permitan obtener mediciones cuantitativas de una gran variedad de características objetivas y subjetivas de la población como: estados de opinión, actitudes, valores, creencias, motivos o comportamientos de las personas ante asuntos específicos (García, 1993). Se aplicó un instrumento compuesto de 45 ítems que se respondieron con base a una escala Likert predeterminada a lo(a)s egresado(a)s de la generación 2015-2017. Para determinar la validez de contenido del instrumento, es decir, para comprobar que realmente refleja un dominio del contenido que pretendía medir, fue sometido a juicio de seis expertos en investigadores del CINADE, quienes emitieron algunas sugerencias y observaciones acerca de la redacción de los ítems y las instrucciones; situación que fue de utilidad para realizar correcciones adicionales al instrumento.

Procedimiento

El procedimiento de investigación:

- 1) Se estudió la base de datos básica del CINADE para identificar los datos de contacto de lo(a)s egresado(a)s de la última generación (generación 2015-2017).
- 2) Se diseñó la matriz de indicadores, se conceptualizaron y redactaron los bancos de preguntas.
- 3) Se definió el formato del instrumento y se diseñó la propuesta inicial.
- 4) Se procedió al jueceo del instrumento con seis docentes de metodología de la investigación de CINADE.
- 5) Se realizaron las adecuaciones finales de estructura y contenido del instrumento.
- 6) Se gestionó el consentimiento de la dirección académica para la aplicación definitiva del instrumento.
- 7) Se procedió a distribuir los paquetes de instrumentos a lo(a)s coordinadore(a)s de cada sede, quienes realizaron su aplicación en sesiones previamente definidas.

- 8) Se procedió a la recopilación de los instrumentos, la revisión y organización de los datos.
- 9) Se hizo la captura y procesamiento de la información en el programa SPSS, para la determinación de los valores para los datos obtenidos.
- 10) Se realizaron las acciones de representación, análisis e interpretación de la información.
- 11) Finalmente, se redactó y presentó el informe general del estudio.

El proceso de análisis para los estudios cuantitativos son: codificación, disposición y transformación de datos, análisis descriptivo, análisis inferencial y obtención de resultados (Hueso y Cascant, 2012). Para el caso de este estudio, la técnica de análisis que se utilizó fue mediante el programa SPSS.

Hallazgos y resultados generales

-El análisis de los resultados se llevó a cabo atendiendo a las dimensiones del instrumento: área teórica, área práctica, área metodológica, área de valores, formación profesional, desempeño del docente, funcionamiento de la plataforma virtual y función administrativa.

- Respecto a las características de los egresados, la mayoría comprenden el rango de 25 a 30 años de edad, la mayoría son mujeres (78.5%). En relación a la experiencia laboral de los egresados, la mayoría tienen de 1 a 5 años de experiencia; La mayoría de los egresados (96.2%) desempeñan sus labores en el sistema de educación pública en el nivel educativo básico, la mayoría desempeñan labores docentes.

-Se destacan como fortalezas del programa, la competencia relacionada con el respeto de las diferencias entre todas las personas involucradas en el proceso educativo y en ámbito social, así como el servicio educativo relacionado con la emisión oportuna de matrícula y clave para uso de la plataforma institucional por parte de la coordinación de control escolar.

-En relación a las competencias adquiridas por los egresados encuestados, la gran mayoría de los egresados reportan que: identifican los principios y estrategias de la educación para resolver los desafíos de las organizaciones educativas, comprenden la complejidad de las organizaciones educativas y el comportamiento de las personas dentro de ella, aplican un pensamiento creativo para realizar diagnósticos situacionales, promueven comunidades de aprendizaje para el logro de proyectos educativos, aplican competencias tecnológicas para sustentar proyectos de investigación educativa, comprenden la forma en que se construye el conocimiento científico en el campo educativo, conocen los fundamentos para el diseño de proyectos de investigación, comprenden las diferencias entre los distintos paradigmas de investigación y sus

llevan a cabo una práctica docente reflexiva y crítica en su desempeño áulico y en la institución educativa, promueven relaciones colaborativas en el ámbito de sus tareas docentes, promueven la mejora a través de una toma de conciencia de libertad para la transformación social, aplican los principios de la planificación para la realización de las tareas educativas, asumen funciones de gestión y liderazgo que contribuyan al mejoramiento del servicio educativo.

Respecto a los servicios educativos del CINADE, se está de acuerdo con el logro de los objetivos propuestos para el proceso de formación por parte de la planta docente del programa cuyo perfil es apropiado para el logro de los objetivos de formación del programa, los ambientes de aprendizaje favorecen el trabajo colaborativo en las sesiones presenciales, existe un estilo de comunicación docente adecuado, la plataforma virtual institucional es amigable para las necesidades académico administrativas, ofrece clara y puntual información; los procedimientos del CINADE por parte de la coordinación de control escolar son satisfactorios, así como la comunicación con los responsables académicos del programa, el fortalecimiento del perfil profesional contribuye a la mejora de su estatus laboral y profesional por parte de la formación recibida en los programas de posgrado que ofrece CINADE.

Asimismo, consideran la necesidad de la mejora continúan en las competencias y su aplicabilidad en el contexto y nuevos modelos educativos; la práctica de diversas estrategias para el logro de una comunicación efectiva en su organización educativa, la promoción de la toma de conciencia entre los agentes educativos sobre el valor de la educación para la transformación social y la promoción de proyectos orientados a la mejora continua en las instituciones educativas.

-En lo referente a los servicios, proponen mejorar la calidad de la planificación general y de las sesiones de los cursos, el propiciar ambientes de aprendizaje adecuados para el trabajo colaborativo en las sesiones virtuales, la orientación recibida para el uso de la plataforma virtual institucional y mejorar el funcionamiento de la plataforma virtual institucional para realizar búsquedas de información.

-En lo concerniente a las recomendaciones y sugerencias, sugirieron mejorar la atención a las necesidades del alumnado y mejorar las competencias y actitudes en los casos de algunos docentes. Se señaló el ampliar el enfoque administrativo y sus prácticas, aumentar y mejorar las sesiones presenciales, favorecer las competencias digitales durante el programa, mejorar la puntualidad de inicio de las sesiones, solicitan se consideren otras alternativas de pago y, subir las tareas el día de la sesión de clases.

Conclusiones y Propuestas

-El presente estudio, confirma el mejoramiento de las prácticas pedagógicas y del servicio en la institución a fin de transitar hacia la mejora continua.

- Continuar con los estudios de seguimiento de egresado(a)s al término de egreso, a dos años y hasta 4 años de haber egresado.
- Llevar a cabo estudios de seguimiento de las trayectorias laborales de los egresados, considerando la participación de sus contratantes.
- Llevar a cabo conferencias magistrales, exposiciones de las trayectorias laborales de egresado(a)s sobresalientes del CI-NADE, talleres de actualización, entre otras.
- Establecer en el reglamento institucional, el compromiso con la aplicación de instrumentos de evaluación y seguimiento de egresado(a)s, respetando fechas de aplicación y formatos establecidos.

Referencias (Básicas)

- -Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior. (2015). Anuario estadístico. México: ANUIES.
- -Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior. (2000). La educación superior en el siglo XXI. Líneas estratégicas de desarrollo. Una propuesta de la ANUIES. México: ANUIES. Recuperado de http://publicaciones.anui.es.mx/pdfs/revista/Revista113_S5A2ES.pdf
- -Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior. (1998). Esquema Básico para estudios de egresados. México: ANUIES.
- -Barkley, E., Croos, P., &Major, C. (2007). Técnicas de aprendizaje colaborativo. Madrid: Morata.
- -Barriga, D. (2011). Competencias en educación. Corrientes de pensamiento e implicaciones para el currículo y el trabajo en el aula. Revista Iberoamericana de Educación Superior, 5(2). Recuperado de <http://bcnslp.edu.mx/antologias-rieb-2012/primaria-i-semester/Panorama%20Actual%20de%20la%20Educaci%F3n%20B%E1sica/Materiales/UNIDAD%20DE%20APRENDIZAJE%20II/%C1ngel%20D%EDaz%20Barriga.pdf>
- -Centro de Investigación para la Administración Educativa. (2016b). Manual de Calidad del CINADE (Manual de calidad). Recuperado del sitio de internet del Centro de Investigación para la Administración, Sistema de Gestión de Calidad: http://www.cinade.edu.mx/moodle/pluginfile.php/21552/mod_label/intro/CIN-CAL-MC-001.pdf
- -Centro de Investigación para la Administración Educativa. (2016c). Bases de datos del CINADE. (Departamento de Control Escolar). San Luis Potosí: CINADE.
- -Centro de Investigación para la Administración Educativa. (2014). Planes y Programas de Estudio de CINADE. (Dirección académica). San Luis Potosí: CINADE.
- -Centro de Investigación para la Administración Educativa. (2012).Programa de Desarrollo Institucional del CI-NADE. (Sistema de Gestión de calidad). Recuperado del sitio de internet del Centro de Investigación para la Administración, Sistema de Gestión de Calidad: <http://www.cinade.edu.mx/moodle/course/view.php?id=636>
- -Centro de Investigación para la Administración Educativa. (2008). Estadísticas del CINADE del ciclo escolar 2008-2009. (Departamento de Control Escolar). San Luis Potosí: CINADE.

- -Cruz, C. (1999). Guía de Evaluación. España: Asociación Universitaria Iberoamericana de Postgrado.
- -Díaz, R. (1989). Administración de la Educación. Introducción al Estudio de la Gestión Administrativa en las Instituciones Escolares. Colombia: Universidad Santo Tomás.
- Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=126203>
- -García, F. (1993). La Encuesta. En M. García Ferrando, J. Ibáñez y F. Alvira (Comp.), El análisis de la realidad social. Métodos y técnicas de investigación (pp. 123-152). Madrid: Alianza Universidad.
- -Hueso, A. & Cascant, J. (2012). Metodologías y técnicas cuantitativas para la investigación. Valencia: Universidad Politécnica de Valencia.
- -INFOACES. (2008). ROFLEX: Un sistema de seguimiento de egresados. Recuperado de <http://www.infoaces.org/sistema-seguimiento-egresados.html>
- -Manzo, R., Rivera, M., & Rodríguez, O., (2006). La educación de posgrado y su repercusión en la formación del profesional iberoamericano. Educación Médica Superior. Scielo, 20(3) Recuperado de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864-21412006000300009&lng=es&tlng=es.
- -Mata, A. (2013). El impacto de la propuesta curricular de los Programas de Maestría del Centro de Investigación para la Administración Educativa.(Propuesta cuerrricular). San Luis Potosí: CINADE.
- -Proyecto Tuning. (2011). Tuning América Latina. Recuperado de <http://www.tuningal.org/es/participantes/mexico>
- -Ramírez, A. (2008). Evaluación de la Maestría en Administración Educativa del Centro de Investigación para la Administración Educativa. [Tesis doctoral]. Centro de Investigación para la Administración Educativa, México.
- -Sacristán, G. & Gómez, P. (1992). Comprender y transformar la enseñanza. Madrid: Morata.
- -Sánchez Puentes, Ricardo y Arredondo Galván, Martiniano (coords.), (2001) Pensar el posgrado. La eficiencia terminal en ciencias sociales y humanidades de la UNAM. México: UNAM.
- -Secretaría de Educación Pública. (2013). Programas sectoriales de educación en México. México: Diario Oficial. Recuperado de http://www.dof.gob.mx/nota_detalle_popup.php?codigo=5326569
- -Secretaría de Educación Pública. (2008). Programas sectoriales de educación en México. México: Diario Oficial. Recuperado de http://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5061936&fecha=26/09/2008
- -Secretaría de Investigación y Posgrado del Instituto Politécnico Nacional. (1997) Sistema básico para seguimiento de egresados de posgrado del Instituto Politécnico Nacional (Informe sobre buenas prácticas en el Posgrado del IPN). Recuperado del sitio de internet del Instituto Politécnico Nacional, Dirección de Posgrado: <http://www.ipn.mx/posgrado/Documents/buenas-practicas-psgrado/seguimiento-egresados.pdf>
- -Universidad Metropolitana de México. (2008). Estudio de Seguimiento de Egresados. Generaciones 1998 y 2003. Ciudad de México: UAM. Recuperado de http://www.uam.mx/egresados/Est9803/est_9803.pdf
- -Universidad Pedagógica Nacional Unidad 161 de Morelia. (2015). Sistema de seguimiento de egresados. Morelia: UPNM.
- -Vázquez, G. (2001) Diseño curricular: propuesta metodológica para el rediseño de planes y programas de estudio en instituciones de educación superior. México: SEP.
- -Verdugo, M. (2002). Las nuevas tecnologías en la sociedad actual. España: Universidad Carlos III de Madrid. Recuperado de www.uc3m.es/uc3m/dpto/HC/SIGLOS/m,verdug.doc
- -Yin, R.K. (1989). Case Study Research. Design and Methods, Applied Social Research Methods.Newbury Park: Sage.

Eje 2. Educación social vs Educación de mercado

El currículo médico y su compromiso con la sociedad actual

- **Camilo Torres Serna**

*Para cada enfermedad un médico,
no hay una medicina para todos!*
Medicina Egipcia a.C

Resumen

Se describe la evolución del currículo médico, el Informe Frexner de 1910 y su influencia sobre la educación médica mundial. Se plantea la problemática actual de formación de médicos generales y su satisfacción académica, social y laboral, y con base en investigaciones realizadas en Cali, Colombia y la revisión de la literatura latinoamericana, se invita a reflexionar sobre la necesidad de introducir cambios y se proponen algunos dirigidos a la racionalización del currículo universitario y la especialización del saber.

Palabras claves: currículo médico, informe frexner, educación médica.



Desde que se conoce la historia de la humanidad, han existido humanos dedicados a cuidar de la salud de sus congéneres. Brujos, magos, sanadores, chamanes, etc. han ejercido empíricamente la medicina desde el origen del hombre hasta hoy (Lain, 1984).

Alguna vez en la historia de la humanidad, la medicina fue una sola, existía un solo “sanador”, no existían odontólogos, ortopedistas, fisioterapeutas, psiquiatras, bacteriólogos, ni ninguna otra profesión o especialidad, solo un “sanador”. Pero la ciencia fue creciendo y empezó a segmentarse o especializarse la atención al problema de alteración de la salud del humano. Algunos segmentos tomaron tanto poder que se independizaron por completo: enfermería, odontología, bacteriología, etc.

La formación de médicos se fue dando por la transmisión ancestral y directa de un sanador experimentado al aprendiz. Y así se inició también la formación formal, el estudiante ingresaba a un hospital y con la tutoría de un médico experimentado comenzaba a evaluar enfermos, su cuadro clínico y sus opciones de manejo en búsqueda de la recuperación de la salud (Rojas, 2012).

Este enfoque académico estaba basado en una buena historia clínica y un buen examen físico, aspecto denominado popularmente “ojo clínico”. La institucionalización de ese modelo, se le conoce como “medicina francesa” y predominó en Colombia hasta mediados del siglo 20 (Serpa, 1992).

A principios del siglo 20 científicos y filósofos naturales se unieron para formar un grupo de hombres que formaban lo que puede llamarse el Círculo Hopkins se unió en un proyecto que alteró el curso de la educación médica en Estados Unidos. Ellos construyeron el edificio del sistema de educación médica que se conoce desde inicios del siglo 20 (Duffy, 2011). Sus esfuerzos resultaron exitosos en la fundación basada en la ciencia de la formación médica que ha hecho de los Estados Unidos el líder reconocido en la educación médica y la investigación médica en la actualidad. El grupo estaba formado por un graduado de Yale, William Welch, quien fue en gran parte el creador intelectual de Hopkins. Otro miembro del grupo era Frederick Gates, un ministro bautista y asesor de confianza para John D. Rockefeller (Byrn, 1993). El tercer miembro del círculo fue Abraham Flexner, un maestro de escuela y experto en las prácticas educativas, cuyos antecedentes y formación lo convirtió en un caso atípico en el círculo (Flexner, 1960).

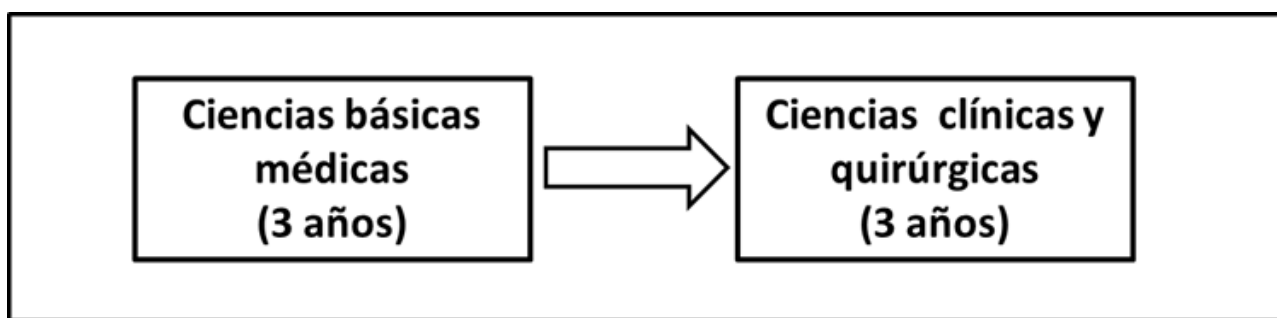


Figura 1. Modelo Flexner para el currículo médico. Fuente: Flexner, Medical Education in The Unites States and Canada, 1910.

Las premisas y conclusiones del Informe Flexner, publicado en 1910, tuvieron la mayor influencia sobre la estructura de la educación médica de comienzos del siglo, que en gran parte se impartía en escuelas privadas que enseñaban “el arte de la medicina” como un oficio que sirviera para el ejercicio de la medicina general; la mayoría de tales escuelas constituían un negocio altamente lucrativo; su calidad académica era muy baja y muy pocas funcionaban como verdaderas unidades universitarias (Flexner, 1910).

La primera modificación al modelo Flexner apareció con la creación de la OMS, después de la segunda guerra mundial, año 1945. Las políticas de la OMS eran tendientes al desarrollo de la salud pública y sus componentes, epidemiología, promoción de la salud, prevención de la enfermedad, etc. Las facultades de medicina involucraron estos temas al modelo flexneriano.

Desde alrededor de los años 70 hasta la fecha, varias facultades de medicina del mundo han hecho propuestas de estrategias diferentes de aplicación del modelo flexneriano (OPS, 2000; Noriega, 2003; Reyes, 2010; Pinilla, 2011; Cate, 2011).

Actualmente se plantean otras modificaciones al currículo médico, pero básicamente basadas en el modelo Flexner (Martínez, 2006; Gutiérrez, 2008).

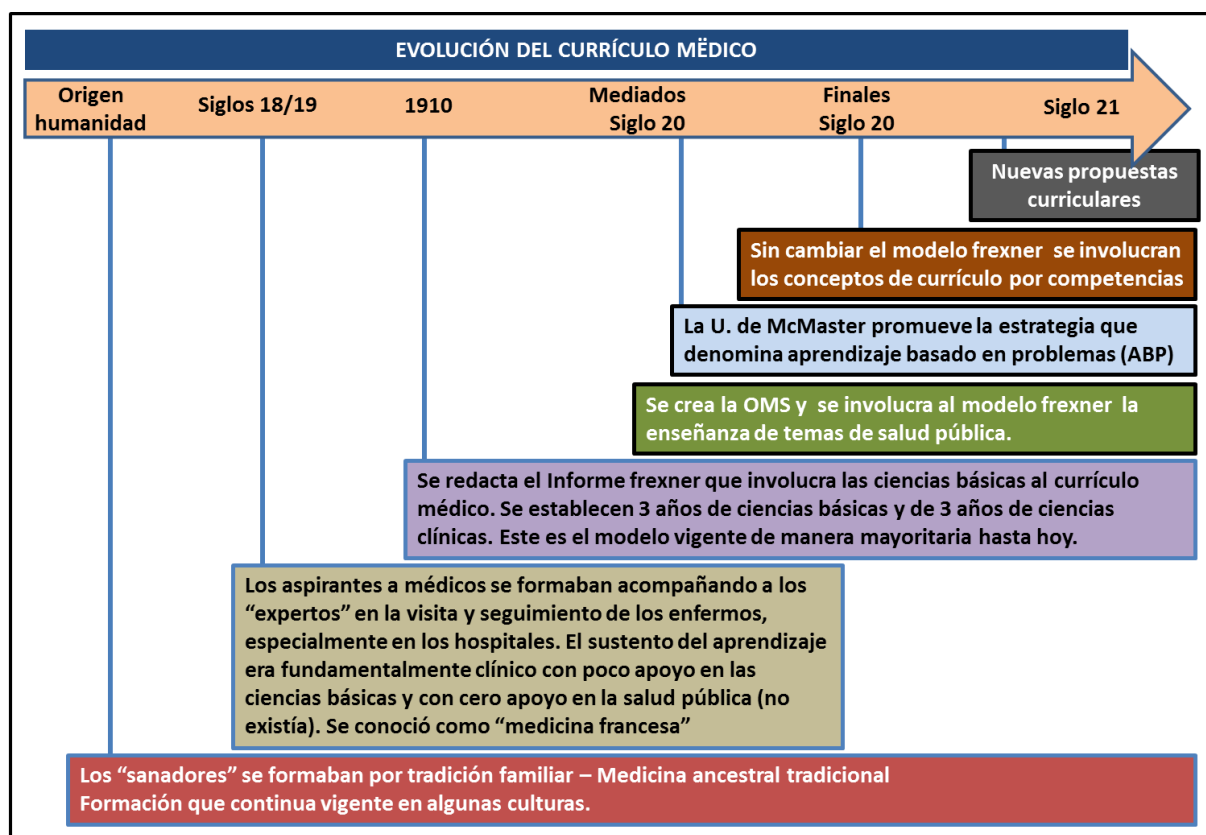


Figura 2. Evolución histórica del currículo médico en todo el mundo. (Fuente: elaboración propia basado en Flexner, 1960; Lain, 1984; Serpa, 1992)

El profesor colombiano Patiño (1991) y publicaciones de la Universidad del Valle (1993), han planteado la necesidad de revisar el currículo médico, los planes de estudio y de valorar la condición precaria de la educación médica colombiana que confronta el problema del atraso científico y tecnológico y la profunda crisis del sistema hospitalario público a todos sus niveles se ha hecho evidente.

Ser médico en Colombia sigue siendo una ilusión de cambio de forma de vida para muchos jóvenes y especialmente para sus familias. La sociedad ha dado al médico una categoría social especial y la familia se siente orgullosa de ello.

Pero desde hace varios años el campo de acción del médico general se ha estrechado, sus conocimientos no cubren toda la demanda de sus pacientes, su trabajo institucionalizado (Entidades de Seguridad Social), los convierte en unos asalariados más, con muy poca posibilidad de tener consulta privada particular que le genere otros ingresos y mejor posición social (Jiménez, 1987).

Esto ha llevado a que desde hace muchos años se plantee la discusión del tipo de médico que se debe formar (Maldonado, 2011; Fernández, 2011). Siempre hay una misma conclusión: no se está formando el médico general que se requiere. Es una verdad que se está camuflando con gran perjuicio para el sistema de salud:

- La ciencia ha crecido tanto (y sigue creciendo) que es imposible que un médico “general” sepa de todo como lo desean los expertos profesores que, curiosamente, solo saben de un tema.
- Nadie ingresa a estudiar medicina para ser médico general, todos los estudiantes tienen desde el primer día en la universidad el proyecto de vida de ser especialistas en un solo campo de la medicina (Torres, 2008; Bassan, 2008; Breinbauer, 2009; Torres, 2009; Toso, 2012; Torres, 2017).
- Los usuarios, pacientes, no quieren ser atendidos por un médico general (Marin, 1978; Echeverri, 2016).

El flujograma de los resultados del ejercicio profesional de médicos generales sin la suficiente capacitación aparece en la figura 4.

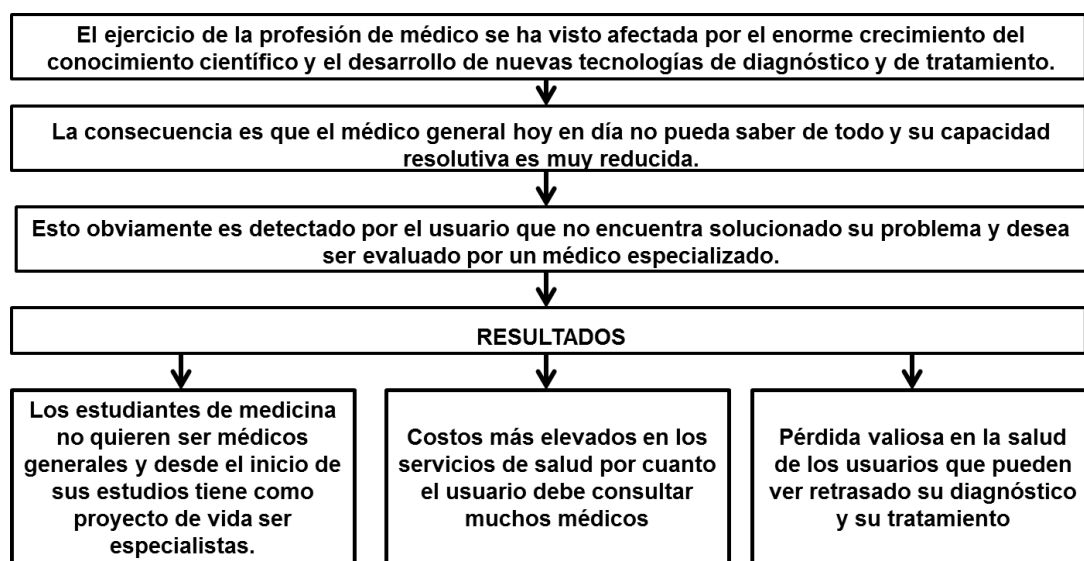


Figura 3. Flujograma de resultados del ejercicio profesional de médicos generales sin la suficiente capacitación. (Fuente: elaboración propia basado en Bascuñan, 2005).

El llamado "médico general" se ha convertido en Colombia sólo en un paso obligatorio para poder llegar a ser especialista, como lo demuestran múltiples investigaciones.

Al médico general que están graduando nuestras facultades se le está obligando a hacer cosas para las cuales no tiene el adiestramiento apropiado; por otra parte, no están recibiendo la formación requerida para el desempeño de las funciones que deberían realizar (Rojas, 2009).

La búsqueda de una especialización es tortuosa y puede durar muchos años, la mayoría de los médicos generales no logran especializarse, se calcula que uno de cada veinte médicos generales lo logra.

Esto significa que, si un joven ingresa de 18 años a la universidad, será muy difícil que haya concluido la formación que desea (ser especialista) antes de los 30 años, esto con grandes consecuencias económicas para su familia y su entorno cercano.

Pero, más grave aún, los pacientes cada día más, quieren que los atienda un especialista, en gran parte esto también es producto del entorno, pero especialmente de la globalización educativa, del internet y de la gran segmentación y diversificación de servicios que se ofrecen.

Es decir, los pacientes no quieren ser evaluados por un médico general, y los médicos no quieren ser médicos generales, ¿entonces qué sentido tiene seguir formando médicos generales bajo el modelo actual?

Del pasado al presente se concluye que no se puede comparar el médico general del pasado con el médico general que forman las universidades hoy, por varias razones:

- a. El estudiante que llega a las universidades hoy es muy diferente, desde el primer día de clase ya llega con la mente fijada en convertirse en un especialista (Torres, 2008; Torres, 2009).
- b. Los profesores de las universidades hoy en día son muy diferentes a los del pasado. Muy seguramente, hace 30 años, un profesor de oftalmología hacía parte de su ejercicio profesional como médico de familia y tenía un buen entrenamiento general. Hoy en día el porcentaje de profesores universitarios que son estrictamente médicos generales son mínimos, los cálculos más optimistas hablan del 7%, los demás son profesores supra especializados en un área de la medicina.

No se puede comparar el ejercicio de la medicina hoy con la del pasado:

- c. La ciencia ha aumentado por toneladas, matemáticamente es imposible que hoy en día un médico sepa de todo, como se pretende que sea el médico general.
- d. Las normas legales y éticas que existen hoy hacen que el profesional tenga que ser más cuidadoso con lo que hace. Muy seguramente un médico graduado hace 30 años realizaba cesáreas y muchos otros procedimientos imposibles para graduado de hoy.

- d. Las normas legales y éticas que existen hoy hacen que el profesional tenga que ser más cuidadoso con lo que hace. Muy seguramente un médico graduado hace 30 años realizaba cesáreas y muchos otros procedimientos imposibles para graduado de hoy.
- e. Los usuarios reclaman derechos y tienen más conocimiento o acceso a él. En épocas pasadas, ante el paciente el único que sabía era el médico, hoy en día, el médico receta un medicamento a un paciente, el paciente se va a consultar en internet y en media hora sabe tanto o más que el médico de ese medicamento.
- f. Los usuarios hoy exigen especialistas, pero lo más interesante es que cada uno de nosotros como usuarios también.

La causa de esta situación se atribuye a inoperancia de los sistemas de salud, pero es posible que sea producto de la evolución natural de la sociedad (Gómez, 2015).

Durante el XXIII Congreso Colombiano de Medicina Interna en Cartagena, Colombia (2014) se plantearon las siguientes propuestas de orientación del médico general:

1. Dirigir la orientación al médico comunitario. Orientación frecuentemente rechazada por los estudiantes que sueñan con ser super especialistas (Garcia-Huidibro, 2006; Centro de Proyección para el desarrollo, 2013; Torres, 2014).
2. Disminuir la intensidad de la formación en ciencias básicas. Las ciencias básicas cambian tan rápido que puede ser más productivo incrementar la docencia en áreas clínicas, involucrando el sustento básico en la clínica.
3. Concentrar la formación del médico general en entidades trazadoras. Si el médico general no puede aprender de todo, que aprenda bien lo que más requiere el sistema.
4. No formar más médicos generales. Se propone que las universidades desde que reciben un estudiante lo orienten a una especialidad (o un énfasis si se quiere). Ya son pocos los países desarrollados en el mundo donde todavía existen médicos generales, por ejemplo en Estados Unidos y en España se calcula que menos del 10% de médicos ejercen como médicos generales (Roselli, 2000; Scheurer, 2009).

El mundo está preocupado por la formación de sus médicos y los efectos que esto implica sobre la salud de la comunidad y el buen desarrollo de los sistemas de salud estatales y privados (Pinilla, 2016).

La revisión del estado del arte permite concluir que existen bastantes elementos teóricos y sustentaciones investigativas que invitan a revisar la pertinencia del currículo actual en la satisfacción académica, laboral y social durante el ejercicio profesional de médicos generales en todo el mundo (Sendoyo, 2000; Huamán, 2007; De Oliveira, 2016; Toro-Huamanchumo, 2017).

La propuesta es avanzar a la especialización de la medicina creando un programa de estudios que comprenda cuatro años de ciencias básicas y de salud pública; en un quinto año el estudiante realizaría rotaciones cortas por todas las especialidades clínicas, en la mayoría de ellas como observador y en algunas quizá adquiriendo algunas competencias básicas que puedan ser de utilidad general y a continuación realizaría cuatro años de su especialización en ciencias básicas, ciencias clínicas, ciencias quirúrgicas o de salud pública (Figuras 4 y 5).

Hacia un nuevo médico		
Semestres 1 a 8	Semestres 9 y 10	Semestres 11 a 18 (20 en algunos)
Ciencias básicas médicas (Biología, Morfología, Bioquímica, Fisiología, Genética, Farmacología, Inmunología, etc)	Semestres de 20 semanas para realizar de manera rotatoria y 12 semanas de vacaciones al año: -Historia clínica -Examen físico general -RCP -Líquidos y electrolitos -Pequeña cirugía -Atención parto normal -Atención niño sano -Actividades de P&P -Introducción a la psicoterapia -Otros temas básicos	Especialidades integradoras (Especialista en atención primaria, en cirugía básica, en medicina familiar, en urgencias, en P&P, etc.)
Ciencias sociales y de salud pública (Antropología, Ecología, Sociología Médica, Ética, Bioética, Epidemiología, Salud Pública, Promoción de la salud, Prevención de la enfermedad, etc)		Especialidades clínicas (Medicina interna, pediatría, psiquiatría, fisiatría, medicina deportiva, etc)
Salud mental (Psicobiología, Psicopatología, Comportamiento humano, etc)		Especialidades quirúrgicas (Cirugía general, urología, oftalmología, ORL, plástica, ortopedia, neuro, etc)
		Maestrías y doctorados en ciencias básicas (Biología, Morfología, Bioquímica, Genética, Fisiología, Farmacología, etc)
		Maestrías y doctorados en salud pública (epidemiología, administración, auditoría, salud ocupacional, etc)
		Otras (Comunicación, informática médica, etc.)

Figura 4. Propuesta para un nuevo plan de estudios para la formación de médicos. Fuente: Torres, 2008.



Figura 5. Propuesta de la nueva estructura curricular para la formación de un nuevo médico.

(Elaboración propia)

De esta manera en un programa de máximo nueve años, se lograría la formación de especialistas jóvenes con gran capacidad de generar nuevo conocimiento, con probabilidad de ser investigadores y de avanzar hacia doctorados o supra especializaciones (Mayol, 2015).

No es solo el médico que necesita la sociedad y el país, también debe pensarse en el médico que quieren ser los jóvenes.

Referencias

- Bascuñán, L. (2005). Cambios en la relación médico-paciente y nivel de satisfacción de los médicos. *Rev Méd Chile*, 133, 11:21.
- Bassan, N. (2008). Médico general o especialista. Tendencia en alumnos de 1° y 5° años de la Escuela de Medicina de Rosario de la Universidad Abierta Interamericana (UAI). *Rev Educ Cienc Salud*, 5(2), 108-112
- Breinbauer, H.G.F. (2009). Tendencia en el estudiante medicina a ejercer como médico general o especialista. *Rev Méd Chile*, 137, 865-872.
- Byrn, N.R. (1993). Tendencias actuales de la educación médica y propuestas de orientación para la educación médica en América Latina. *Educ Med Salud*, 28, 53-123.
- Cate, O. (2011). Formación médica y evaluación basadas en las competencias: ¿de qué se trata y cómo puede relacionarse con la práctica clínica? *Rev Arg Cardiol*, 79, 405-409.
- Centro de Proyección para el desarrollo. (2013). Estudio de disponibilidad y distribución de la oferta de médicos especialistas, en servicios de alta y mediana complejidad en Colombia. Informe final. Bogotá, Colombia: Universidad Javeriana.
- De Oliveira, P., de Souza, M.R., Elias, P.E.M., D'Ávila, A.L. (2016). Physicians' job satisfaction and motivation in a public academic hospital. *Hum Resour Health*, 14,75.
- Duffy, T. (2011). The Flexner Report-100 Years Later. *Yale J Biol Med*, 84(3), 269-276.
- Echeverri, D. Y. (2016). ¿dónde está el paciente? *Rev Col Cardiol*, 23,253-4
- Fernández, D.M. (2011). Análisis de la oferta de programas de pregrado en medicina en Colombia, durante los últimos 30 años (1980-2010). *Rev Col Reumatología*, 18(2), 109-120.
- Flexner, A. (1910). *Medical Education in The Unites States and Canada*. Washington, DC: Science and Health Publications, Inc.
- Flexner, A. (1960). *An autobiography*. New York, Estados Unidos: Simon and Schuster.
- García-Huidibro, D. (2006). Expectativas de estudiantes de medicina de pregrado en relación con el perfil del médico esperado. *Rev Méd Chile*, 134, 947-54.
- Gómez, V.M. (2015). Hacia la diferenciación y la especialización en la educación superior. Propuesta para el caso de Colombia. *Educación Superior y Sociedad*. 2, 112-127
- Gutiérrez, M. (2008). El estado actual del currículo de medicina. *Revista Médica Herediana*, 19(3), 85-86.

- Huamán, M., Kamimura, K., Medina, J., Bustíos, C., Miní, E., Benito, M., et al. (2007). Características laborales del médico joven egresado de la Facultad de Medicina San Fernando. *Ann Fac Med*, 68:19-28.
- Jiménez, A. (1987). Identificación de los diez principales problemas de la educación médica en Colombia. *Encuentro sobre Educación Médica*, Asociación Colombiana de Facultades de Medicina, Bogotá, Colombia: Ascofame.
- Lain, P. (1984). *Antropología médica*. Barcelona, España: Salvat.
- Maldonado, J. (2011). ¿Necesita Colombia más médicos o mejor preparados? *Iladiba*, 360, 2-3.
- Marín, E., (1978). El médico general, una respuesta al futuro. En Ascofame, *Memorias seminario El médico general, una respuesta al futuro*. Bogotá, Colombia: Ascofame.
- Martínez, E. (2006). El core curriculum: un debate en la educación médica. *Educación y educadores*, 9(2), 189-196.
- Mayol, J. (2015). Debe plantearse un grado de dos años. *Revista Médica*. 43, 30-32.
- Noriega, T.O. (2003). La competencia clínica como eje integrador de los estudiantes de pre y posgrado en las Ciencias de la Salud. *Revista Facultad de Medicina*, 26, 17-21.
- Organización Panamericana de la Salud. (2000). *Gestión del desempeño basado en competencias*. Washington, Estados Unidos: OPS Serie Paltex para ejecutores de Programas de Salud No.42.
- Patiño, J. (1991). Formación médico general integral: balance entre áreas básicas, clínicas y salud pública. *Tribuna Médica*, 14, 22-25.
- Pinilla, A, Parra, G, Hernández, H. (2016). Propuesta curricular para la formación de médicos internistas en Colombia. *Acta Médica Colombiana*, 41:248-258.
- Pinilla, A. (2011). Modelos pedagógicos y formación de profesionales en el área de la salud. *Acta Médica Colombiana*, 36, 204-218.
- Reyes, A. (2010). Enfoque curricular basado en competencias en la educación médica. *Comunidad y Salud*, 8(1), 58-64.
- Rojas, W. (2009). Educación y atención médica. *Acta Médica Colombiana*, 34,16-20.
- Rojas, W. (2012). *Historia de la medicina*. (2ª Ed). Medellín, Colombia: Corporación para investigaciones biológicas.
- Roselli, D.A. (2000). *La medicina especializada en Colombia. Una aproximación diagnóstica*. Bogotá, Colombia: Centro Editorial Javeriano.
- Scheurer, D.M. (2009). U.S. Physician Satisfaction: A Systematic Review. *J Hospital Medicine*, 4(9), 560-570.
- Sendoya, S.Y. (2000). Nivel de satisfacción de la médica egresada de la Universidad del Valle, Cali. *Colombia Médica*, 31, 118-121.
- Serpa, F. (1992). *Páginas de Historia de la Medicina*. Bogotá, Colombia: Éxito Editores.
- Toro-Huamanchumo, C.J. (2017). Satisfacción laboral del médico egresado de una universidad peruana: estudio preliminar. *Rev Inv Ed Med.*, disponible en <http://dx.doi.org/10.1016/j.riem.2017.01.151>
- Torres, C. (2008). Médicos generales: ¿Una respuesta al pasado? *Revista Colombiana Salud Libre*, 3, 157-163.
- Torres, C. (2009). Especialidades preferidas por estudiantes de dos Escuelas de Medicina de Cali Colombia. *Revista Colombiana Salud Libre*, 4, 45-54.

- Torres, C. (2014). Propuesta para la especialización del ejercicio de la medicina en Colombia. *Salud y Cultura*, 5, 21-26.
- Torres, C. Ramírez, M.P. Ospina, J. Díaz, V. (2017). Expectativas para el ejercicio profesional de la medicina en estudiantes que inician su carrera universitaria. *Inv Ed Med*. 6(23), 190-197.
- Toso, A. (2012). Intereses y perspectivas sobre la carrera de medicina: un contraste entre estudiantes de medicina de primero y séptimo años. *Rev Méd Chile*, 140, 609-615.
- Universidad del Valle. (1993). La crisis de la educación. Seminario Nacional sobre currículo. Cali, Colombia: Editorial Univalle.
- XXIII Congreso Colombiano de Medicina Interna en Cartagena. 2014. Cartagena, Colombia.

La relevancia social de la educación superior

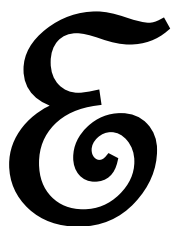
- **Lic. Arnold Márquez Carmona**

Resumen

Podría decirse que desde hace casi cuarenta años, con el arribo del neoliberalismo, el debate establecido es que las Instituciones de Educación Superior (IES) respondan a las expectativas que la sociedad requiere. De ahí que su oferta educativa debe dar respuesta a los requerimientos públicos, privados y sociales. Las distintas investigaciones internacionales, nacionales y locales le han otorgado una gran responsabilidad a las IES, pero también a la tendencia de las políticas educativas establecidas por el gobierno para que las universidades representen los intereses del capital; por ello, si bien las IES deben tener una oferta educativa de avanzada, ésta no debe escatimar en responder a los distintos sectores de la economía, no solo al sector productivo. Se estima entonces que la relevancia social tiene que ver con algo más que una oferta educativa de vanguardia, sino que además ésta incorpore en sus objetivos la necesidad de formar profesionales tanto aptos para el mundo del trabajo, como con los conocimientos necesarios para incidir en la transformación del medio en el que viven, pues solo así se podría definir a las IES como relevantes socialmente. En el presente documento, se hace un intento por exponer algunas de las principales posturas en cuanto al quehacer de las IES en este mundo tan competido, por la diversidad de carreras y por las exigencias del mundo laboral, así, se presentan investigaciones en los tres niveles mencionados; en general son estudios de carácter cualitativo basados en trabajos documentales y descriptivos.

Palabras clave: relevancia social, IES, oferta educativa

Introducción



El sentido estricto que implica una verdadera relevancia educativa, es la oportunidad de que ésta sea contada dentro de la participación del sector productivo en áreas tan vitales como: entrenamiento en la más avanzada tecnología, en investigación aplicada y en el desarrollo de sus productos. Esto implica la participación en consorcios, centros técnicos y centros de investigación, programas de capacitación fuera de campo, internados, parques industriales afiliados a las universidades, alianzas entre universidad-empresa e interacciones uno a uno de científicos o docentes universitarios con los dueños de las empresas y demás trabajadores.

El trabajo pretende instruir el campo que representa la relevancia social de la educación superior en cuanto a la tendencia de las políticas educativas con las que las IES pueden representar los intereses capitales, así como el de mantener una oferta educativa actualizada, que incluya escatimar ante los problemas que acontecen a la sociedad, hablese del sector económico, del productivo, entre otros. Esto conduce dentro de un sentido estricto brindar oportunidades de formación de profesionistas aptos para las labores del mundo del trabajo que es tan competido, por lo que se incluyen los conocimientos y posturas necesarias que se aplicaran a las exigencias del mundo laboral.

Se exponen algunas investigaciones que presentan las posturas en cuanto al quehacer de las IES y de la manera en que las empresas dan respuesta a la vinculación que se obtiene entre ellas, con la finalidad de tener un panorama en el que la relevancia educativa se enfrenta a las exigencias del mundo laboral.

Planteamiento del problema

¿En qué medida se debe considerar la relevancia social de la educación superior dentro de la demanda de una oferta educativa?

Sustento teórico

Al hablar de un desarrollo dentro del ámbito de la relevancia social de la educación superior, que se incluye dentro de un nivel internacional, nacional y local. Nos abre un camino a considerar la importancia de la oferta educativa, y a valorar si dicha oferta satisface las necesidades del contexto social, por lo que de ahí se puede estimar la valoración de la relevancia y de la calidad educativa.

Joan M. Claffey (1995), asume que se debería comenzar a analizar y ver a la educación superior en términos de su capacidad para proporcionar mayor relevancia y eficiencia exterior al papel que juega el estado. Ya que es el estado quien en su función de catalizador busca entrar a la colaboración global, en el ámbito de la educación superior, los negocios y la industria, y en la búsqueda de nuevas formas pueda llegar a satisfacer los requisitos de la sociedad en términos locales, regionales y federal. Por lo que es necesario tener también en cuenta la función de los servicios de la educación superior, tal y como es percibida.

La relevancia dentro de las IES, requieren de estructuras organizacionales flexibles, según Fernando Lifsic (1995), dichas estructuras, al igual que las que se poseen dentro de las empresas, ayudaran a tener un enfoque empresarial y ya no sólo un enfoque académico, es decir, que en las universidades deberían trabajar la investigación, la motivación, el liderazgo, entre otras aptitudes que se deben fomentar en sus alumnos. Lo que se busca, es la vinculación de las universidades con el sector productivo. Esto implica en los alumnos una experiencia enriquecedora donde se aplique en la práctica lo que aprendieron.

En la memoria que se escribió de la Conferencia Binacional México-Estados Unidos que lleva el nombre de Relevancia de la Educación Superior en el Desarrollo, la cual tuvo lugar en la Ciudad de México en febrero de 1995. Los autores que prepararon la obra Carlos Pallán Figueroa, Joan M. Claffey y Alan Adelman, en esta obra destacó su gran importancia por el hecho de que en dicha reunión estuvieron presentes importantes funcionarios de las universidades, colegios e institutos de educación superior mexicanos y estadounidenses, así como representantes del gobierno y del sector productivo, cuyo propósito era compartir experiencias concretas y reflexiones que están relacionadas con la educación superior y su papel dentro del desarrollo social y económico. El evento fue organizado por la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES), la Association Liaison Office for University Cooperation in Development (ALO) y el Institute for International Education-Oficina para América Latina (IIE).

Algo que marco su gran colaboración y sentido de la conferencia a pesar de la dificultad que conllevo, fue poner las dos visiones y objetivos del desarrollo de las acciones que pueden contribuir al desarrollo económico de los países. En el cual se debe tener en cuenta el sentido de las transformaciones que implica la educación superior y su relación con el sector productivo, por lo que se deben considerar los cambios y las necesidades que la misma sociedad presenta.

El éxito de la conferencia se vio reflejado debido a la gran relevancia del tema en cuestión, así como de la participación que tuvieron los ponentes al formar los equipos de trabajo que se unieron en conjunto desde el sector institucional educativo y el sector laboral o empresarial. Se obtuvieron buenas deliberaciones en las que se pudieron concretar oportunidades para que la educación superior y el sector productivo unieran sus fuerzas en proyectos que beneficien a las sociedades.

Lo que conlleva a encontrar nuevas formas para vincular las necesidades del sector productivo con la misión de investigación, docencia y servicio de la educación superior. La clave de poder concretar dicha vinculación es la confianza que constituye un requisito esencial para impulsar dicha tarea, ya que implica el conocimiento de unos y otros a través del diálogo en el que la comunicación implicara una transformación mutua. Que se tiene que ver reflejada en los esfuerzos pacientes y concretos para poder superar las diferencias de los objetivos organizacionales y las motivaciones de ambos sectores, es decir, la percepción del beneficio mutuo.

Objetivo

General

Explicar el sentido que tiene la relevancia social de la educación superior en cuanto a la demanda que se produce de la oferta educativa

Específicos

Proporcionar de acuerdo a las investigaciones realizadas en otras instituciones de educación superior, las pautas con las que se pueden estructurar los requerimientos públicos, privados y sociales, ante las expectativas que la sociedad demanda. Mencionar las tendencias de las políticas educativas establecidas por los gobiernos, con los que las universidades representan los intereses capitales.

Método

El método usado en este trabajo es de corte cualitativo en el que se aplica una investigación de tipo documental, la técnica consiste en exponer algunas publicaciones partiendo de elementos claves que nos conducirán a comprender el sentido que tiene la relevancia de la educación superior dentro de la demanda de la oferta educativa, en relación a tomar en cuenta el vínculo que se da entre la universidad como una empresa formadora del capital humano y el sector productivo o campo laboral.

Al hablar de la vinculación entre la universidad y la empresa nos encontramos con las limitaciones y complicaciones que impiden un desarrollo eficiente en diversos aspectos dentro del entorno que se desenvuelve la sociedad.

El artículo Cooperación educación superior-sector privado para el desarrollo: el caso del sector bursátil, González (1995), especifica que generalmente la situación estructural genera un círculo vicioso que llega a impedir una vinculación adecuada entre las empresas y las instituciones de educación superior, esto debido a la falta de comunicación, la falta del intercambio de información que dificulta el trabajo empresarial de los egresados, y todavía más, la falta de los recursos para emprender proyectos nuevos y lograr desarrollar contratos más competitivos.

Para poder romper este círculo vicioso, es necesario implementar un modelo el cual consiste en endogenizar (que es adaptar el conocimiento externo y adaptarlo para el uso propio), los vínculos entre la prestación de servicios, la producción, la capacitación y la investigación a través de la creación de universidades institucionales.

Richard Krasnow (1995), en su Programa de capacitación en energía y medio ambiente, nos presenta que algunas de las universidades americanas han desarrollado relaciones de beneficio mutuo con la industria. Para poder lograrlo, éstas han creado organizaciones tales como los centros especializados y divisiones de organizaciones dedicados a atender específicamente las necesidades de investigaciones aplicadas de la industria y el gobierno. Esto requirió de lazos entre los empresarios y las universidades, para poder tener una clara capacitación en la industria, así como el apoyo de recursos necesarios, tanto de fondos económicos y equipo. Un punto clave que se debe considerar es que las posibilidades de poder desarrollar un trabajo que este patrocinado por las empresas, no tiene que limitar los campos de preparación de los alumnos. Sino al contrario, el desarrollo de los programas universitarios se deben incluir al servicio del gobierno y del sector productivo, esto no corrompe la misión de la IES ni tampoco se trata de un fuerte condicionamiento por parte del sector empresarial.

Javier Teruel (1995), destacó la gran participación de la Cámara Americana de Comercio para la vinculación universidad-industria, esto debido al interés que tiene sobre la educación como un importante vínculo para contribuir con la sociedad dentro de la superación de sus necesidades. Debido a la instrumentación del Tratado de Libre Comercio y a la apertura comercial entre México y otros mercados del mundo, se acentuó la necesidad de contar con un personal mejor preparado, el cual al momento de que inicie su educación y el entrenamiento básico en los negocios que las empresas precisan puedan tener mejores resultados.

Es de suma importancia que los graduados de las IES, salgan con una preparación necesaria y acorde con los requerimientos de sus futuros empleadores, para dar resultados favorables a más corto plazo. Dichos egresados tendrán que cumplir con las demandas de un mundo más competitivo, que combinen la teoría con la práctica, que estén cada vez más capacitados para la comunicación y el debate de ideas, que estén orientados al trabajo en equipo y que tengan los conocimientos técnicos requeridos, así como el dominio de una segunda lengua. Siempre ha existido una buena voluntad entre las IES y las autoridades gubernamentales, así como en el sector educativo y en las empresas del sector privado, para propiciar el acercamiento entre ellos. Pero aun así, existe una gran brecha entre lo que el sector productivo necesita y lo que las universidades buscan.

Teruel realizó un estudio en el que se aplicaron encuestas a doce compañías, se estudió el nivel de interés y actividad en la educación por parte del sector productivo, se concluyó que sólo cuatro de las instituciones laborales mostraron cierta actividad en conjunto con las IES, pero que en su mayoría se presentaron acciones específicas aisladas, las otras ocho instituciones no tenían un programa establecido.

Lo cual indicó que la educación no es una alta prioridad para las empresas, por lo que tienen poco interés en relacionarse con las IES. Por eso el gran reto que tiene la Cámara Americana de Comercio en México, el de alcanzar una solución profunda e integral, así como práctica, y fortalecer la relación entre la industria y la educación superior a través de las alianzas estratégicas.

Algo que marca un claro interés dentro de la conflictiva que se presenta entre la relevancia social de la educación superior, es la existencia de las resistencias al cambio por parte de las universidades y de las empresas. Según Madeleine Green (1995), existe un lapso de tiempo en que lo principal es tener un conocimiento en constante actualización. Esto incluye una transformación mutua en la que la práctica buscará y concretará valores y misiones en común. Así, se podrá concretar un nivel de competencia entre las IES y las empresas. Es aquí donde entra el papel del estado, ya que quien tiene la responsabilidad de impulsar las alianzas estratégicas que conducirán a las mejoras de ambas instituciones dentro de los niveles más altos de competencia, a través de innovaciones tecnológicas y de una fuerza de trabajo mejor y más capacitada. Es por eso que se deduce la relevancia de las aptitudes de las IES.

Resultados

Es importante la generación de fondos de los gobiernos, fundaciones y corporaciones para crear y sostener programas de colaboración que fortalezcan las capacidades científicas y tecnológicas, dentro del nivel de preparación de los recursos humanos y poder así lograr un crecimiento y desarrollo sostenido. Esto implica ponerse una meta específica que dé resultados favorables.

Se podrían plantear que los proyectos que se introducen entre las grandes instituciones siempre serán implicados dentro de una gran relevancia económica, pero que también los proyectos de las IES tienen una gran relevancia social para apoyar la calidad de la educación superior que reciben los alumnos de todas las regiones del país, esto implica apoyar el crecimiento de la base empresarial que tiene una gran demanda.

Conclusiones

Dice Alan Adelman (1995), que lo que impulsa la relevancia de la educación superior es la construcción de los puentes entre la industria y la educación superior. Que se debe tener en cuenta que la función principal de las universidades no es la generación de riquezas, sino la de desarrollar recursos humanos y llevar a cabo la investigación científica.

Por lo que se deben evaluar si los resultados positivos compensan los negativos. Se debe tener en consideración que tanto las universidades y las empresas tienen diferencias fundamentales en su filosofía y cultura, estas son las que pueden llegar a obstaculizar la cooperación entre ellas. Por lo que se debería concentrar en la calidad de la enseñanza, la investigación y el desarrollo de los recursos humanos.

Las universidades que fomentan la investigación y que también estimulan la resolución creativa de los problemas que se presentan dentro de los grupos de trabajo, serán con mayor probabilidad las más competitivas, junto con los estudiantes, quienes eventualmente se convertirán en trabajadores con conocimiento innovador.

La vinculación entre la empresa-universidad se debe concentrar para que puedan trabajar a través de la contribución y del fortalecimiento de sus capacidades productivas dentro de las micro y macro empresas a través de cursos de actualización y desarrollo profesional, esto fortalece a las empresas e impulsa la formación de emprendedores, se solicita que desde las IES se fortalezca el programa del servicio social. Así, se puede impulsar una estructura de relación dentro de la relevancia social de la educación superior, llegando a presentar un vínculo en el que se puedan llegar a desarrollar aptitudes de actualización. Esto impulsa a los alumnos y a los docentes en crear oportunidades que integren los equipos de participación impulsando proyectos de desarrollo económico industrializado.

En conclusión, las universidades mexicanas necesitan que sus docentes tengan un mayor acercamiento con los empresarios, que conozcan sus empresas y problemas y les den orientación para ser mejores. La transformación se logrará a través del intercambio de valores que conlleva a dos objetivos comunes el del intercambio de los conocimientos y el intercambio de la experiencia.

Referencias

- Adelman, A., Claffey, J. y Pallán, C. (1995), Relevancia de la educación superior en el desarrollo. (editores). Colección Biblioteca de la Educación Superior. ANUIES. México.
- Adelman, A. (1995). Reflexiones finales. En Adelman, A., Claffey, J. y Pallán, C. (editores), Relevancia de la educación superior en el desarrollo. (p. 189). Colección Biblioteca de la Educación Superior. ANUIES. México.
- Claffey, J. (1995). Reflexiones finales. En Adelman, A., Claffey, J. y Pallán, C. (editores), Relevancia de la educación superior en el desarrollo. (p. 194). Colección Biblioteca de la Educación Superior. ANUIES. México.
- González, B. (1995). Cooperación educación superior-sector privado para el desarrollo: el caso del sector bursátil. En Adelman, A., Claffey, J. y Pallán, C. (editores), Relevancia de la educación superior en el desarrollo. (pp. 74-85). Colección Biblioteca de la Educación Superior. ANUIES. México.

- Lifsic, F. (1995). Programa de consultoría ITAM-BANCOMEXT: el caso de la industria del mole. En Adelman, A., Claffey, J. y Pallán, C. (editores), Relevancia de la educación superior en el desarrollo. (p. 153). Colección Biblioteca de la Educación Superior. ANUIES. México.
- Krasnow, R. (1995). Programas de capacitación en energía y medio ambiente. En Adelman, A., Claffey, J. y Pallán, C. (editores), Relevancia de la educación superior en el desarrollo. (p. 143). Colección Biblioteca de la Educación Superior. ANUIES. México.
- Green, M. (1995). Síntesis de casos de colaboración. En Adelman, A., Claffey, J. y Pallán, C. (editores), Relevancia de la educación superior en el desarrollo. (pp. 97-100). Colección Biblioteca de la Educación Superior. ANUIES. México.
- Teruel, J. (1995). Actividades de la Cámara Americana de Comercio para la vinculación universidad-industria. En Adelman, A., Claffey, J. y Pallán, C. (editores), Relevancia de la educación superior en el desarrollo. (pp. 97-100). Colección Biblioteca de la Educación Superior. ANUIES. México.

El proceso de la evaluación formativa, un estudio pendiente en la educación superior

- ***Mirian Hernández Macías***

Resumen

Desde la perspectiva de diferentes autores, existe poca evidencia que señale la importancia de que el docente se involucre plenamente en el proceso de evaluación formativa impuesto a sus estudiantes, dicho así, los estudiantes suelen manifestar que no están satisfechos con el método de evaluación empleado, ya que el profesor suele concentrar todo el peso de la calificación en una sola prueba escrita una vez concluido el curso sin considerar ensayos o participación en clase, pasando desapercibido el avance académico que el alumno experimenta en una materia específica. Por eso, para un alumno es difícil detectar su avance o retroceso en su transitar por el aula. Este escenario permite visualizar el nivel de responsabilidad que tiene el docente en la evaluación formativa, donde un indicador o calificación final no determina jamás el resultado de un avance académico real. De ahí que en este ensayo se pretenda evidenciar distintas investigaciones que abordan el problema en cuestión desde el ámbito internacional, nacional y local. Todo resultado de una búsqueda documental que ha permitido marcar el punto de partida para continuar con el análisis de una temática relevante y pendiente en el ámbito de la educación superior. Dichas investigaciones son resultado de estudios mayormente cualitativos en los cuales se describe el contenido de la investigación, la metodología empleada y los resultados a los que han llegado los distintos estudios.

Palabras clave: evaluación formativa, educación superior, docente

Introducción



continuación se presenta el estado de la cuestión en la cual se realizó la búsqueda de información de manera digital en sitios web como redalyc y revista UNAM; luego de manera física recurriendo a bibliotecas destacando la central de la Universidad Autónoma de Zacatecas y de la Universidad Autónoma de Aguascalientes; con la finalidad de obtener contenido sobre investigaciones internacionales, nacionales y locales, los documentos revisados incluyen tesis y artículos referentes al tema de evaluación formativa.

La producción en el contexto internacional

En el artículo Evaluación del proceso enseñanza-aprendizaje de la facultad de educación en el centro asociado de la Universidad Nacional de educación a distancia de Albacete por Antonio Alfaro Fernández del Centro Asociado de la Universidad de Educación a Distancia de Albacete y por María Victoria Pérez de Guzmán Puya de la Universidad Pablo de Olavide de Sevilla (2010) España; se presenta un estudio en el que se pretende implementar progresivamente un sistema de evaluación del proceso enseñanza-aprendizaje. Participaron 247 alumnos; 20 tutores, pedagogía: 54 alumnos; 15 tutores, Psicopedagogía: 224 alumnos; 17 tutores. La tarea consistió en la utilización de un cuestionario para los estudiantes con la finalidad de obtener una evaluación, opiniones y valoraciones que enjuician la labor docente, el cuestionario evaluó el cumplimiento del programa y contenidos de las clases, forma de impartirlas, actitud del profesor respecto a los estudiantes, dedicación del profesor y una valoración global, también un cuestionario abierto para profesores tutores y grupos de discusión, en el que se trabajó verbalmente sobre los diferentes tipos de evaluaciones y sus experiencias. Las técnicas e instrumentos de recogida de datos fueron, un cuestionario para el alumnado, cuestionario abierto para profesores tutores y grupos de discusión, en el que se trabajó verbalmente sobre los diferentes tipos de evaluaciones y de sus experiencias. Como resultado se obtuvo que el alumnado muestra un alto interés en las asignaturas y la dedicación al estudio es bastante satisfactoria, los profesores tutores del Centro Asociado han acogido favorablemente el plan de evaluación, pues consideran que posibilita la mejora de la actividad docente y, por tanto, los resultados de los alumnos; en general los docentes respetan las opiniones expresadas por el alumnado, ya sean positivas o negativas, incluso en muchas ocasiones las opiniones son coincidentes.

Enseguida en el estudio sobre la evaluación formativa y compartida en la formación docente en inglés por Angelini Doffo, María Laura (2016) en San Pedro de Montes de Oca, Costa Rica, evaluó y analizó los resultados de la puesta en práctica de la evaluación formativa y compartida en el alumnado de tercer año de la carrera de Magisterio con especialidad en lengua inglesa, con un total de 135 estudiantes. Para este estudio se realizaron entrevistas personalizadas por equipos e individuales, luego para el estudio cuantitativo se analizaron las calificaciones de la autoevaluación y evaluación de pares recogidas en una plantilla Excel, luego se implementó una rúbrica que sigue el profesor para calificar las exposiciones orales, de conocimiento de la población estudiantil y se llevó a cabo un examen final global escrito. Los resultados de esta investigación muestran que la propuesta de evaluación formativa y compartida resulta innovadora para el alumnado, una gran mayoría mostró entusiasmo respecto al trabajo en equipo, la evaluación formativa responde a una vía más justa de evaluación ya que son partícipes de su nota final y permite al alumnado identificar las debilidades que deben reforzar.

A continuación el artículo Implicación y regulación del trabajo del alumnado en los sistemas de evaluación formativa en educación superior por Hortigüela-Alcalá, David; Pérez- Pueyo, Ángel; López-Pastor, Víctor (2015) en Valencia España; analiza la relación entre la utilización de sistemas de evaluación formativa en educación superior, la implicación, la organización y distribución del trabajo del alumnado a lo largo del cuatrimestre, fue conveniente que la población estuviera conformada por 3.304 alumnos correspondientes a 50 asignaturas de 16 universidades españolas del ciclo 2013-2014, todos ellos han recibido evaluación formativa durante el ciclo para lo que se utilizaron dos instrumentos, el primero de ellos un cuestionario anónimo para el alumnado que valora la metodología y evaluación que lleva a cabo en la asignatura, y el segundo, un informe estructurado de cada uno de los 50 casos estudiados, que cada profesor utiliza en su asignatura para recoger los datos obtenidos. Se llevó a cabo un análisis cuantitativo desde una doble perspectiva que analiza la percepción de cada uno de los grupos sobre la participación en el proceso de evaluación formativa. Como resultado, el alumnado valora positivamente el sistema de evaluación recibido, reflejando la relación entre aprendizaje y la regulación del trabajo a lo largo de la asignatura.

En otra investigación llamada Retroalimentación formativa para estudiantes de educación a distancia por Lozano Martínez, Fernando Gustavo; Tamez Vargas y Laura Adriana (2014) en Madrid. Para comenzar, los profesores se deben hacer una pregunta, ¿Qué tan efectiva es la retroalimentación que doy a los estudiantes? Si únicamente se otorga una calificación numérica o sólo se mencionan los errores cometidos, no se enriquecerá el aprendizaje. En la presente se llevó a cabo un enfoque cualitativo con una muestra de 32 profesores de educación superior, divididos en dos grupos tutoriales, cada uno con un facilitador. Los profesores pertenecen a una institución privada que ofrece cursos presenciales y a distancia a través de internet por lo que se diseñó un curso de capacitación para enseñar un modelo de retroalimentación que promueva la evaluación formativa.

Luego se analizaron los foros de discusión del curso en línea “retroalimentación para construcción del conocimiento” con el fin de conocer que tanto los profesores cambian su estilo de retroalimentación, para lo que se revisó en qué forma los participantes llevan a cabo sus retroalimentaciones antes de conocer el nuevo modelo propuesto por los autores Hattie y Timperley (2007).

Se requería conocer el sentir de los participantes ante el nuevo modelo para saber si consideran que han aprendido algo diferente a la forma de retroalimentación que habían hecho anteriormente, si consideraron que el modelo les aportó algún valor agregado y si es oportuno implementar el modelo en su práctica docente. Los resultados obtenidos fueron que los profesores que participaron hicieron cambios en la forma de retroalimentar los contenidos en clase, los directivos están interesados en seguir capacitando a sus profesores para seguir este modelo y el sentir de los participantes fue positivo, terminaron motivados para incorporar los elementos del modelo a la retroalimentación del aprendizaje que dan a sus alumnos.

Continuando con la tesis la evaluación formativa y compartida en educación superior: un estudio de caso por Víctor M. López Pastor y Ana T. López Pastor (2014), el estudio de esta tesis es doble: pues analiza el uso de los sistemas de evaluación del aprendizaje del alumnado que se utilizan en la Educación Superior y conocer la valoración de los estudiantes, egresados y profesores sobre los sistemas de evaluación formativa y compartida. Se trata de un estudio de caso en el que se desea obtener entrevistas de egresados y profesores, así como del análisis de documentos pertenecientes a la Red de Evaluación Formativa y compartida en Docencia Universitaria. Los resultados indican que la tendencia en la Escuela de Magisterio de Segovia es hacia una enseñanza tradicional. Se ha podido comprobar que los sistemas de evaluación son continuos en mayor medida que formativos, permite conocer también que los exámenes son los medios de evaluación; en cambio los egresados tienen una percepción contraria y para concluir las ventajas de los sistemas de evaluación formativa y compartida son que el alumnado mejora los aprendizajes, ya que experimenta mediante la autorregulación de sus errores, a la vez que fomenta la capacidad de crítica y reflexión.

La producción en el contexto nacional

Enseguida se reporta un breve análisis de la investigación La evaluación del aprendizaje en educación superior. El caso de la carrera de Derecho por Tiburcio Moreno Olivos (2007) Hidalgo, México, que consistió en recoger evidencias acerca de la evaluación del alumno en la universidad, describirlas, interpretar sus contenidos y formas, y valorarlas de acuerdo con ciertas concepciones actuales sobre la evaluación educativa. Se adoptó un enfoque etnográfico, mediante la modalidad de estudio de casos y se realizaron estudios de observación de aula de grupos de quinto a décimo semestre de la licenciatura en Derecho.

Luego se explica un trabajo titulado *Pensar históricamente: una estrategia de evaluación formativa* por Méndez Lozano, Sergio Manuel Tirado Segura, Felipe (2016) Baja California, Ensenada, México, con el propósito de favorecer el logro de las competencias en el pensar históricamente en alumnos de segundo grado de secundaria de una escuela pública en el Estado de México se tomaron dos factores como indicativos del pensar históricamente: 1) la ejecución en una prueba de 5 preguntas abiertas, basadas en los cinco períodos históricos que establece el currículo de segundo grado de secundaria, correspondiente a la asignatura de Historia Universal y 2) el consenso de los estudiantes para evaluar su progresión de ideas en el pensar históricamente a partir del trabajo de los conceptos procedimentales. Se utilizó un procedimiento de evaluación formativa, en la cual se involucra el uso de indagación disciplinada con el fin de que los estudiantes reflexionaran y contestaran los seis conceptos procedimentales; se les brindó retroalimentación utilizando rúbricas y la orientación que les brindaba el profesor. Se les aplicó a los 194 alumnos un cuestionario de ubicación temporal de eventos históricos, dentro de los cinco períodos establecidos en el programa de historia. Con base en los resultados del cuestionario, se seleccionó a los cuatro estudiantes que obtuvieron más del 80% de respuestas correctas a cuatro más que estuvieron por debajo del 59% ; 194 estudiantes de una escuela pública que cursaban la asignatura de Historia Universal en segundo grado de secundaria, de los cuales se seleccionaron 12 alumnos para formar cuatro casos de estudio; también participó el profesor de la materia, quien trabajó durante la estrategia educativa. Se hizo plausible una estrategia para desarrollar el pensar históricamente que incluyera la evaluación diagnóstica, formativa y sumativa. Se confirmó la hipótesis de que al diseñar e implementar una estrategia de evaluación formativa, donde a partir de un procedimiento de indagación disciplinada y brindar retroalimentación por medio de rúbricas, se logra desarrollar en los alumnos la progresión de ideas de los conceptos procedimentales para pensar históricamente, y de este modo enriquecer su conciencia histórica. Durante el proceso de evaluación formativa se observó que existe progresión en las ideas de los estudiantes al generar mayor puntaje en las rúbricas a lo largo del proceso, ya que van modificando sus ideas.

Según el estudio *Actitud de los alumnos de medicina hacia la evaluación formativa* por Aguilar Navarro, Hilda Juanita; Contreras Montes de Oca, María Patricia; Méndez Berrueta, Héctor (2014). Jalisco, México, participó el tutor y siete estudiantes internos de pregrado de Medicina que rotaron por el área de Pediatría del Hospital General de Zona núm. 2 del IMSS de Monterrey, de mayo a diciembre de 2012, esta investigación se llevó a cabo con base en la visión fenomenológica para investigar la esencia y estructura de la experiencia de un fenómeno desde la perspectiva construida por el grupo de personas. Se realizó una entrevista al tutor principal y luego se implementó una nueva modalidad de evaluación de la competencia clínica en estudiantes de Medicina. Evaluación formativa con indicación que el alumno desconozca dato alguno del paciente. Se manifiesta que los alumnos mostraron una actitud positiva hacia el pilar de la evaluación formativa: la retroalimentación. La retroalimentación recibida fomentó en los alumnos una introspección de sus necesidades de aprendizaje y debilidades de la competencia clínica.

Ahora bien, la tesis Una experiencia de evaluación formativa del desempeño docente de los profesores por Jorge Prieto Macías (2008). Aguascalientes, se realizó una experiencia de evaluación formativa al desempeño de los profesores en el área de Medicina Interna de la Lic. En Medicina de la UAA. Y como objetivo particular de la puesta en práctica de actividades complementarias en sesiones, que permitan un proceso de evaluación formativa en la práctica docente. Primeramente se efectuó una evaluación del desempeño docente a partir de los estudiantes acerca de la enseñanza que imparte el profesor (283 alumnos) a continuación se evaluó el desempeño del docente con autoevaluación (8 profesores), se aplicó un programa a los profesores sobre el constructivismo y el aprendizaje significativo, así como también de la evaluación como herramienta propicia en la búsqueda de ofertar una mejor calidad en el proceso enseñanza-aprendizaje. Los resultados obtenidos muestran que se requiere orientar a los profesores en una selección y uso adecuado y responsable de métodos didácticos activos, de formas de evaluación y de seguimiento de los alumnos.

La producción en el contexto local

La tesis la calidad del docente en la licenciatura en turismo de la universidad autónoma de zacatecas una propuesta de evaluación sumativa por María Guadalupe Alicia Navarro Flores (2011) Zacatecas, Zac. analizó la calidad del docente de la Licenciatura en Turismo de la Universidad Autónoma de Zacatecas a partir de una propuesta de evaluación sumativa. Dentro de la población se privilegió la opinión de los estudiantes de tercer semestre de la LT, correspondiendo a un grupo de 175 alumnos, se puso en marcha un programa en agosto del 2009, se autorizó la apertura de 5 grupos de alumnos, cuatro de ellos de 33 estudiantes y uno de ellos con 15 jóvenes provenientes de instituciones privadas. Para concluir como resultado arrojo que el docente de LT, cuenta con un conjunto de indicadores de mayor peso que determinan por su naturaleza misma el perfil del alumno, en los que sobresale la solicitud del portafolio con un 100% mientras que el uso de la tecnología lo encontramos con un 97% y en un tercer lugar pero no menos importante, el respeto al grupo con un 95%. Se concluye que el perfil del docente de la LT es bueno ya que cuenta con resultados favorables respecto a la evaluación.

La investigación por Miguel Ángel Álvarez Salas Evaluación formativa, desarrollo de la competencia: manejo de la información (2015) Zacatecas, Zac, se hizo un análisis sobre cómo influye la evaluación formativa en el proceso del desarrollo de competencias sobre todo en el manejo de la información en las Ciencias Físicas, con la finalidad de generar un instrumento que se adapte y genere una retroalimentación para redirigir la enseñanza en los estudiantes de secundaria en momentos oportunos; y sus objetivos específicos fueron: detectar las experiencias de los docentes a la hora de evaluar los aprendizajes de la Escuela Secundaria Técnica no. 34 de Zacatecas, Zac, comprobar el apoyo que genera la evaluación formativa cuando se trabaja la competencia del manejo de la información y detectar los beneficios al implementar la evaluación formativa como medio de retroalimentar el proceso de aprendizaje-enseñanza.

La tesis la evaluación formativa: un paradigma pedagógico en construcción. Por la alumna Esmeralda Hernández Aguilar (2014) Zacatecas, Zac, su objetivo fue analizar el enfoque de evaluación formativa que lleva a cabo el docente en el proceso educativo de enseñanza- aprendizaje al interior del aula. La técnica de investigación empleada consistió en una entrevista semi-estructurada aplicada a docentes de educación primaria, pertenecientes al municipio de Guadalupe, Zacatecas, se cuenta con un total de 67 docentes que prestan sus servicios en 14 escuelas primarias, la técnica de indagación será aplicada al azar a un total de 8 docentes. Como resultado se obtuvo es que la visión que el profesor le atribuye a la evaluación, pues el ritmo acelerado de la información científica, así como la nueva sociedad del conocimiento, demandan una transformación en la práctica pedagógica docente. Profundizando en la retroalimentación, es necesario que el docente analice y reflexione su práctica pedagógica al interior del aula. Resulto desfavorable que se basa en la prueba escrita como único instrumento que da cuenta del desarrollo educativo de los alumnos, su enfoque se orienta a los resultados.

Conclusiones

A nivel internacional y nacional existen diferentes investigaciones respecto al tema, lo que hace interesante este estudio es que en Zacatecas existen en nivel básico pero una cantidad inferior en Nivel Superior. La importancia del tema de evaluación formativa radica en los beneficios que los alumnos del Nivel Superior adquieren con la implementación de este proceso de evaluación, ya que, como se observa, son variadas investigaciones las que demuestran un alcance mayor en conocimientos, habilidades y empatía con docentes, en sus contextos de trabajo y personalmente. Considero justo su estudio, pues la educación profesional es clave para el desarrollo educativo y social. Sin duda alguna nos enfrentamos a un reto que requiere del compromiso de la institución, el docente y el alumno, pues la colaboración de cada uno de ellos es necesaria para lograr los objetivos.

Referencias

- Aguilar Navarro, Hilda Juanita., Contreras Montes de Oca, María Patricia., Méndez Berrueta, Héctor. (2015). Actitud de alumnos de medicina hacia la evaluación formativa. *Sinéctica, Revista Electrónica de Educación*, (44), 1-12. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=99832951003>
- Alfaro, A., y Pérez, M. (2010). Evaluación del proceso enseñanza-aprendizaje de la facultad de educación en el centro asociado de la universidad nacional de educación a distancia de Albacete. *Revista de educación a distancia*, (27), 1-21. Recuperado de <http://www.um.es/ead/red/27>
- Álvarez Salas, M.A. (2015). Evaluación formativa, desarrollo de la competencia: manejo de la información. (Tesis de maestría). Universidad Autónoma de Zacatecas, Zacatecas, Zac
- Angelini Doffo, María Laura. (2016). Estudio sobre la evaluación formativa compartida en la formación de docentes en inglés. *Revista Electrónica Actualidades Investigativas en Educación*, (1), 1-21. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44743281013>
- Hernández Aguilar, E. (2014) La evaluación formativa: un paradigma pedagógico e construcción. (Tesis de maestría). Universidad Autónoma de Zacatecas.
- Hortigüela-Alcalá, David; Pérez-Pueyo, Ángel; López-Pastor, Víctor. (2015). Implicación y regulación del trabajo del alumnado en los sistemas de evaluación formativa en educación superior. *Relieve Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa*, (1), 1-15. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=91641631009>
- López, V.M y López Pastor Ana T. (2014) La evaluación formativa y compartida en educación superior: un estudio de caso. (Tesis doctoral). Universidad de Valladolid.
- Lozano Martínez, Fernando Gustavo., Tamez Vargas, Laura Adriana. (2014). Retroalimentación formativa para estudiantes de educación a distancia. *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, (2), 197- 221. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=331431248010>
- Méndez Lozano, Sergio Manuel; Tirado Segura, Felipe. (2016). Pensar históricamente: una estrategia de evaluación formativa. *REDIE. Revista Electrónica de Investigación Educativa*, (2), 62-78. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=15545663005>
- Moreno Olivos, Tíburcio. (2007). La evaluación del aprendizaje en educación superior. El caso de la carrera de Derecho. *Reencuentro*, (48), 61-67. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=34004809>
- Navarro Flores, M . (2011) la calidad docente de la licenciatura en turismo de la Universidad Autónoma de Zacatecas una propuesta de evaluación sumativa. (Tesis maestría). Universidad Autónoma de Zacatecas.
- Prieto Macías, J. (2008). Una experiencia de evaluación formativa del desempeño docente de los profesores. (Tesis de maestría). Universidad Autónoma de Aguascalientes, Aguascalientes, Ags.

Reforma educativa 2013: la inconstitucionalidad de la Ley General del Servicio Profesional Docente

- **Rafael Rodríguez Rodríguez**



Los sistemas educativos han sido blanco de diversos conflictos en cualquier parte del mundo, la mayoría de las ocasiones con fuertes críticas hacia ellos por su aplicación fallida, errónea y sin sustento legal. Las sociedades han requerido cambios con el propósito de tener una mejor niñez, adolescentes maduros, críticos y capaces de competir en cualquier parte del mundo, profesionistas reconocidos por su alto nivel de conocimiento, ética y eficacia.

La reforma educativa es producto de los acuerdos y compromisos establecidos en el Pacto por México suscritos por las tres fuerzas políticas más grandes del país, PRI, PAN y PRD. Fue promulgada el 25 de febrero de 2013 y publicada al día siguiente en el Diario Oficial de la Federación, modifica los artículos 3º y 73 de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, teniendo como objetivos responder al reclamo social de mejorar la calidad de la educación básica y media superior; reducir la desigualdad en el acceso a la educación reforzando los programas que brinden asistencia a las escuelas que se encuentran en zonas con altos niveles de marginación y estudiantes con necesidades educativas especiales; involucrar a padres de familia y sociedad en la transformación de la educación por medio de consejos de participación en todos los niveles. Se plantea asegurar una educación obligatoria de calidad al alcance de todos los niños y jóvenes del país.

El texto constitucional expresa:

Artículo 3o. (...)

El Estado garantizará la calidad en la educación (...)

III. (...) La ley reglamentaria fijará los criterios, los términos y condiciones de la evaluación obligatoria para el ingreso, la promoción, el reconocimiento y la permanencia en el servicio profesional con pleno respeto a los derechos constitucionales de los trabajadores de la educación. (...)

En consecuencia, se reforma la Ley General de Educación y genera nuevas leyes como la Ley del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación y la Ley General del Servicio Profesional Docente (LGSPD), cuyo objetivo es hacer frente a los rezagos educativos y que el Estado se convierta en el responsable de garantizar que la educación básica y la media superior tiendan a desarrollar armónicamente todas las facultades del ser humano, impartiendo una educación obligatoria, laica, gratuita, democrática, nacional e integral, hacia una mejor calidad con base en el mejoramiento constante y el máximo logro académico de los educandos.

La LGSPD, es reglamentaria de la fracción III del artículo 3º de la ley fundamental, rige el servicio profesional docente y establece los criterios, términos y condiciones para el ingreso, la promoción, el reconocimiento y la permanencia en el servicio. Tiene por objeto establecer los perfiles, parámetros e indicadores del servicio profesional docente; regular los derechos y las obligaciones derivados del servicio; y asegurar la transparencia y rendición de cuentas en el servicio profesional docente. (DOF).

Según el Gobierno de la República, la reforma educativa es el cambio estructural más importante de su administración, la cual prioriza la educación de calidad. (Notimex, 2018)

Sin embargo, esto no obsta para analizar que estas leyes deban de ajustarse al respeto de los derechos humanos que permitan que los docentes se vean en un sistema de vida fundado en el constante mejoramiento económico, social y cultural y contribuir a la mejor convivencia humana. Es tema crucial, controversial y determinante para la vida de México, por lo tanto, el saber si ésta normativa se ajusta o no a lo establecido en el propio texto constitucional.

La LGSPD fue publicada el 11 de septiembre de 2013, consta de 5 títulos, 16 capítulos, 83 artículos ordinarios y 23 transitorios. (Leyes Federales, 2018).

En el Capítulo "De la Permanencia en el Servicio", señala:

"Artículo 52. Las Autoridades Educativas (...) deberán evaluar el desempeño docente (...)

La evaluación (...) será obligatoria. (...)"

"Artículo 53. Cuando en la evaluación (...)se identifique la insuficiencia en el desempeño (...)

El personal (...)tendrá (...) una segunda oportunidad de evaluación(...)

De ser insuficientes los resultados en la segunda evaluación, (...) para sujetarse a una tercera evaluación (...)

En caso de que el personal no alcance un resultado suficiente en la tercera evaluación (...) se darán por terminados los efectos del Nombramiento correspondiente sin responsabilidad para la Autoridad Educativa (...)."

"Artículo 69. El Personal Docente (...) tendrá las obligaciones siguientes:

I. Cumplir con los procesos establecidos para las evaluaciones con fines de Ingreso, Promoción, Permanencia (...);

"Artículo 74. El incumplimiento de las obligaciones establecidas en el artículo 69 (...), dará lugar a la terminación de los efectos del Nombramiento correspondiente sin responsabilidad para la Autoridad Educativa (...) y sin necesidad de que exista resolución previa del Tribunal Federal de Conciliación y Arbitraje (...)".

Los artículos transitorios prescriben:

"Octavo. El personal que a la entrada en vigor de la presente Ley (...) cuente con Nombramiento Definitivo, (...)se ajustará a los procesos de evaluación y a los programas de regularización (...). El personal que no alcance un resultado suficiente en la tercera evaluación (...), no será separado de la función pública y será re adscrito para continuar en otras tareas dentro de dicho servicio, (...) .

El personal que no se sujete a los procesos de evaluación (...), será separado del servicio público sin responsabilidad para la Autoridad Educativa (...)."

"Noveno. (...)

Será separado del servicio público sin responsabilidad para la Autoridad Educativa (...), el personal que:

I. Se niegue a participar en los procesos de evaluación;(...)

III. Obtenga resultados insuficientes en el tercer proceso de evaluación previsto en el artículo 53."

Al hacer el análisis de dichos numerales, se advierte que violentan los derechos humanos y constitucionales establecidos en los artículos 1, 5, 14, 16 y 123 de la ley fundamental. Sitúa al magisterio en un régimen de excepción laboral con efectos retroactivos en su perjuicio, sobre todo aquellos que tienen nombramiento definitivo al eliminar los derechos conquistados por el docente, sustituyendo la seguridad en el empleo por "el derecho a participar en un proceso de evaluación y regularización", desfondando la estabilidad laboral para poner en riesgo todos y cada uno de los derechos adquiridos donde no hay institución ni derecho que los proteja. En junio de 2015, la Suprema Corte de Justicia de la Nación (SCJN), por unanimidad (11 votos), negaron el amparo a maestros inconformes con la evaluación, concluyendo que la LGSPD no atenta contra la estabilidad laboral por ser un requisito constitucional.

A partir de la reforma del 10 de junio del 2011, las garantías individuales desaparecen para convertirse en derechos humanos, avanzando en el proceso de positivización a nivel nacional de los derechos humanos y reduciendo la separación entre las garantías individuales como derechos subjetivos públicos y los mismos.

La primer reforma estructural sometida al escrutinio del más alto Tribunal para considerar si fue o no constitucional lo fue la reforma educativa. En año 2015 resolvió amparo de profesores en contra de la evaluación, determinado que la LGSPD tiene un fin constitucionalmente legítimo, y por lo tanto, las medidas son idóneas, necesarias y proporcionales en lo relativo a las limitaciones de los artículos 52 y 53, octavo y noveno transitorios cuando se reclama el derecho humano a la estabilidad en el empleo, concluyendo que no vulnera el mismo.

La SCJN señaló: "la evaluación no viola la constitución, ni es arbitraria, pues está sujeta a una evaluación con miras, siempre, de garantizar el interés superior del menor a la educación de calidad" (fundamento Const. establecido en el artículo 4º). Así lo expresó el ministro presidente Luis María Aguilar. Los ministros consideraron que deben prevalecer los derechos del menor y el interés fundamental a una educación de calidad, declarado que los artículos de referencia de la LGSPD son constitucionalmente válidos. Determina también que no vulneran el derecho de la irretroactividad de la Ley en perjuicio del personal docente que tuviera nombramiento definitivo, toda vez que: "(...) el personal no será separado de la función pública, sino que podrá ser readscrito (...) los artículos indicados no modifican ese derecho, pues no prevén su cese cuando tengan resultados insuficientes por tercera ocasión, se concluye que no vulneran su derecho a la irretroactividad de la ley". (Tesis Jurisprudencial, 2015).

En este sentido, es importante señalar lo que expresa la constitución:

"Artículo 1o. En los Estados Unidos Mexicanos todas las personas gozarán de los derechos humanos reconocidos en esta Constitución y en los tratados internacionales (...) así como de las garantías para su protección, cuyo ejercicio no podrá restringirse ni suspenderse, salvo en los casos y bajo las condiciones que esta Constitución establece.

Las normas relativas a los derechos humanos se interpretarán de conformidad con esta Constitución y con los tratados internacionales favoreciendo en todo tiempo a las personas la protección más amplia.

Todas las autoridades, en el ámbito de sus competencias, tienen la obligación de promover, respetar, proteger y garantizar los derechos humanos(...)."

Debe entenderse que cuando dice todas las autoridades deben respetar, proteger y garantizar los derechos humanos, incluye por supuesto al Congreso de la Unión. En consecuencia, el Poder Legislativo debe cuidar de no expedir leyes que

violenten la norma fundamental y que no colisionen los derechos fundamentales, pues es notorio que la LGSPD no se ajusta a tales mandamientos y no es válido señalar que la ley que nos ocupa encuentra su validez en una disposición constitucional, pues si así fuera, también lo sería la Ley Federal del Trabajo y la Ley Federal de Trabajadores al Servicio del Estado que son reglamentarias del artículo 123 constitucional. El legislador no debe olvidar que la justicia es la constante y perpetua voluntad de dar a cada uno su propio derecho, que no quiere decir "quitarles a unos para darles a otros".

"Artículo 5o. (...)

El contrato de trabajo sólo obligará a prestar el servicio convenido por el tiempo que fije la ley,(...)."

"Artículo 123 (...)

El Congreso de la Unión, sin contravenir a las bases siguientes deberá expedir leyes sobre el trabajo, las cuales regirán:(...)

XVI. Tanto los obreros como los empresarios tendrán derecho para coaligarse en defensa de sus respectivos intereses, formando sindicatos, asociaciones profesionales, etc.

XXVII. Serán condiciones nulas y no obligarán a los contrayentes, aunque se expresen en el contrato: (...)

h) Todas las demás estipulaciones que impliquen renuncia de algún derecho consagrado a favor del obrero en las leyes de protección y auxilio a los trabajadores.

B. Entre los Poderes de la Unión y sus trabajadores:

VII. La designación del personal se hará mediante sistemas que permitan apreciar los conocimientos y aptitudes de los aspirantes. (...)

X. Los trabajadores tendrán el derecho de asociarse para la defensa de sus intereses comunes. (...);

XII. Los conflictos individuales, colectivos o intersindicales serán sometidos a un Tribunal Federal de Conciliación y Arbitraje(...)".

Cuando el artículo 5° se refiere al contrato de trabajo, señala justamente al conjunto de obligaciones y derechos que se imponen recíprocamente los trabajadores y patrones, que no son otra cosa que las condiciones de trabajo que comprende: la jornada de trabajo; descanso laborales; derecho a vacaciones, salario, y aguinaldo, entre otras. Estas condiciones son reconocidas ampliamente por el artículo 123 constitucional. (De la Cueva, Enciclopedia Jurídica Online) .

Uno de los principios que las regulan, es la imposibilidad de abatirlas en detrimento de los trabajadores. El contrato de trabajo se determina por acuerdo de las partes, por lo tanto, estamos ante la hipótesis expresada por el artículo 5° constitucional. Es decir, las estipulaciones pactadas se traducen en el contenido del contrato individual de trabajo o en el contrato colectivo de trabajo o en el contrato-ley. (Canales Méndez, 2010, pág. 281)

El artículo 123 constitucional desprende una serie de derechos irrenunciables para los contratantes, como coaligarse en defensa de sus intereses formando sindicatos y asociaciones. Prevé la negociación colectiva, de no ser así, violentaría la hipótesis que consagra el inciso b) fracción X de dicho numeral, por lo tanto, esos derechos se encuentran en un rango de norma suprema.

También la fracción XII del inciso b) del artículo en comento, señala con precisión que los conflictos individuales o colectivos serán sometidos a un Tribunal Federal de Conciliación y Arbitraje, de aplicarse el artículo 74 de la LGSPD se estaría violentando la fracción a que se hace alusión, pues establece que para dar por terminada la relación laboral no es necesario que exista una resolución previa del Tribunal Federal de Conciliación y Arbitraje.

Tampoco se puede olvidar la aplicación del principio de la convencionalidad, donde los jueces están obligados a aplicar la Constitución Federal y los tratados internacionales en materia de Derechos Humanos de los que México sea parte si favorecen a la persona, no obstante que existan disposiciones legales en contrario. (Trueba Urbina, 2013, págs. 3-4).

A mayor abundamiento, la Teoría integral del derecho del trabajo y de la previsión social debe entenderse como una revelación de los textos del artículo 123 de la norma fundamental, pues tiene su naturaleza proteccionista y reivindicatoria. Nuestro derecho del trabajo no es derecho público ni privado, es social. Tiene por objeto que los trabajadores recuperen la plusvalía con los bienes de producción que provienen del régimen de explotación capitalista. Es, en suma, una fuerza dialéctica para la transformación de las estructuras económicas y sociales, haciendo vivas y dinámicas las normas fundamentales del trabajo y de la prevención social para el bienestar y felicidad de todos los hombres y mujeres que viven en nuestro país. (Trueba Urbina, 2013, págs. XI-XIII).

"Artículo 14. A ninguna ley se dará efecto retroactivo en perjuicio de persona alguna.

Nadie podrá ser privado de (...) sus derechos, sino mediante juicio seguido ante los tribunales(...), en el que se cumplan las formalidades esenciales del procedimiento y conforme a las Leyes expedidas con anterioridad al hecho."

Para solucionar los problemas de irretroactividad de la ley existen varias teorías, entre ellas la teoría de los derechos adquiridos. Teoría que sirvió de base a la Corte para resolver el principio de irretroactividad.

Según esta teoría, las leyes solamente son retroactivas cuando destruyen o restringen los derechos adquiridos bajo el imperio de una ley anterior; por lo tanto, cuando las nuevas leyes afectan las simples expectativas de derechos creados, no se viola de ninguna manera el principio de irretroactividad. Es decir, la Corte señala que los docentes con nombramiento provisional no fueron despojados de derecho alguno, ya que solo contaban con una expectativa de derecho para obtener posiblemente una plaza, pero también señaló que para el personal docente con nombramiento definitivo, se utilizó el mecanismo adecuado para respetar sus derechos adquiridos, es decir, darles una oportunidad de un nuevo empleo al re-probar la tercera evaluación.

En este sentido, considero que la Corte hace una mala interpretación de los derechos adquiridos para aplicarlos al caso concreto de los docentes con nombramiento definitivo, pues se olvida que son aquellos que han entrado en nuestro patrimonio y, en consecuencia, forman parte de él, y no pueden ser arrebatados por aquel de quién los tenemos (como serían los adquiridos derivados de la celebración de un contrato). Se olvida también, que son límites de la aplicación retroactiva de la ley y que nacen cuando las facultades concedidas en las normas jurídicas son realmente ejercidas por sus respectivos titulares. En consecuencia, la LGSPD es retroactiva porque ataca los derechos adquiridos, destruyendo los que se habían obtenido anteriormente, lo que implica una pérdida para sus titulares. (Soberanes Fernandez, 1997, págs. 1824-1826) .

En resumen, las leyes no tienen efecto retroactivo, sean o no de orden público, salvo disposición en contrario, y en ningún momento el artículo 3º constitucional señala que la ley reglamentaria se aplicará de manera retroactiva. La retroactividad establecida por la ley en ningún caso podrá afectar derechos amparados por garantías constitucionales. Es una prohibición para que la ley vuelva sobre el pasado. (Méndez, 2010, pág. 806) Con ello se garantiza la seguridad jurídica de los individuos. La retroactividad de las leyes es el mayor atentado que la ley puede cometer; es el desgarramiento del pacto social, arrebatando a la ley su carácter; la ley que tiene efectos retroactivos no es una ley. (Legaz y Lacambra, 1979).

CONCLUSIONES

PRIMERA.- La LGSPD violenta los derechos humanos de los docentes en los términos establecidos en la CPEUM en los artículos 1, 5, 14, 16 y 123, amen los tratados internacionales.

SEGUNDA.- La LGSPD se erige como una ley suprema. Se advierte en el transitorio segundo: "Se derogan las disposiciones que se opongan a este decreto". Priva de jerarquía a los artículos 1º, 5º, 14 y 123 constitucional y a las leyes reglamentarias que de ellos se derivan.

TERCERA.- La LGSPD en su artículo 4 fracción XXII, expresa: "a la continuidad en el servicio educativo, con pleno respeto a los derechos constitucionales", sin embargo, si, y solo si, siempre y cuando el docente se someta a las evaluaciones correspondientes. Quiérase o no, genera actos de molestia, hostigamiento y hasta castigo al señalar el cese o término de las relaciones laborales sin responsabilidad para la autoridad educativa, lo que implica que se violenta el artículo 16 constitucional.

CUARTA.- La LGSPD, tiene una aplicación retroactiva aún atendiendo a lo resuelto por la Corte conforme a la teoría de los derechos adquiridos, sobre todo para el personal docente que ya contaba con un nombramiento definitivo.

QUINTA.- Tengo la confianza que el nuevo gobierno retome el tema con la sensibilidad suficiente para entender la pluriculturalidad de nuestra nación y la enorme desigualdad existente, una vez hecho lo anterior, se privilegie verdaderamente la calidad de la educación, transformando sus contenidos programáticos, capacitación profesional docente y el fortalecimiento de su infraestructura, sin menoscabo de los derechos de nadie y al mismo tiempo se garantice la estabilidad laboral y social.

BIBLIOGRAFÍA:

- Canales Méndez, J. G. (2010). Gran Diccionario Jurídico de los Grandes Juristas (Vol. Tomo I). México.
- Carbonell, M. C. (2003). Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos Comentada y Concordada (Decimoséptima ed.). México: Porrúa e Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM.
- Constant, B. (s.f.). Pensador de los tiempos de la revolución francesa.
- De la Cueva, M. (s.f.). Enciclopedia Jurídica Online. Obtenido de <https://mexico.leyderecho.org/condiciones-generales-de-trabajo/>
- De la Cueva, M. (s.f.). Ley Federal del Trabajo.
- DOF, 1. (s.f.). DECRETO por el que se crea la Coordinación Nacional del Servicio Profesional Docente como órgano administrativo desconcentrado de la Secretaría de Educación Pública. Obtenido de http://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5313843&fecha=11/09/2013
- Legaz y Lacambra, L. (1979). Filosofía del Derecho (5 ed.). Barcelona.
- Leyes Federales, V. (Julio de 2018). Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión. Obtenido de http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGSPD_190118.pdf
- Méndez, J. G. (2010). Gran Diccionario jurídico de los grandes juristas (Vol. Tomo I). México.
- Notimex. (25 de Julio de 2018). UNOTV.COM. Obtenido de <https://www.unotv.com/noticias/portal/nacional/detalle/epn-califica-reforma-educativa-como-cambio-estructural-mas-importante-662947/>
- Soberanes Fernandez, J. L. (1997). Diccionario Jurídico Mexicano. México: Porrúa e Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM.
- Tesis Jurisprudencial, Tesis: P./J. 36/2015 (10a.) (Pleno 25 de Septiembre de 2015).
- Trueba Urbina, A. y. (2013). Ley Federal del Trabajo. Derechos humanos laborales, comentarios, prontuario, jurisprudencia y bibliografía. México: Porrúa.

Formación del historiador en la Universidad Autónoma de Zacatecas: estado del arte

- **Sofía Castro Rosales**
- **Beatriz Herrera Guzmán**

Resumen

Durante los últimos treinta años, la formación de profesionistas con sentido humanista ha experimentado un fuerte declive. Esto ha contribuido a que la universidad pública se haya preocupado por mantener el compromiso social de la universidad en el perfil de egreso. Durante la primera década del presente siglo, un número importante de investigaciones a nivel internacional fueron producidas sobre la formación del profesional universitario, especialmente en países latinoamericanos. De igual manera, una cantidad significativa de análisis del currículum y estudios comparativos sobre el área fueron realizadas durante el periodo por investigadores con especializaciones diferentes a la historia; tales investigaciones apuntan fuertemente a la formación del profesional universitario considerando los intereses del empleador por ende las necesidades del mercado. Este texto, se aproxima a la tarea del análisis del estado del conocimiento del proyecto de investigación, centrándose en la producción escrita. Se describe las características de la literatura producida en el periodo sobre la formación del universitario, específicamente del historiador.

Palabras clave: formación, historiador, currículum.

Introducción



a presente investigación aborda los avances del estado del arte. Se realizó con artículos y capítulos de libros referidos al estado actual de la formación del profesional de la historia; se encuentran investigaciones de artículos de revistas del ámbito educativo superior, artículos de revistas especializadas en Historia y publicaciones sobre análisis curricular. Se plasma un estado de la cuestión principalmente del ámbito internacional, se menciona la formación crítica del universitario y la formación teórica y práctica del profesional en Educación Superior. Cabe señalar que sólo se encontró una investigación del ámbito nacional y local sobre la formación del historiador.

Contexto Internacional

Aimé Teresa Ortiz Blanco (2017) en su investigación denominada la “Formación axiológica-cultural en el historiador”, realizada en Cuba, propone algunos aspectos teórico-prácticos en los que hay que trabajar para el logro de una formación axiológica cultural del profesional de la historia cubana, donde la cultura histórica vista como los valores materiales y espirituales producidos por el hombre en su actividad histórico-social, constituyen el legado generacional de su actividad económica, política, social y cultural a nivel internacional, nacional, regional y comunitario es una fuente importante para el rescate de la memoria histórica. La autora encuentra en el plan de estudios del Licenciado en Historia, y en el Modelo del profesional en la Educación Superior en Cuba una fisura epistémica.

Sugiere potenciar en los educandos el sentido de identidad, sentirse parte de la historia y la vida de un país, conocedor de sus costumbres, raíces, tradiciones y defensor de esos valores identitarios se impone ante el mundo de la globalización neoliberal de hoy (Ortiz, 2017). La investigación es de tipo cualitativa y utiliza el método etnográfico al examinar y describir las principales deficiencias detectadas en la formación del historiador que limitan el desarrollo de un proceso de apropiación de la memoria histórica teniendo en cuenta la memoria histórica individual y colectiva. La autora concluye que la formación de valores profesionales, el rescate de la memoria histórica desde su propia conservación, las tradiciones históricas en la sociedad cubana actual exige de los docentes y estudiantes universitarios no sólo la capacidad de valorar a la universidad más allá de una institución dedicada a la aportación de conocimientos y técnicas de la investigación y la docencia, sino el papel como protagonista de la difusión de posibles soluciones, alternativas vinculadas a los procesos formativos, así como la construcción de escala de valores profesionales que permitan brindar una nueva mirada a la formación integral del hombre nuevo (Ortiz, 2017).

María Auxiliadora Schmidt en el 2016 publica en la revista *Perspectiva Educacional*, *Formación de Profesores* la investigación: *Globalización y la política de formación del profesor de historia en Brasil*, se aborda la problemática de la formación teórica y la formación práctica. El objetivo del trabajo es presentar una síntesis de las propuestas para la formación del profesor de Historia en Brasil, desde la lectura y análisis de documentos oficiales. El trabajo de Schmidt es de corte cualitativo, es investigación documental, analítica e interpretativa, se utiliza el método comparativo para explicar el conocimiento histórico producido por los profesionales de la Historia y la didáctica de la historia en el ámbito escolar.

La investigadora aporta en su trabajo que “el análisis de las fuentes documentales relacionadas a las propuestas de orientaciones de las políticas educacionales, en el período entre 1990 y 2010, ha permitido contrastar la presencia de la idea de profesionalización con énfasis en la práctica” (Schmidt, 2016: 44). La investigadora plantea que desde el primer documento oficial se encuentra explícito el significado de la función del profesor de Historia y la división del trabajo. Plasma la autora preguntas relacionadas con los fines e intereses de la preparación del profesional de la Historia:

[...]¿Qué historiador se pretende formar? ¿Para qué? ¿Cuál o cuáles son los compromisos del historiador bachiller y/o licenciado? Para esas preguntas no hay respuestas, sino aquellas de orden instrumental del tipo ¿el bachiller sirve para actuar en [...]? ¿El licenciado sirve para actuar en [...]? (Schmidt, 2016: 43).

Schmidt concluye que debido al proceso de internacionalización de la educación brasileña, donde el centro del debate está entre educación y desarrollo; las políticas se han enfocado en la formación de profesores, y es precisamente en ése debate que no queda clara la función social de la educación y la finalidad de la Historia para la formación del ciudadano crítico.

El investigador Alfonso Manjón Esteban, de la Universidad de Salamanca de España, publica en el 2011, un trabajo sobre *La imagen social del oficio de historiador*, la finalidad de la investigación es plantear qué papel ejerce el historiador como intelectual, y cuáles son los problemas que se le presentan al mismo, dentro de su labor académica. El interés del autor es legitimar la labor académica e investigadora del profesional de la Historia.

La metodología de investigación de Manjón (2011) es documental, las temáticas que aborda son: teoría de la Historia y estudio de caso de la formación del profesional de la Historia en la Universidad de Salamanca; compara el antiguo Plan de licenciatura del año 2000 y el nuevo Plan de Convergencia Europeo, el autor indaga en el cuerpo del texto: ¿Qué deficiencias presentan nuestros planes de estudio universitarios respecto del tema que nos ocupa?, ¿Supone, en este sentido, un avance el nuevo Plan implantado, el famoso Plan Bolonia que quiere significar una apuesta mayor en la Universidad por la práctica científica sobre la teoría, una apuesta por la enseñanza como aprendizaje?. En el apartado segundo el autor aporta que:

“El historiador [español], [...] actúa [en el contexto post-dictatorial] denunciando las manipulaciones políticas y los usos ideológicos que se puedan hacer del pasado” (Manjón, 2011: 289). El investigador puntualiza que existe una carencia en el interior de las aulas, donde resulta algo deficiente la enseñanza sobre teoría de la Historia (explicación de los fundamentos generales acerca de la naturaleza de lo histórico), sobre teoría de la lógica, o sobre teoría de la argumentación y de la comprensión de la Historia.

Manjón (2011) concluye que el estudiante no va a salir con una idea bastante más clara de qué es lo que hace y para qué sirve lo que estudia. No parece que vaya a poder responder mejor a esa pregunta de: “Historia ¿para qué?”. Entre otras razones, a la falta de tensión o vocación en un alumnado que muchas veces muestra poco interés, o seguramente debido a que la Universidad habla bastante poco de lo que son los historiadores y su razón de ser.

Araya, Botey, Marín, Molina y Viales escriben un artículo denominado La formación del historiador desde las competencias profesionales y académicas: el caso de la escuela de historia de la universidad de Costa Rica, publicado en el 2010 en Costa Rica, registra el procedimiento metodológico para la formulación de un nuevo plan de estudio por competencias para el Bachillerato y la Licenciatura en Historia con la finalidad de mejorar el desempeño académico y profesional de los egresados. Se presenta un perfil por competencias para la carrera de Bachillerato y Licenciatura en Historia, el cual fue aprobado en Asamblea de Escuela en junio del 2006. Se asume la propuesta del perfil por competencias dentro del modelo curricular en que se diferencian (y se integran) las competencias generales o transversales y las competencias específicas de las áreas curriculares (Araya, Botey, Marín, Molina y Viales, 2010: 17).

El sustento metodológico para la reformulación del plan de estudio se basó en la revisión de artículos y libros referidos al estado actual de la educación superior a nivel mundial, sobre la formación por competencias en Historia, planes de estudio por competencias de universidades europeas y latinoamericanas, se comparó el estatuto orgánico de la UCR con el nuevo plan de estudios, documentos de trabajo preparados por la Escuela de Historia de la UCR, la organización de grupos focales y la realización de entrevistas y encuestas a profesores (aplicación de entrevista semiestructurada), egresados, estudiantes y empleadores (Araya, et. al. 2010: 41, 50).

Los investigadores concluyen que el perfil propuesto para la Escuela de Historia pretende que las competencias transversales (instrumentales, personales y ciudadanas) promuevan y refuerzan las aptitudes, actitudes, los conocimientos y valores del estudiante para que, una vez concluido el proceso de formación la persona pueda interrelacionarse de manera pertinente en un mundo globalizado. Los autores consideran que una vez concluido el proceso de formación del historiador, el profesional logrará ser crítico de su realidad, responderá a las necesidades de la sociedad costarricense y se encontrará bajo los estándares internacionales de calidad.

Rodolfo Antonio Hernández Ortiz (s/f) realiza una investigación llamada: La formación del historiador como científico social en la Universidad Nacional sede Bogotá: una mirada a la reforma del 2008 que tiene el propósito de analizar la malla curricular de la última reforma al currículo, poniendo énfasis en la flexibilidad para indagar sus implicaciones sobre la formación del historiador como científico social. El ensayo es de corte cualitativo pues utiliza la investigación documental y recoge los resultados de una investigación que busca responder la siguiente pregunta:

¿Qué peso tiene el componente teórico, metodológico y técnico en la formación disciplinar como historiador? El análisis del discurso se centra en documentos como: acuerdos y actas de asamblea; se aplicaron además, entrevistas semiestructuradas que se realizaron a representantes estudiantiles, egresados que participaron de los debates y a varios profesores del departamento de Historia. El autor menciona como resultado de la investigación que “[...] el proyecto no es tan flexible como suele creerse, algo que, afortunadamente, no va en contravía de la formación disciplinar centrada en teo-

rias, métodos y técnicas, contenidos garantes de la formación del historiador como científico social” (Hernández, s/f: 28).

Para llegar a tal afirmación el investigador construyó un factor denominado el coeficiente de flexibilidad, debido a que los datos se podían interpretar desde varios puntos y crearon la siguiente situación: “[...] un aparente equilibrio [de flexibilidad], otros brindan un panorama de mayor flexibilidad y otro de poca movilidad” (Hernández, s/f: 36). Hernández (s/f: 35) concluye en el análisis “[...] que más que una reforma lo que se dio fue una adaptación de la política macro a las necesidades del departamento”. La flexibilización no es una realidad sino más un discurso y en el proyecto académico de la carrera de Historia no hay detrimento de los cursos de formación teórica, metodológica y técnica.

Contexto Nacional

En 2005 un artículo denominado *Identidad, valores y ética en la formación de los historiadores* de la Universidad Autónoma de Nuevo León de la autoría de Guadalupe Chávez González presenta los resultados parciales de la aplicación de diversos instrumentos sobre valores profesionales a estudiantes de la licenciatura de historia con el objetivo de identificar las expectativas juveniles, sociales, profesionales y escolares que contribuyen a la formación de determinada identidad. La metodología de esta investigación es tanto cuantitativo como cualitativo, utiliza varios instrumentos: cuestionario de respuesta estructurada, dilemas morales y grupo de discusión. Los dilemas morales son breves narraciones referidas a situaciones que encierran un conflicto de valores y esa situación no tiene una solución única o clara; el grupo de discusión se integró por 14 estudiantes de diversos semestres y se utilizó una guía temática. Se dividió en seis apartados la información obtenida de los diversos instrumentos:

- I. Acerca de la identidad y sentido de pertenencia.
- II. Acerca de los intereses en la vida.
- III. Acerca del grado de satisfacción con la facultad.
- IV. Los profesores y programas en la promoción de valores.
- V. Grado en que los programas y los profesores promueven los valores.
- VI. Influencia de la facultad en la formación valoral y reafirmación de la identidad.

La autora no establece una postura analítica de su investigación. González (2005) aclara que las conclusiones se establecen a partir de comentarios vertidos por los estudiantes en el grupo de discusión y lo obtenido por los datos. Las diferencias más claras de la información recabada estriban en las respuestas de mujeres y hombres. Los estudiantes consideran a la facultad buena, pero con carencias; a la carrera de historia le falta difusión, no les proporciona una enseñanza que facilite su adaptabilidad al medio laboral; los valores profesionales no están escritos en ningún programa de estudios y observan que hay un problema entre docencia e investigación, ya que la carrera orienta más a la investigación que a la docencia (González, 2005:10, 11).

Contexto Local

La Red Nacional de Licenciaturas en Historia y sus Cuerpos Académicos (RENALIHCA) ha considerado pertinente efectuar un balance de los primeros efectos de la transformación curricular de la carrera de Historia, los resultados están plasmados en el libro *La formación del historiador. Áreas terminales, prácticas profesionales, servicio social y tutorías en las Licenciaturas de Historia en México* reúne las experiencias educativas de quienes enseñan a investigar, a enseñar y a divulgar el conocimiento histórico en las universidades mexicanas. (Rivera, Flores y Ramírez, 2014:12) en dicho libro electrónico se encuentra el artículo *Avances y problemáticas detectados en el nuevo plan de estudios (2011) de la Licenciatura en Historia de la Universidad Autónoma de Zacatecas* presentado por los docentes investigadores: Lidia Medina Lozano, José Luis Raigoza Quiñónez y Luis Román Gutiérrez. El objetivo del artículo es presentar los cambios curriculares del plan 2004 al de 2011, así como las ventajas y problemáticas que se han detectado a tres años de su implementación. La investigación es cualitativa y el análisis es sistémico al programa de Licenciatura en Historia de la UAZ. Los docentes investigadores expresan que el plan de estudios [2011] del programa de licenciatura en historia está diseñado para que el alumno se posicione de una manera inmediata en el mercado una vez concluidos sus estudios, ya que el contenido de las UDIs (Unidades Didácticas Integradoras) proporciona las herramientas necesarias para que el egresado tenga una amplia oportunidad y competencia para el empleo; sin embargo, refieren que “[...] la realidad laboral es otra, algunos estudiantes continúan estudiando en algún posgrado o buscan trabajo como profesores. Pocos son los egresados que se desempeñan en el ámbito de la investigación [...]”. (Medina, Raigoza y Román, 2014: 549-550). Los autores puntualizan que de acuerdo con el nuevo modelo académico, que se basa en el constructivismo crítico, el estudiante es el centro del proceso académico, mientras que el profesor se convierte en un facilitador del aprendizaje; además, se propone la flexibilización de los planes y programas académicos. Señalan que la Universidad tiene como prioridad y compromiso social:

[...] una educación sustentada en la investigación; prioridad a los procesos de aprendizaje del estudiante; los currículos abiertos y flexibles para todos y para toda la vida, y la incorporación y generalización del uso de nuevas tecnologías [...] (Medina, et. al. 2014: 553)

Los autores concluyen de su análisis que en la actualidad la situación social local, nacional e internacional caracterizada por la desigualdad, la competitividad producto del neoliberalismo, la globalización y la revolución digital, ha hecho que el estatuto del modelo académico UAZ–Siglo XXI del 2005, se proyecte como un fin en sí al ofrecer a los zacatecanos una mejor educación (Medina, et. al. 2014: 553).

Referencias

- Araya, I. M., Botey, A. M., Marín, J. J., Molina, S. E. y Viales, R. J. (2010) “La formación del historiador desde las competencias profesionales y académicas: el caso de la escuela de historia de la universidad de Costa Rica”, *Diálogos Revista Electrónica de Historia*, vol. 11, núm. 2, pp. 41-66, San Pedro de Montes de Oca, Costa Rica, Universidad de Costa Rica. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=43922144003>
- Chávez, G. (2005). “Identidad, valores y ética en la formación de los historiadores de la Universidad Autónoma de Nuevo León”, *Reencuentro*, núm. 43, pp.1-13, Distrito Federal, México, Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Xochimilco. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=34004307>
- Hernández, R. A. (s/f). “La formación del historiador como científico social en la Universidad Nacional sede Bogotá: una mirada a la reforma del 2008”, *Revista Goliardos* 51 XVII, pp. 28-45. Recuperado de <http://www.bdigital.unal.edu.co/44975/1/46625-226202-1-SM.pdf>
- Medina, L., Raigoza, J. L. y Román, L. (2014). Avances y problemáticas detectados en el nuevo plan de estudios (2011) de la Licenciatura en Historia de la Universidad Autónoma de Zacatecas. En Rivera, E., Flores, G. y Ramírez, T. (Eds.), *La formación del historiador. Áreas terminales, prácticas profesionales, servicio social y tutorías en las licenciaturas en historia en México*. (pp. 533-553) Primera edición, Tlaxcala, Tlax. México. Universidad Autónoma de Tlaxcala/Red Nacional de Licenciaturas en Historia y Cuerpos Académicos (RENALIHCA), Recuperado de: <http://ri.uaemex.mx/handle/20.500.11799/32451>
- Manjón, A. (2011) “La imagen social del oficio de historiador”, *Revista El Futuro del Pasado*, nº 2, pp. 283-311. Universidad de Salamanca, España. Recuperado de <file:///C:/Users/user/Downloads/Dialnet-LaImagenSocialDelOficioDeHistoriador-3697378.pdf>
- Ortiz, A. T. (2017) “Formación axiológica-cultural en el historiador”, *Revista Caribeña de Ciencias Sociales*, julio. Recuperado de <http://hdl.handle.net/20.500.11763/caribe1707formacion-axiologica-cultural>
- Schmidt, M. A. (2016) “Globalización y la política de formación del profesor de historia en Brasil”. *Revista Perspectiva Educacional, Formación de Profesores*, vol. 55, núm. 1, enero, pp. 38-50. Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, Viña del Mar, Chile. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=333343664004>

Compromiso social del alumno universitario

Un desafío ante el modelo económico neoliberal

- ***Juan Francisco Cisneros Padilla***
- ***Beatriz Herrera Guzmán***

Resumen

En esta investigación se expone un breve panorama sobre las tendencias de la educación superior a partir del arribo del modelo económico neoliberal y cómo éste ha transformado todo el escenario de la educación universitaria partiendo estratégicamente del perfil del educando. Las investigaciones que aquí se citan, buscan evidenciar cómo las IES están reorganizando sus propuestas o modelos educativos al gusto del mercado, insisten en decir que el compromiso social del universitario se ha venido transformando a raíz del nuevo modelo económico, por ende las universidades han promovido dicha política considerando que la vanguardia educativa se halla en los ajustes educativos según el modelo económico, no obstante en las investigaciones que se expondrán, se orientan a decir que formar alumnos con un compromiso social bien podría ser el antídoto para recomponer el fin de la universidad pública, ya que el alumno con este perfil puede incidir de mejor manera en la transformación del contexto en el que le toca vivir. Para algunos, entrar en esta dinámica es una tarea imposter-gable, denominada la tercera misión, esto es, la forma en que la universidad contribuirá al desarrollo local. Los paradigmas aplicados en las metodologías de la mayoría de los autores que se expondrán en este ensayo son meramente cualitativos, algunos con técnicas de debate, investigaciones documentales y analíticas, basado en evidencias, de modo que permiten hacer una valoración y contraste derivado de las propuestas de los investigadores sobre el mencionado compromiso social del alumno universitario.

Palabras clave: compromiso social, educación superior, neoliberalismo

Introducción



El nuevo proyecto educativo aplicado en estos tiempos, en sus prioridades, efectivamente ha cambiado el fin de la educación lo que ha obligado a las instituciones de educación superior (IES) a transformar sus proyectos educativos de esto; parece ser que el alumno tiene prioridades específicas -competir con los otros, pensamiento individualista-. La globalización se ha encargado de que la educación sea un conducto para asumir información, cuando la función primordial de las IES es generar conocimiento.

En este estudio identificaremos los aspectos de las consecuencias de la falta de compromiso social de alumno y de las instituciones a partir de las nuevas políticas educativas con bases neoliberales que solo pretenden capitalizar todo lo que sea rentable por su demanda en los mercados. Los autores infieren que los hombres ahora son parte de capital y por lo que se les llaman Capital Humano.

Nivel internacional

Se deduce que el neoliberalismo ha permitido cambiar las políticas educativas de todo el mundo desviando las prioridades de la educación en todos los niveles pero aún más en el nivel superior, gracias al capitalismo global que sigue una ideología de generar plusvalía en todo lo que pueda ser rentable por su demanda en los mercados. El compromiso de las empresas es muy divergente al compromiso de las instituciones educativas pero estas últimas se están adecuando a los requerimientos de las empresas privadas para subsistir en el nuevo modelo neoliberal arrastrando a un lado el fin primordial de la educación que es el desarrollo humano, crear entes sociales capaces de pensar por sí mismo para generar conocimiento, información valiosa que se pueda transmitir de generación en generación, de seres humanos que tengan las habilidades para solucionar los problemas de las sociedades a las culés se han integrado. Es aquí donde los autores hacen hincapié y se pide la nueva reestructuración de la educación a partir del nuevo modelo educativo sostenido en el neoliberalismo, exhorta a los que imparten la educación que sean capaces de comprometerse con su sociedad para tener una educación de calidad basada en la moralidad, en la ética que hace ser una sociedad digna donde sus integrantes estudien por ser una persona con valores con educación y no por encontrar una posición en estrato social.

Con el argumento de que la educación debe atender a las demandas sociales, se hace una interpretación claramente reduccionista de qué sea la sociedad, poniendo a la escuela y a la universidad al exclusivo servicio de las empresas y se centra la formación en preparar el tipo de profesionales solicitados por éstas. (Diez, 2010: 23).

La ética concede a la razón un importante papel a la hora de tomar decisiones en el comportamiento humano, por lo tanto, es imprescindible valorar la reflexión y la actuación ética en cuanto al fundamento de la construcción de una sociedad con altos niveles de responsabilidad social, igualdad, cooperación, corresponsabilidad, participación ciudadana, solidaridad entre otras manifestaciones para el bienestar y la felicidad mutua, Desde esta perspectiva, el compromiso ético es el andamiaje constituido por un conjunto de valores, normas y hábitos sanos que justifican la conducta humana en determinadas circunstancias. (Riera Ruza, Lisney; Sansevero de Suárez, Idania, 2013:34).

Se obtiene un planteamiento del porque la educación superior tiene problemas que se enfocan al desinterés de los jóvenes por estudiar por los hechos que acontecen en sus vidas. Los jóvenes deben de identificarse en su sociedad y a partir de ella elegir paradigmas que permitan el desarrollo de la persona en una sociedad cambiante. Nuestros jóvenes universitarios parecen identificarse cada vez menos con las instituciones políticas y con las costumbres de nuestra sociedad actual, marcadamente individualista en cuanto a valores, estilos de vida y riesgos. Las consecuencias de esta situación van desde el absentismo electoral a la exclusión social o la violencia juvenil, por citar algunas de ellas.

El aprendizaje servicio comienza con un ejercicio de análisis de la realidad y de crítica para determinar qué tipo de intervención podemos realizar para mejorar aquello que nos ha parecido incorrecto. Es una metodología que no se limita a la detección de las necesidades, sino que por encima de todo pretende implicar a los jóvenes en la realización de un servicio a la comunidad (Anxo S. Miguel, 2011: 84).

Se plantea la necesidad de integrar como compromiso institucional con los actores sociales y no obligación de un servicio comunitario; donde dentro del balance social se incorporen indicadores estratégicos bajo acciones para fomentar el desarrollo socio-ambiental, permitiendo un sentido ético con los valores universitarios, pues el personal debe ser un medio impulsor en la difusión de la responsabilidad social universitaria a través del sentido de lealtad con ella y sus miembros producto de los cambios difíciles generado de las circunstancias sociales, culturales y económicas a las cuales se encuentra inmersa el país.

En el campo universitario actual, se requiere de la participación de una responsabilidad compartida entre quienes conforman las direcciones administrativas u operativas, así como también del talento humano adscrito al grupo de profesionales académicos e investigadores; aunado a quienes representan los grupos de interés para dar respuesta al compromiso interno y externo como parte del comportamiento y desempeño social en la comunidad universitaria (Aguirre, René; de Pelekais, Cira; Paz, Annherys: 2012: 13).

Los estudiantes mayormente manifestaron la importancia de valores instrumentales: honestidad, responsabilidad, lealtad, sinceridad, congruencia, credibilidad, trabajo en equipo, aun cuando los percibieron ausentes en su formación académica, mientras que los valores finales que consideraron importantes, pero a la vez ausentes fueron: liderazgo, trabajo, democracia, compromiso social, justicia social, equidad, paz, evidenciándose pocos valores explícitos en la Filosofía de Gestión presentes en la formación de los estudiantes. En líneas generales manifestaron valores presentes en su formación, a los cuales identifican y otorgan algún grado de importancia, mas no visualizan su trascendencia.

Las Instituciones de educación superior, específicamente las universidades, además de construir las relaciones interpersonales de los miembros de la comunidad universitaria basada en el componente axiológico, tiene la responsabilidad de educar y desarrollar en el individuo no solo habilidades técnicas, sino también un sistema de valores que le permitan interactuar con los otros a lo interno de la institución e incorporarse a un mundo que transita por profundos cambios y que presentan nuevas formas de organización social (clemenza, caterina; araujo, Rubén; castro, Elizabeth; Andrade, Casilda, 2013:5).

De lo anteriormente expresado puede decirse que existe una moderada presencia de los valores institucionales explícita e implícita manifestada en la Filosofía de Gestión y operativizados en el desenvolvimiento cotidiano del estudiante universitario; desenvolvimiento tal, que identifica más no internaliza ni visualiza la trascendencia de tales valores en su futuro como agente activo del proceso de cambio de las organizaciones del país.

La educación superior tiene la responsabilidad social de hacer avanzar la comprensión de problemas multifacéticos con dimensiones sociales, económicas, científicas y culturales, así como nuestra capacidad de hacerles frente, es decir, se reconocía la importante labor que las instituciones de educación superior tenían en cuanto a la docencia, la investigación y el

servicio a la comunidad, pero, además, se destacaba su papel en el liderazgo y el compromiso social. (Pérez, Castro. Judith, 2016: 67).

En la educación superior, aunque actualmente hay un cierto consenso sobre las dimensiones que ésta conlleva, la RSU todavía es un término en problematización, en especial, porque el rol social de las universidades ha estado asociado a la función de extensión y difusión. A través de ella, las instituciones han buscado regresar a la sociedad, la inversión que esta hace en la educación.

Nivel nacional

La escuela se ha convertido en una forma de imponer el poder del hombre sobre el hombre cuando su fin es estimular el potencial de pensamiento humano. Se requiere una reforma educativa y se plantea que la escuela para su mejor curso se tiene que democratizar. Lo que tendríamos que conseguir es constituir escuelas que sean democráticas y que preparen a los individuos para actuar como auténticos ciudadanos, y no como súbditos (Delval, J: 1). Las universidades crean hombres ciegos dispuestos a obedecer, no crean sino reproducen se convierten copias sociales. La universidad debe de ser un lugar de respeto para el ser humano no una institución que da permisos para trabajos con mejor sueldo. Un lugar donde se aprenda a ser partícipes de la vida ciudadana y democrática.

Los alumnos han perdido la capacidad de ser, viven en un mundo donde parecen que no están pero la realidad es que forman parte de la sociedad y no hay posibilidad de deslindarse de ella. En ocasiones los docentes imparten sus materias a estudiantes que “simulan” estar en clase, pero que a la vista “están sin estar”. Es decir, estudiantes “simuladores” cuyos cuerpos están presentes, pero cuyas mentes están ausentes” (Acuña, I. 2017: 15). Las consecuencias son claras en las palabras de la autora las repercusiones son bastante alarmantes, la presencia no basta en el aula se requiere de la atención, de la participación pero no lo ven porque están sometidos a las tendencias de la era digital en cuanto al tipo de comunicación que sea permitido. Si le unimos los problemas relevantes por los que acontece la sociedad a nivel mundial tenemos unos alumnos totalmente fugados. El compromiso de la universidad y del docente es formular estrategias didácticas que permitan obtener la atención de los alumnos en clase y para ello se debe de conocer al estudiante.

Para otros autores lo importante es lograr una política educativa o formular la normalización que emplee el compromiso social universitario para velar los fines de la educación en este nivel. Se confiere también los planteamientos de porque la educación superior tiene problemas que se enfocan al desinterés de los jóvenes por estudiar, por los hechos que acontecen en sus vidas Y cabe mencionar que es responsabilidad de las IES la formación de la identidad de una sociedad del conocimiento. Por último los autores mencionan sobre la responsabilidad social ante la complejidad de los desafíos mundiales, presentes y futuros.

Dentro de los fines de la educación superior podemos destacar que la universidad no es privada sino un bien público. Donde la universidad forma individuos con un perfil profesional-social intelectualmente preparado para ejercer con eficiencia destrezas profesionales y conscientemente formadas En sus deberes solidarios de ciudadano y de ser humano, para no sustituir la solidaridad por la responsabilidad individual, que solo esta última induce a la incertidumbre, a la inseguridad social y da cabida a la violencia organizada que solo posibilitan el lucro de las debilidades humanas.

Consideraciones finales.

El modelo económico neoliberal ha hecho estragos las políticas que regían a las IES, estas por adaptarse a los cambios radicales que marca la globalización y la nueva sociedad del conocimiento ha permitido que su autonomía se vea afectada desde la pérdida de su autoridad y su lugar en la sociedad. Como consecuencias tenemos que los futuros profesionales serán solo una pieza más en el proceso de trabajo de cualquier empresa sin la oportunidad de ejercer un pensamiento crítico, una persona que sólo diseñe un plan para la solución De un problema. Solo mercancía barata que se puede comprar.

Referencia bibliográfica

- Aguirre, R., & de Pelekais, C., & Paz, A. (2012). Responsabilidad social: compromiso u obligación universitaria. Telos, 14 (1), 11-20.
- Anxo S. Miguel (2011) La formación ético-cívica y el compromiso social de los estudiantes universitarios. Universidad de Compostela, España. Encounters on Education Volume 12, Fall 2011 pp. 77 - 91
- Clemenza, caterina; araujo, Rubén; castro, Elizabeth; Andrade, Casilda (2013) presencia de valores institucionales en los estudiantes de pregrado de la universidad del Zulia, Venezuela. Revista arbitrada del centro de investigación y estudios gerenciales a.c. (Barquisimeto - Venezuela) ISSN: 2244-8330
- Delval, J. (enero-junio, 2013). La escuela para el siglo XXI. Sinéctica, 40. Recuperado de http://www.sinectica.iteso.mx/articulo/?id=40_la_escuela_para_el_siglo_xxi.
- Díez Gutiérrez, Enrique Javier (2010). La globalización neoliberal y sus repercusiones en educación, Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado. ISSN 1575-0965 REIFOP, 13 (2), 23-38. Zaragoza España (Enlace web: <http://www.aufop.com>)
- Pérez, Castro. Judith (2016) Formación ética: compromiso de la responsabilidad social universitaria. Ética Profesional y Responsabilidad Social Universitaria. ©Fundación Universitaria Luis Amigó. Medellín Colombia. PP., 65-75
- Riera Ruza, L., & Sansevero de Suárez, I. (2013). El compromiso ético del estudiante universitario en las experiencias de aprendizaje-servicio. Omnia, 19 (3), 31-42.
- Stramiello, C. I. 2015. ¿Una educación humanista hoy? Revista Iberoamericana de Educación (ISSN: 1681-5653). Argentina

Competencias docentes y educación inclusiva: retos del siglo XXI para el Instituto Politécnico Nacional

- ***Julia Hortensia Ramírez López***
- ***María Eugenia Ramírez Solís***
- ***Silvia Paz Cruz***
- ***Patricia Téllez Bautista***

Resumen

En esta investigación se expone un breve panorama sobre las tendencias de la educación superior a partir del arribo del modelo económico neoliberal y cómo éste ha transformado todo el escenario de la educación universitaria partiendo estratégicamente del perfil del educando. Las investigaciones que aquí se citan, buscan evidenciar cómo las IES están reorganizando sus propuestas o modelos educativos al gusto del mercado, insisten en decir que el compromiso social del universitario se ha venido transformando a raíz del nuevo modelo económico, por ende las universidades han promovido dicha política considerando que la vanguardia educativa se halla en los ajustes educativos según el modelo económico, no obstante en las investigaciones que se expondrán, se orientan a decir que formar alumnos con un compromiso social bien podría ser el antídoto para recomponer el fin de la universidad pública, ya que el alumno con este perfil puede incidir de mejor manera en la transformación del contexto en el que le toca vivir. Para algunos, entrar en esta dinámica es una tarea imposter-gable, denominada la tercera misión, esto es, la forma en que la universidad contribuirá al desarrollo local. Los paradigmas aplicados en las metodologías de la mayoría de los autores que se expondrán en este ensayo son meramente cualitativos, algunos con técnicas de debate, investigaciones documentales y analíticas, basado en evidencias, de modo que permiten hacer una valoración y contraste derivado de las propuestas de los investigadores sobre el mencionado compromiso social del alumno universitario.

Palabras clave: compromiso social, educación superior, neoliberalismo

Resultado de las exigencias del siglo XXI —en el que las sociedades son diversas y múltiples los conocimientos—, los docentes se enfrentan a nuevos retos laborales y profesionales, por lo que en el acuerdo 447 de la Reforma Integral de la Educación Media Superior (RIEMS) se especifica aquellas competencias que permiten al docente del nivel medio superior adquirir nuevos roles y funciones para facilitar el conocimiento y formar individuos que respeten la diversidad y contribuyan en una educación incluyente desde las aulas.

Palabras clave: acuerdo número 447; competencias docentes; educación inclusiva; ambientes de aprendizaje

Objetivo:



Analizar las competencias docentes del acuerdo número 447 de la Reforma Integral de la Educación Media Superior (RIEMS) y su relación con la educación inclusiva en el Instituto Politécnico Nacional.

Estado del arte:

Para visualizar el horizonte que ha conducido al Instituto a vincular las competencias docentes con la educación inclusiva, se revisaron los documentos normativos siguientes:

En la 48ª reunión de la Conferencia Internacional de Educación (CIE), celebrada del 25 al 28 de noviembre de 2008 en Ginebra, Suiza, el tema “la educación inclusiva: el camino hacia el futuro” formó parte del informe final y en éste se resalta la importancia de entender la educación inclusiva como una vía para integrar la diversidad cultural, política, de color de piel, étnica, de género, de idioma, así como incluir a las personas privadas de su libertad.

Por otro lado, en el Programa Sectorial de Educación 2007-2012, entre algunos de sus objetivos, se encuentra elevar la calidad de la educación para que los estudiantes mejoren su nivel de logro educativo, específicamente, en materia de Educación Media Superior (EMS). Para esto se plantean los antecedentes en la Reforma Integral de la Educación Media Superior (RIEMS) que se implementó en 2008 a nivel nacional.

Posteriormente, en el Foro Mundial sobre la Educación 2015, celebrado del 19 al 22 de mayo, en Incheon, República de Corea, entre los temas abordados estuvo el de educación de calidad, equitativa e inclusiva, así como un aprendizaje durante toda la vida para todos en 2030.

De esta forma, el Instituto Politécnico Nacional (IPN) —atento a los cambios y a estas propuestas, dentro de su Reforma Académica planteada en el año 2002, a través de una serie de documentos publicados— desarrolló su Modelo Educativo Institucional con una visión hacia el año 2025, en el que se consideran las condiciones del entorno nacional e internacional y el derecho a la educación en donde se plantea una educación que favorezca a todos los estudiantes el

desarrollo pleno y armonioso de sus capacidades, que incluya “formas de atención individualizada, mediante asesorías y tutorías sistemáticas e integradas a los procesos formativos, que acompañen a los alumnos en toda su formación profesional” (IPN 2004 pág 53)

Desde finales del siglo pasado, las tendencias mundiales dan cuenta de dos fenómenos mundiales: la complejidad de la globalización y la sociedad del conocimiento. Es por ello que el IPN, con su Modelo Educativo Institucional, afronta estos fenómenos e incluye la formación necesaria en su Bachillerato Tecnológico Bivalente para que sus egresados continúen con estudios profesionales o cuenten con las competencias necesarias para desempeñarse en el campo laboral, así como para ejercer la acción ciudadana y aprender a lo largo de la vida. Lo anterior incluye a la planta docente, quienes desde su perfil deben contar con las competencias que les permitan facilitar el conocimiento y formar seres humanos que respeten la diversidad y contribuyan en una educación incluyente desde las aulas.

Contenido

La inclusión es una concepción que permite que las personas y las instituciones sean conscientes de la multiplicidad de diferencias individuales, de recursos y oportunidades que presentan los estudiantes para impulsar su desarrollo. Fundamentalmente implica que los docentes y “todos los que se desempeñan en un contexto determinado (país, distrito, comunidad o escuela) trabajen juntos y apliquen los datos de la investigación para sortear las barreras que enfrentan varios educandos para acceder a la educación”. (ONU 2008).

Aunado a lo anterior, la complejidad de la naturaleza de la globalización ha permitido, en los últimos tiempos, que se reduzca la distancia entre dos puntos lejanos en la Tierra por medio de una serie de avances tecnológicos y de un avance intelectual que ha generado lo que se denomina la sociedad del conocimiento, la cual permite que la información se procese y se comparta con el apoyo de la tecnología. Estos dos fenómenos que, en apariencia pudieran convertirse en una solución para las diferentes dificultades que los países y los pueblos presentan, ha dado luz a una mayor desigualdad, poniendo de manifiesto un crisol disímil dentro de la sociedad y dentro de los individuos quienes, por las exigencias contemporáneas, deben aprender a resolver problemas con un nivel de exigencia cada vez más alto a lo largo de su vida, lo que los obliga a ser más competentes dado la cantidad de candidatos que surgen.

Las competencias son en la actualidad un foco de interés en la política educativa para orientar los procesos educativos y son no solo con el objetivo de la formación de estudiantes sino hacia la concreción del perfil docente que favorezca una educación de calidad incluyente.

Las competencias en educación

En el año de 1999, la UNESCO define el término competencia como “el conjunto de comportamientos socioafectivos y habilidades cognoscitivas, psicológicas, sensoriales que permiten llevar a cabo adecuadamente un desempeño, una función, una actividad o una tarea” (Argudin, 2005: 12). Si vinculamos esta definición con la globalización podemos pensar que la formación por competencias es una tendencia mundial, “la globalización económica contribuye a que este enfoque curricular orientado a competencias se haya asumido por los sistemas escolares nacionales como un recurso de integración internacional” (Chan, 2010: 8). En la Reforma Integral de la Educación Media Superior (RIEMS) se esta-

blece un marco curricular común que propone un perfil de egreso en el alumno del nivel medio superior que está integrado por tres tipos de competencias a saber: “genéricas, las disciplinares y las profesionales” (Acuerdo número 444, SEP 2008: 2).

Lo anterior conduce a que, invariablemente, para que el estudiante pueda poseer en la medida de lo posible dichas competencias, el docente debe tener un perfil acorde con las necesidades de los estudiantes y que las prácticas educativas en el aula se basen en la experiencia disciplinar que posea, aunado a que debe contar con competencias didácticas y pedagógicas. “Los docentes en los niveles medio superior y superior desarrollan su didáctica en función del código disciplinar que aprendieron desde su formación” (Chan, 2010: 9), por lo que el Modelo Educativo del IPN considera el desarrollo de nuevas capacidades para los profesores, que a su vez considera reaprender lo que ya conocen, con la finalidad de que el conocimiento compartido se encuentre actualizado y sea adecuado según las distintas aristas que solicita la sociedad contemporánea.

En la RIEMS, en el acuerdo 447, se establecen las ocho competencias que deberán cumplir los docentes en el nivel medio superior en el Sistema Nacional de Bachillerato. las cuales son las siguientes:

1. Organiza su formación continua a lo largo de su trayectoria profesional.
2. Domina y estructura los saberes para facilitar experiencias de aprendizaje significativo.
3. Planifica los procesos de enseñanza y de aprendizaje atendiendo al enfoque por competencias, y los ubica en contextos disciplinares, curriculares y sociales amplios.
4. Lleva a la práctica procesos de enseñanza y de aprendizaje de manera efectiva, creativa e innovadora a su contexto institucional.
5. Evalúa los procesos de enseñanza y de aprendizaje con un enfoque formativo.
6. Construye ambientes para el aprendizaje autónomo y colaborativo.
7. Contribuye a la generación de un ambiente que facilite el desarrollo sano e integral de los estudiantes.
8. Participa en los proyectos de mejora continua de su escuela y apoya la gestión institucional.

Estas ocho competencias docentes deben estar incorporadas en la práctica de los docentes del nivel medio superior del IPN para “gestionar ambientes de aprendizaje, interpretar las expresiones y comportamientos del educando y comunicarse con él para apoyar su proceso de aprendizaje” (Torres, 2014: 137). Si bien en la estructura de cada competencia no se encuentra explícito el tema de la inclusión, éste es reconocido como un elemento que permea a la mayoría de ellas, por lo que su especificación y concreción, requiere tanto de conocimientos y procesos claros para su especificación en el contexto educativo cotidiano.

La RIEMS y el MEI

El Modelo Educativo del IPN (MEI) se caracteriza por centrarse en el estudiante y brindarle una formación científica, humanística y tecnológica con el desarrollo de conocimientos, habilidades, actitudes y valores para formar individuos que se incorporen a un entorno internacional y multicultural, por lo que las ocho competencias docentes que menciona la RIEMS se encuentran acorde a los principios del MEI y los fundamentos teóricos del constructivismo que lo sostienen, ya que los docentes del Instituto también tendrán que generar ambientes de aprendizaje donde no sólo el dominio de su profesión sea lo que impere sino que por medio de estrategias didácticas promuevan la cooperación y aminoren las diferencias derivadas de raza, género, religión, lenguaje, condición física, u otras para que los discentes se motiven a aprender a aprender.

“Un buen sistema educativo debe ser incluyente, favorecer la equidad y nunca un medio para mantener o reproducir privilegios” (Programa Sectorial de Educación, 2013-2018: 24), por lo que las competencias docentes deben estar acorde con los retos de una sociedad globaliza y en el IPN se ha creado un programa de formación (IPN-CGFIE 2017) que coadyuva a fortalecer las competencias de los docentes en tres áreas de formación: técnico pedagógica, desarrollo personal y disciplinar, en el que se abordan experiencias de aprendizaje y fortalecen las competencias para el desempeño docente profesional. Tanto en la formación para la práctica docente como para el desarrollo personal que permea en la formación de los estudiantes, se abordan elementos que atienden a “la diversidad sociocultural de los alumnos y la valoración de la multiplicidad de los contextos en los cuales ellos se desenvuelven” (Bustamante, 2014: 15), los programas de capacitación están encaminados a que el docente organice, planifique, evalúe, construya ambientes de aprendizaje y participe en la vida académica para ser congruente con la RIEMS y estar de acuerdo con el Programa Nacional de Educación de este sexenio en “Promover la formación docente sensible al género, el respeto a los derechos humanos y la no violencia” (Programa Sectorial de Educación, 2013-2018: 47).

Al declararse obligatoria la Educación Media Superior en la República Mexicana (DOF 2012), e identificar la dificultad de que la población mexicana no cuenta con los recursos económicos suficientes para asistir a la escuela, reconocemos las limitaciones en nuestro sistema educativo sobre la educación inclusiva. Las diferencias entre las clases sociales y entre los grupos urbanos y rurales depende del nivel de ingreso familiar, por lo que la “Ley de Obligatoriedad de la EMS no solo no resuelve el problema al dar un trato igual a los desiguales” (Villa, 2014: 38). Ante esta situación ¿qué debe realizar el docente con los estudiantes que ingresan al NMS en el IPN si se enfrenta a una población que por su condición social no son iguales? Los jóvenes que cursan el bachillerato se están formando para ingresar a un trabajo formal, donde, en muchos casos, los empleadores solicitan como requisito contar con el bachillerato concluido, de ahí que los profesores –que se han convertido en los facilitadores de estos jóvenes en condiciones desiguales– promuevan las competencias genéricas, disciplinares y profesionales, y que además ocupen el rol de mediador social, tal y como lo señala Talou (2017:6): “el docente como mediador social puede, vía la actitud ética de la responsabilidad, actuar para que se contemplen las necesidades y diferencias de los/as niños/as que acceden a este derecho básico de ahí la importancia de contar con docentes formados en competencias y en programas de acompañamientos para evitar la deserción escolar y fomentar la inclusión educativa”.

“Las competencias docentes requieren una ideología personal de la enseñanza que permita a los maestros transitar de una pedagogía de la homogeneidad a una pedagogía de la diversidad” (Lira, 2014: 126), las prácticas educativas en el aula deben ser visualizadas y anticipadas a través de una planeación didáctica en las que se establezcan las secuencias, estrategias de enseñanza y aprendizaje y en general los ambientes de aprendizaje que permitan alcanzar las competencias establecidas en los programas de estudio sin perder de vista el ser inclusivos.

Además, los productos generados deberán ser evaluados conforme al diseño de un plan de evaluación; sistematizar el proceso educativo permitirá al docente ser objetivo en sus prácticas pedagógicas y enseñar de manera equitativa de acuerdo a las necesidades de inclusión de los discentes, en ambientes de aprendizaje. Una competencia docente es fortalecer las potencialidades de los alumnos y reconocer la diversidad de los mismos para favorecer en ellos el aprender para la vida.

En el Modelo Educativo del IPN se contempla la “generación de espacios de orientación educativa y atención a las necesidades de los alumnos” (Arellano, 2013: 28), lo cual fortalecerá a los docentes y a la institución en sus estrategias pedagógicas y de inclusión, “los centros educativos intentan reestructurarse con el fin de dar apoyo a un número creciente de necesidades educativas cada vez más diversas y eliminar el problema de los estudiantes que no logran alcanzar su potencial

de aprendizaje” (Fernández, 2017: 2), lo que promueve la educación inclusiva en el Instituto, siendo ésta el proceso para tratar de garantizar el aprendizaje y la participación de todos los alumnos en la vida escolar dentro de las aulas, con particular atención a aquellos más vulnerables.

Entonces ¿cómo contribuirá el docente en una educación inclusiva? Encontramos que potencializando las áreas de desarrollo personal y técnico pedagógica de la formación docente (IPN 2017), así como la competencia número siete señalada por la RIEMS (SEP a2018), se contribuye a la generación de un ambiente que facilite el desarrollo sano e integral de los estudiantes, lo cual promueve la inclusión de la diversidad que puede ser generada por la condición física, social, étnica, de género, de creencias u orientación sexual, por lo que los docentes deberán ofrecer una enseñanza de calidad potencializando en los estudiantes el desarrollo cognitivo y el reconocimiento en el otro de las diferencias, lo cual se puede lograr a través de practicar las competencias docentes convirtiéndolas en buenas prácticas docentes dentro del aula.

Propuesta

La educación inclusiva, como ya se ha mencionado, considera una amplitud de aristas por atender y en la formación docente es imprescindible hacer explícitos estos conocimientos, habilidades y actitudes favorecedores de una educación inclusiva.

- El sistema educativo debe contemplar la diversidad cultural y lingüística, así como conocer los requerimientos de la población con discapacidad (Programa Sectorial de Educación, 2013-2018: 10), debido a que las escuelas se enfrentan a desafíos propios de una globalización cada vez más exigente y a una sociedad del conocimiento que va nutriéndose, la participación del docente es una pieza clave para lograr una escuela de calidad e incluyente, por ende, las competencias manejadas y que posean los docentes deben estar más activas en actitudes, organización, planificación, evaluación y creación de ambientes de aprendizaje;
- La formación no sólo debe contemplar la actualización del área técnico pedagógica y disciplinar, sino también debe incluir el reconocimiento de las sus capacidades como persona –desarrollo personal- para que, a partir de éstas, pueda identificar en el otro la diversidad y construir estrategias adecuadas para dar respuesta y seguimiento a la diversidad y ser competente.
- El docente por ser un ser activo tiene que aprender a aprender a lo largo de la vida pero también a reaprender, ya que los temas de inclusión deben acompañarse en el desarrollo de valores y su inserción en las necesidades de la sociedad, lo que obliga a incluir temas de ética y política educativa a fin de vincular a todos los sectores de la población y que el docente cuente con herramientas que también le permitan resolver las diversas situaciones que se le presentan en su práctica y coadyuvar en la toma de conciencia de sus dicentes en y para la construcción de estilos de vida libres de prejuicios que permitan respetar y conocer la diversidad existente en los sectores vulnerables de la población.
- De igual forma, el docente, a partir de las herramientas digitales que tiene a su alcance, debe reorientar la impartición de su cátedra considerando la situación social y emocional de los estudiantes, ya que el conocimiento se vinculará directamente con las maneras en que se aplica, es decir, su forma funcional; debe cuestionarse entonces cómo reorientar la enseñanza con base en lo local y con una orientación hacia lo global, lo que permitirá un aprendizaje real a corto, mediano y largo plazo, entendiendo que las tecnologías deben vincularse ineludiblemente por tratarse

de elementos cotidianos. Aquí habría que reflexionar también en el desarrollo de los contenidos en clase y en nuevas metodologías flexibles, pensar, por ejemplo, en lo que se denomina clase invertida (o flipped classroom) en la que los estudiantes revisan los contenidos en casa y es en el aula, con la tecnología que se cuenta, donde el docente esclarece las distintas dudas y propone soluciones a problemas que en ese surjan. Este modelo puede aplicarse de forma modificada en el Instituto debido a la infraestructura con la que cuentan las aulas, aunado a que se convierte en una propuesta didáctica que permitirá mejorar el desempeño en clase y dotarlo de nuevos momentos de aprendizaje en el que se involucrará al estudiante y al docente, sobre todo a éste, ya que deberá darse a la tarea de investigar y formar un corpus de elementos (videos, audios, textos digitales, etc.) que consultará el grupo.

- Para esto será pertinente un claro, correcto y bien pensado desarrollo de la planeación didáctica para visualizar los momentos de la clase, los alcances, de qué forma el estudiante se apropia del conocimiento a partir de sus intereses empleando los recursos tecnológicos con los que cuenta de manera personal como los que se ofrecen en la institución, pero, sobre todo, cómo puede emplear ese conocimiento en su cotidianidad, en esos espacios en los que se desenvuelve, ya que solamente partiendo de las fibras que mueven al individuo y que lo relaciona con lo externo podrá generarse un aprendizaje real y generarse un crecimiento intelectual.
- Repensar las formas de inclusión partiendo de las bondades que la tecnología ofrece obliga a un análisis pormenorizado de las necesidades de los estudiantes, ya que no será lo mismo el uso de la tecnología con individuos de la ciudad y del área metropolitana a estudiantes ubicados en distintas áreas geográficas del interior del país, los cuales tienen un rango de necesidades muy diferentes entre unos y otros.
- La inclusión, la equidad, la igualdad y la oportunidad de acceder a una educación de calidad se convierte entonces en un reto a largo plazo en el que deben plantearse de forma breve y a corto plazo las necesidades de cada área para, así, (re)orientar los esfuerzos y que las instituciones, los docentes y los estudiantes se encuentren en un equilibrio para ejercer de la mejor forma el trabajo de la enseñanza-aprendizaje, involucrándolos de forma continua para la construcción de una mejor sociedad.

Conclusión

Ante los efectos de la globalización y de la sociedad del conocimiento, el Instituto Politécnico Nacional desarrollo de forma congruente lo establecido en las políticas educativas nacionales e internacionales, se incluye en los programas sectoriales 2007-2012, 2013-2018, en la Reforma Integral de la Educación Media Superior y cuenta con un Modelo Educativo Institucional, donde en la Educación Media Superior cuenta con un Bachillerato Tecnológico Bivalente, en el cual sus egresados deben contar con competencias genéricas, disciplinares y profesionales, siendo en 2012 el bachillerato obligatorio en la República Mexicana, enfrenta a la escuela y a sus docentes a nuevos retos ante la diversidad de los discentes derivada de raza, género, religión, lenguaje, condición física. La Reforma Integral de la Educación Media Superior incorpora para los docentes del bachillerato ocho competencias las cuales contemplan en el perfil del docente que este organice, planifique, evalúe, construya ambientes de aprendizaje y participe en la vida académica, por lo que las competencias actuales del docente no solo contribuyen en la adquisición de las competencias del estudiante del bachillerato sino también promuevan la inclusión en aula.

El docente debe crear ambientes de aprendizaje que fortalezcan las potencialidades de los estudiantes y a su vez estos reconozcan sus diferencias y se preparen para aprender a lo largo de la vida, por lo que la profesionalización docente es un elemento esencial, ya que no basta que existan ocho competencias dentro de su perfil sino que el docente debe ser consiente de éstas y llevarlas a la práctica, por lo que es recomendable que el Instituto continúe con los programas de formación docente para que éste sea sujeto activo de su formación y aprenda a aprender a lo largo de la vida, aunado a que reaprenda por medio de una actualización de elementos propios de su área de formación.

Referencias

- Arellano, F. (2013). Modelo académico del nivel medio superior del IPN. Enfoque educativo centrado en el aprendizaje por competencias, 2008-2009. México: IPN.
- Argudín, Y. (2005). Educación basada en competencias. Nociones y antecedentes. México: Trillas.
- Bustamante, Y. “La educación media superior en México”. *Innovación Educativa*. Volumen 14, número 64. (enero-abril, 2014) (México, CDMX).
- Chan, M. (2010). “La formación por competencias en el nivel educativo medio superior: la sinergia posible”. *Revista mexicana de bachillerato a distancia*. N.3 (febrero de 2010). (México, CDMX).
- Instituto Politécnico Nacional (2017) Programa Institucional de Formación, Actualización y Profesionalización del Personal del IPN. México: IPN
- Fernández, J. “Competencias docentes y educación inclusiva”. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*. En http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1607-40412013000200006&lng=es&nrm=i&tlng=es (14 de enero 2013) (21 de junio de 2018).
- Lira, Y. y otros. “La educación para la paz como competencia docente: aportes al sistema educativo”. *Innovación Educativa*. Volumen 14, número 64. (enero-abril, 2014) (México, CDMX).
- ORGANIZACIÓN DE LAS NACIONES UNIDAS PARA LA EDUCACIÓN, LA CIENCIA Y LA CULTURA. UNESCO (2008). “LA EDUCACIÓN INCLUSIVA: EL CAMINO HACIA EL FUTURO” Conferencia Internacional de Educación, 48a reunión Ginebra, Suiza, 2008 http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Policy_Dialogue/48th_ICE/ICE_FINAL_REPORT_spa.pdf ((25-28 de noviembre de 2008) (15 de junio 2018)
- Programa Sectorial de Educación 2013-2018, en https://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/4479/4/images/PROGRAMA_SECTORIAL_DE_EDUCACION_2013_2018_WEB.pdf. (diciembre, 2013) (junio, 2017)
- Torres A. y otros. “Las competencias docentes: el desafío de la educación superior”. *Innovación Educativa*. Volumen 14, número 66. (septiembre-diciembre, 2014) (México, CDMX).
- Talou, C. Niños con discapacidades y educación inclusiva. La importancia del nivel inicial y el rol mediador del docente. En http://sedici.unlp.edu.ar/bitstream/handle/10915/17317/Documento_completo.pdf?sequence=1 (2009) (junio, 2018)
- Villa, L. “Educación media superior, jóvenes y desigualdad de oportunidades”. *Innovación Educativa*. Volumen 14, número 64. (enero-abril, 2014) (México, CDMX).
- Fuentes secundarias
- Secretaría de Educación Pública SEP
- a (2008). “Acuerdo número 444 por el que se establecen las competencias que constituyen el marco curricular común del Sistema Nacional de Bachillerato”. *Diario Oficial de la Federación (DOF)*. Primera sección. (21 de octubre de 2008) (México, D.F.)
- b (2008) “Acuerdo número 447 por el que se establecen las competencias docentes para quienes imparten educación media superior en la modalidad no escolarizada”. *Diario Oficial de la Federación (DOF)*. Tercera sección. (29 de octubre de 2008) (México, D.F.)

El camello y la estaca; los procesos de cambio en la educación superior para el fomento de la ciencia y tecnología

- ***Guillermo Isaac González Rodríguez***

Resumen

El camello, para no escapar, cree necesitar una estaca. A raíz de las reformas en los años noventa, el sistema de educación superior en México generó nuevos escenarios y actores en distintos subsistemas educativos. Las políticas presentaban diversos factores de cambio que iban desde los procesos de evaluación, adaptación, implementación y adopción de patrones de calidad y pertinencia. A partir de esta nueva reforma, todo el sistema de educación superior está abocado hacia las tendencias de oferta y demanda de una educación de calidad que trabaja bajo parámetros establecidos por estándares mundiales.

En el presente trabajo hago un abordaje a los distintos cambios en la relación Estado con las Instituciones de Educación Superior (IES) y los escenarios que se han creado para el fomento de la ciencia y tecnología. Cabe resaltar que sólo se aborda desde una perspectiva descriptiva los procesos de cambio en las IES bajo ciertas tendencias educativas y que en la actualidad desembocan en una nueva instancia educativa, por lo que se toma una parte de la problemática de un estudio mayor que en estos momentos se lleva a cabo. En función de esto, se presenta el objetivo de describir los procesos de reforma que llevados a cabo en la educación superior de México para la generación de ciencia y tecnología. Parto del supuesto que los cambios realizados son producto de las tendencias globales sobre educación superior, y que estos mismos cambios han provocado una nueva diferenciación de instituciones que apuntan a implementar nuevas estructuras institucionales.

Palabras clave: políticas de ciencia y tecnología, cambio institucional, tendencias de la educación superior.

Introducción



En el marco de las reformas y políticas producidas en México a principios de los años 90 y a la entrada del siglo XXI, se han dado diversos cambios en las estructuras del Estado y en las esferas de política y políticas del país. Uno de los que más llama la atención, es el concerniente a la Educación Superior (ES) pues se entró en un nuevo orden de gobierno que diversificó y diferenció la oferta institucional en concordancia con la demanda educativa de ciertos sectores económico-sociales (Acosta, 2004). Estos cambios produjeron diversos factores políticos y académicos que afectaron de algún modo los esquemas de evaluación en los procesos de gestión, financiamiento, investigación, pertinencia, calidad, privatización, docencia y vinculación de las universidades públicas (Ordorika, 2004). El resultado fue; una dinámica distinta en las funciones sustanciales de la universidad, una diversificación y diferenciación institucional derivados de tendencias globales educativas realizadas mediante propuestas de adopción de políticas para la modernización de las ES (Muñoz, 2011).

A partir de esto, las IES entraron en un dilema político de cambio y adopción de esquemas funcionales de mercado para figurar en el escenario de los rankings mundiales, conseguir presupuesto, tener una vinculación con el sector empresarial y crear un prestigio, tanto nacional, como internacional (López Segrera, 2003). En este caso, las políticas se formularon para generar un impulso en la investigación, la ciencia, la tecnología y la innovación que pudiera darle a las IES una nueva visión sobre su futuro y una perspectiva global con la cual desempeñarse (Alonso, 2006). La idea central era que los distintos programas derivados de las políticas, aumentaran el desempeño de las IES e impulsaran la generación de ciencia y tecnología (C y T) para el fortalecimiento y desarrollo económico del país mediante la vinculación de las esferas públicas, privadas y universitarias (Cabrero, Cárdenas, Arrellano, & Ramírez, 2011).

Mediante esta diversificación institucional, las políticas modificaron a las IES y las propuestas de gobierno fueron encaminadas a la creación de nuevas instituciones, como lo son los Institutos Tecnológicos Descentralizados (ITS), las universidades interculturales (UI), las Universidades Politécnicas (UP) y las Universidades Tecnológicas (UT) que tenían la firme intención de apoyar la cobertura y desarrollo de las regiones (Kent, 2009). Los escenarios son diversos y distintos, es por eso que surge la inquietud de conocer ¿qué tipos de cambios han producido las políticas en la educación superior de México en las distintas etapas de modernización? a su vez se quiere indagar ¿Cuáles son los escenarios actuales de políticas en la educación superior tecnológica?

El trabajo se limita en describir los escenarios y cambios producidos en las IES, para describir las incidencias en la EST a lo largo de la época de modernización. La perspectiva parte desde la idea que las políticas actuales de C y T y las acciones de gobierno que se han tomado tienen un foco de atención en la educación tecnológica, en específico, de los IT. Por lo cual, el acercamiento exploratorio lleva a situar el escenario actual de la EST mediante una breve descripción de los sucesos que se están dando en este subsistema educativo. Los escenarios sirven como base para esquematizar los factores que han influido en la formación de nuevas políticas que impulsan el cambio y diversificación educativa en el sector tecnológico con la creación de una nueva instancia organizacional educativa; el Tecnológico Nacional de México (TecNM).

La travesía del camello; los procesos de cambio en las estructuras de las IES

En la arena educativa de México en los años 90, las IES comenzaban a formar nuevas estructuras basadas en la programación y planificación de programas, planes y modelos que les permitieran adaptarse a las nuevas políticas (Villa, 2013). El cambio se dio a partir de establecer condiciones para que las IES (que hasta esa fecha se habían dedicado a cubrir la demanda en la etapa de la masificación) rindieran cuentas y tuvieran una propuesta de programas que pudieran adaptarse a las necesidades económicas y sociales del país (Cabrerero, Cárdenas, Arrellano, & Ramírez, 2011). Las intenciones de las políticas iban encauzadas a evaluar las funciones de las IES y lograr los medios adecuados con los que estas pudieran conseguir la calidad en los programas que ofertaban (Acosta, 2004). A la vez, las IES comenzaban a modernizarse y convertirse en instancias más adaptadas a las tendencias mundiales que exigían ciertos parámetros para que las instituciones adquirieran prestigio y un lugar en la competencia global (Kent, 2009).

En la misma década de los 90, el escenario vuelve a cambiar. Ahora, las IES comienzan a generar distintas formas y estructuras de organización para cumplir con los programas institucionales (Alcantar, 2009). Esto, con el fin de adoptar e implementar las políticas que les permitan conseguir un financiamiento acorde a sus necesidades, poder acrecentarlo o mejorarlo y con ello optimizar sus indicadores institucionales que se les pedía como parte del proceso de modernización (Zárate, 1996). El resultado fue que las instituciones educativas se vieron inmersas en los sistemas reguladores que el Estado impuso para intervenir en las decisiones de las instituciones mediante; sistemas de evaluación, competencia entre instituciones públicas y privadas, calidad, fomento a la investigación científica y el desarrollo económico, mejoras en la gestión institucional y el financiamiento mediante incentivos que buscaban ser el eje rector de las políticas (Kent, 2009).

Todo ello tuvo resultados diversos que afectaron en cierta medida el desempeño de las IES, y permitieron que se crearan diferentes patrones de comportamiento en cada una de ellas, lo que originó que las nuevas instancias que se crearon permanecieran a la expectativa y años después formaran parte importantes de la estructura educativa en México (Acosta, 2004).

Los que más auge y expansión han tenido son los IT y los ITS quines entraron en acción para poder consolidarse y formar parte del sistema educativo desde una perspectiva, no solo de cobertura, sino de la calidad. En las actuales propuestas de políticas públicas, se toman a este tipo de instituciones como aquellas que puedan ayudar a alcanzar los indicadores y metas propuestas. A su vez, también se les ve como potenciales vinculadoras entre el sector empresarial y universitario que pueda favorecer el desarrollo de la C y T en las distintas zonas geográficas donde prestan educación.

El camello bebe agua; La reconfiguración de la educación tecnológica para una nueva era

Después de analizados los campos en donde las políticas cambiaron, ahora se realiza la descripción de una estación a la cual después de mucho andar, el camello llega; los cambios en la Educación Superior Tecnológica (EST). Dadas las reformas esperadas en este subsector, instancias como los IT y los ITS toman parte importante en el juego actual de las políticas. Específicamente, en las décadas del 90 y principio del año 2000 fueron creados los ITS como apoyo a la parte estatal y municipal y en busca de ampliar la oferta educativa que genere nuevos espacios educativos con programas distintos a los de las universidades (Ruiz-Larraguivel, 2011).

A su vez, se busca ceder las responsabilidades a los estados en la ejecución de políticas diferenciadoras mediante la descentralización organizacional y creación de nuevas instituciones y programas educativos provenientes de modelos más apegados a las necesidades empresariales (Ruiz-Larraguivel, 2011). Durante este periodo, los ITS se expandieron por todo el país y crearon una contraparte a los IT que para ese entonces se negaban a la descentralización de sus funciones, y mantenían una forma organizacional distinta que centraba las acciones decisorias en pocos actores (Martínez, 2001). Esto les daba a los estados un mayor peso en la toma de decisiones ya que los directores y la mayoría de los mandos medios y altos, son designados por el gobernador (Martínez, 2001).

La expansión de los ES ha creado diversos escenarios y multiplicó el número de actores e interesados con configuraciones académicas y estructuras de gobierno que complejizaron el funcionamiento de las reformas (Barbosa, 2008). Los diferentes procesos que se han llevado a cabo durante este par de décadas han permitido que este tipo de instituciones se posicionen como una de las mayores formadoras de ingenieros que produce el país (Barbosa, 2008).

Sin embargo, aún guardan en sus estructuras internas varias interrogantes a describir, sobre todo con los recientes procesos de reforma y cambio que se han generado para el logro de un mayor desarrollo de la ciencia y tecnología en el país y que a su vez facilite la vinculación entre empresas-universidades y sector público (Cabrero, Cárdenas, Arrellano, & Ramírez, 2011).

Desde el año 2003 se comenzó a dar mayor relevancia a los ITS como alternativas para la oferta educativa y el desarrollo de la C y T. Con ello, se comenzaron una serie de cambios y reestructuraciones organizacionales que desembocaron en la creación en el año 2014 del Tecnológico Nacional de México (TecNM). Esta institución surge como una entidad autónoma que aglomera a los 126 institutos federales y los 122 descentralizados, convirtiéndolo en la entidad más grande del país que presta educación superior. Es por eso que toma relevancia su creación pues, desde su aparición, este tipo de instituciones han fungido como vinculación con el medio empresarial para formar a los mandos medios y altos que necesitan las empresas.

La creación del TecNM responde a la tendencia de cambio y desconcentración educativa que inició en los 90 y a la inercia de la diversificación institucional que se llevó a cabo en esta misma época con la modernización de la ES (Kent, 2009). A consecuencia de ello, se crean escenarios bajo un mismo parámetro de acción en donde ahora disputarán las nuevas reglas que se presentan como parte de las políticas para esta institución. Los cambios producidos traían una inercia específica de las instancias internacionales para cumplir con una educación de calidad y lograr el desarrollo de las regiones (Albach, 2008). Con la creación del TecNM se reafirma esta tendencia que busca nuevos estándares de calidad mediante el logro de indicadores y que, a su vez, sirva de parámetro para impulsar la vinculación con el sector empresarial.

El camello se detiene a descansar: el plan de las políticas en la educación tecnológica.

En el Plan Nacional de Desarrollo (PND) 2013-2018 los objetivos concernientes a la educación marcan una clara distinción hacia el logro de estándares de eficacia y eficiencia en las instituciones de educación superior (Gobierno Federal, 2013). En la línea de acción que abarca el punto III del PND, la calidad educativa es un factor preponderante en la agenda pública, por lo que desde el inicio de la presente administración se han presentado cambios diversos desde la educación básica y en medida más lenta, en la educación superior.

Dentro del Programa Institucional de Innovación y Desarrollo 2013-2018 (PIID), pieza central de los institutos tecnológicos del país, se proyecta incrementar del 61.7 al 72 por ciento, el número de estudiantes inscritos en programas de licenciatura reconocidos por su calidad, así como aumentar el número de profesores de tiempo completo y que cuenten con el perfil deseable PRODEP (SEP, 2013). Específicamente, este aumento concierne a que los programas logren el nivel 1, que otorgan los Comités Interinstitucionales para la Evaluación de la Educación Superior (CIEES), o que puedan ser acreditados por el Consejo para la Acreditación de la Educación Superior (COPAES), pues actualmente solo 558 programas de 1,559 están acreditados, es decir, el 35.8 del total de programas (TecNM, 2013).

Para su logro, el TecNM cuenta con una planta total de 28,494 dividido en 18,719 hombres y 9,775 mujeres divididos de la siguiente manera; del total, 13,163 son de tiempo completo, 1,372 son categorizados en $\frac{3}{4}$ de tiempo, 1,304 de medio tiempo, y 12,655 de asignatura. Del total de docentes 11,907 cuentan con posgrado, 1,839 cuentan con perfil deseable y 705 están en el SNI, 234 como candidatos, 402 como nivel I, 56 en el nivel II y 13 en el nivel III. Este nuevo esquema institucional cambia los procesos académicos, educativos y de gestión. Como parte importante que también interviene en el desarrollo académico, los programas académicos clasificados como de calidad en licenciatura son 609 y 118 en los programas dentro del PNPC (TecNM, 2018).

Hasta el momento, las políticas en este subsector educativo, no han tenido el mismo impacto en los IT y los ITS, lo que denota las disparidades que hay entre ambas instancias. Por tanto, los retos que presentados por el TecNM (2013) para tratar de solventar estas problemáticas dictan en: 1) Incrementar la matrícula y el número de programas educativos de licenciatura y de posgrado reconocidos por su calidad, 2) Fomentar el ingreso al Programa para el Desarrollo Profesional Docente mediante el apoyo real al Programa de Mejoramiento del Profesorado, 3) Lograr la acreditación de programas de licenciatura por organismos internacionales (p.28).

De igual forma, existen otros objetivos en el PIID que datan lo siguiente: a) Ampliar la oferta educativa, b) diversificar los programas académicos, c) fortalecer los programas de becas dirigidos a los estudiantes en situación de desventaja, d) consolidar el perfil y desempeño del personal docente, e) extender las prácticas de evaluación y acreditación tendientes a la mejora de la calidad de los programas, f) crear y fortalecer las instancias institucionales y los mecanismos para articular la oferta educativa (DGEST, 2014). Todos ellos tienen objetivos y metas específicas a alcanzar por parte de los institutos tecnológicos ya que, las políticas públicas para este rubro, condicionan el presupuesto al logro y alcance de estas metas. La idea entonces, es que las políticas puedan ser alcanzadas mediante la creación de una instancia rectora que le de orden y organización a la parte de la educación superior tecnológica y que a su vez permita que el modelo de educación dual genere los resultados esperados.

CONCLUSIONES

Las tendencias en las IES a lo largo de las distintas fases del periodo de modernización conllevan distintos factores para su comprensión. Como ya lo establecí a lo largo del trabajo, la ES ha pasado por distintas facetas de cambio que la han llevado a caminos en ocasiones inhóspitos, a ratos multivariados, otras un poco confusos pero que han tenido como base principal el logro de indicadores y la mejora del sistema. El impulso vital que necesita la ciencia y la tecnología va de la mano con las políticas que se creen para este sector económico para favorecer la calidad de vida de sociedad. La consecuencia de ello es establecer si realmente los caminos que ha pasado el gran camello tengan una repercusión real en las IES y que estas a su vez, generen los recursos necesarios para alcanzar estas metas.

Los factores de cambio y mejora, han inducido a los tomadores de decisiones y a los diseñadores de políticas a seguir estas tendencias de modernización. Con la creación de nuevas entidades educativas, surgen varias dudas que derivan de las experiencias pasadas sobre las decisiones y políticas que se crearon. El proceso de reforma que se implementa actualmente en la educación tecnología es una referencia según mi postura, de esta necesidad del Estado de descentralizar las gestión y organización de las IES en función de eficientar los procesos de financiamiento y gobernanza institucional. Con la creación del TecNM, las políticas dan un panorama distinto para los IT y los ITS como una propuesta de cambio y reestructuración.

Las políticas pueden funcionar como el cuento del camello, en el que son diseñadas con el fin específico de que se sigan los mismos patrones que se han dado a lo largo de las pasadas décadas, pero ahora con un actor distinto en la educación superior tecnológica. La limitante del estudio es no poder visualizar cuáles consecuencias exactas ha generado, pero abre la posibilidad para futuros trabajos que prospecten y describan a detalles cualquiera de los casos de estudio en los IT o los ITS. El camello sigue de pie, esperando que haya un camino nuevo por recorrer.

Referencias

- Albach, P. (2008). La educación superior: un campo de emergente de investigación. Diseño de políticas. In R. Ma-lee, & A. Maldonado, Organismos internacionales y políticas en educación superior ¿pensando globalmente, actuando localmente? (p. 422). México: ANUIES.
- Alcantar, A. (2009). Reforma en la educación superior . Revista de Educación Superior , 125-129.
- Alonso, J. (2006). Una reforma del Estado indispensable, atrapada por la partidocracia y los poderes fácticos. Limar, 16-31.
- Altbach, P., Reisberg, L., & Rumbley, L. (2009). Trends in Global Higher Education: Tracking an Academic Revolution. Francia: UNESCO.
- Barbosa, E. (2008). Los actores y las reformas en el contexto de la educación superior tecnológica. Revista de Educación Superior, 83-95.
- Cabrero, E., Cárdenas, S., Arrellano, D., & Ramírez, E. (2011). La vinculación entre la universidad y la industria en México. Una revisión a los hallazgos en la Encuesta Nacional de vinculación. Perfiles educativos, XXXIII, 186-199.
- DGEST. (2013). Modelo educativo para el siglo XXI; formación y desarrollo der competencias profesionales. México: SEP.
- DGEST. (2014). Programa Institucional de Innovación y Desarrollo. México: SEP.
- Jaramillo, C., & Knight, J. (2005). Actores clave y programas; mejores prácticas. In H. de Wit, C. Jaramillo, J. Gacel-Avila, & J. Knigh, Educación superior en América latina; la dimensión internacional (pp. 309-351). Washington: Banco Mundial.
- Kent, R. (2009). Las políticas de la educación superior en México durante la modernización: un análisis regional. México: ANUIES.
- López Segrera, F. (2003). El impacto de la globalización y de las políticas educativas en los sistemas de educación superior de América Latina y el Caribe. In F. L. Segrera, Las universidades en América Latina: ¿reformadas o alteradas?. La cosmética del poder financiero (pp. 39-58). Buenos Aires: CLACSO.
- Ordorika, I. (2004). Ajedrez político de la academia . In O. Imanol, La academia en jaque (pp. 9-23). México: Porrúa .
- Ruiz-Larraguivel, E. (2011). La educación superior tecnológica en México. Historia, situación actual y perspectivas. Revista Iberoamericana de Educación Superior, II(3), 35-52. Retrieved from <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=299124244002>
- SEP. (2013). Plan Sectorial de Educación. México: Secretaria de Educación Pública.
- Subirats, J., Knoepfel, P., Larrue, C., & Varone, F. (2008). Análisis y gestión de políticas públicas. Barcelona: Ariel.
- TecNM. (2015). Manual de lineamientos académico-administrativos del Tecnológico Nacional de México. México: SEP.
- TecNM. (2018). Sitio oficial. Retrieved from TecNM: <http://sne.tecnm.mx/public/panorama>
- Villa, L. (2013). Modernización de la educación superior, alternancia, desigualdad y política en México. Revista de Educación Superior, XLII(3), 81-100.
- Zárate, R. (1996). El financiamiento a la educación superior 1982-1994. México: ANUIES.

Reforma educativa: sujeto y saber

- ***Víctor Hugo Robledo Martínez***
- ***María Concepción Murillo Santoyo***

Resumen

En este trabajo se aborda el proceso actual de reforma educativa en México, sus características, su metodología, el modelo educativo que se perfil, sus justificantes pedagógicos y cómo el tema del sujeto (pragmático, epistémico y ontológico) se coloca como un aspecto central de este proceso de redefinición educativa.

Palabras clave: Reforma educativa, justificantes pedagógicos y sujeto

INTRODUCCIÓN



En el actual sexenio de gobierno (2012-2018), en México se está llevando a cabo un proceso de reforma educativa en los diferentes subsistemas educativos. Lo cual ha generado disenso y debate entre los actores educativos en torno a las diferentes medidas políticas, administrativas, pedagógicas y metodológicas desde las cuales se prescriben los cambios que se proyectan para la educación. Ante lo cual nos preguntamos: ¿Qué es y qué implica una reforma educativa? ¿Qué tipo de sujeto pragmático, epistémico y ontológico se debería intentar constituir? ¿Qué metodologías son más viables para la construcción de ese modelo educativo? ¿Qué cambios psicopedagógicos se pueden implicar para generar una nueva propuesta curricular y de formación de profesores -consecuente con el perfil de sujeto para nuestro contexto democrático-?

Consideramos que el diseño, planeación, operación, supervisión y evaluación de un modelo educativo, con una propuesta clara y precisa sobre el sujeto, debe partir del consenso entre los actores de la educación para poder asumir un proceso de enseñanza-aprendizaje inédito que articule coherentemente, en su arquitectura, el plano de los justificantes psicopedagógicos, el plano curricular y una propuesta de formación de profesores.

En este trabajo pretendemos lograr respuestas a las interrogantes formuladas anteriormente y, al mismo tiempo, proyectar algunos elementos del deber ser de una reforma educativa y de una propuesta sobre el sujeto -legítima y pensada conceptualmente-.

REFORMA EDUCATIVA Y SUS JUSTIFICANTES PEDAGÓGICOS

Para Díez Hochleitner (1985: 1223), un proceso de reforma educativa implica “cambios en la política educativa de un país, que deben estar planteados por encima de los avatares políticos de los Gobiernos, con sentido de continuidad y en el marco de una visión prospectiva sobre el futuro de la respectiva sociedad”. El aludido autor señala que una de las características centrales de las reformas educativas es que reclaman planes y programas concretos –anticipatorios a nivel socioeconómico y cultural- que no rompan bruscamente con el legado cultural e histórico y que impliquen un gran ejercicio de innovación con miras a la mejora de la calidad de la enseñanza.

De esa forma, Díez precisa que una reforma educativa –viable y ética- reclama una amplia participación social –de expertos, actores políticos y educativos- con la intención alinear la educación del modelo social vigente o para generar un nuevo modelo de sociedad. Por lo cual, Díez precisa que se requiere transitar por cuatro etapas:

1. De estudio y propuesta técnica.
2. De consulta y participación social.
3. De adopción y ordenamiento jurídico.
4. De experimentación e implantación generalizada.

El proceso de Reforma Integral de la Educación Básica (RIEB) que se está llevando a cabo en México en los subsistemas de educación básica en el actual sexenio de gobierno (2012-2018), ha generado diversos disensos entre los actores educativos y políticos. Dicho proceso de reforma ha generado una nutrida crítica a la política educativa y a la metodología implementada por el Gobierno de la República Mexicana para reformar el sistema educativo. Especialmente, dicha política educativa no ha surgido del consenso a nivel político, social, de expertos y de los actores educativos. Cabe aclarar que, dicho proceso de reforma educativa no se aproxima a las cuatro etapas metodológicas sugeridas anteriormente por Díez.

Las críticas a este proceso son diversas, de manera significativa, Rendón (2013:74-77) –de la Coordinadora Nacional de Trabajadores de la educación-, condensa sus amplias valoraciones en los siguientes puntos:

1. Es una reforma esencialmente de carácter administrativo-laboral.
2. Es una reforma fundamentalmente antidemocrática.
3. Es una reforma sin bases, improvisada, sin diagnóstico y sin el reconocimiento de la diversidad cultural del país.
4. Es una reforma colonizada, dirigida a la certificación.
5. Es una reforma con aberraciones constitucionales.
6. Es una reforma sin contenido pedagógico explícito (subrayado nuestro).
7. Es una reforma que desconoce o soslaya las aportaciones de los maestros y las comunidades.
8. Es una reforma que consolida la tendencia a la privatización de la educación.
9. Es una reforma que no aborda de manera integral todos los elementos y factores que constituyen la educación.

Por otro lado, López (2013: 55) señala que la reforma educativa impulsada por Peña Nieto “...representa la agresión más grave a la educación pública y a los derechos laborales y sindicales de los trabajadores de la educación en los últimos cien años”. Incluso, López (2013: 68-69) cuestiona la dimensión pedagógica de dicho proceso de reforma al señalar que:

“no contiene en sí una reforma educativa ni un planteamiento preciso e integral de la educación y del sistema educativo nacional y de los fundamentos filosóficos y pedagógicos. Es en realidad un proyecto deshumanizante y anti educativo. Todo está en función de los resultados de la evaluación estandarizada. La modificación curricular con un enfoque por competencias está orientada al desarrollo de habilidades y destrezas a fin de preparar a los alumnos para la vida y el trabajo, pretendiendo formar seres sumisos y acríticos, adiestrados en operaciones básicas, eficientes, productivos y competitivos, etiquetándolos como productos de calidad, ofrecidos según los estándares internacionales de acuerdo con los resultados obtenidos. Se regresa al método conductista, en donde la enseñanza es dogmática al transmitir un conjunto de conocimientos y valores de la clase dominante dados a los alumnos como verdades absolutas. Es informativa, al enseñar hechos y conceptos y transmitir saberes. Los contenidos o conocimientos que el maestro debe transmitir son su principal preocupación y es el programa del curso el que va definiendo, a juicio de él, la relación educativa, dejando en segundo plano la educación formativa, limitándose sólo a evaluar la conducta observable en el alumno. El diseño curricular radica en adiestrar y capacitar a los alumnos para que adquieran herramientas elementales y puedan competir en el mercado laboral”.

Al respecto, desde el año 2011, la Secretaría de Educación Pública (SEP) ha mantenido una prolongada indefinición sobre la orientación teórica y metodológica del modelo educativo para la Educación Básica (EB). Pero finalmente, es hasta el 2017 cuando se anuncia que el nuevo modelo educativo para EB se sustentará en el constructivismo y apuesta —entre otras cosas— por el aprendizaje significativo. Al respecto, Sánchez (2012: 153-154), señala que:

A través de los principios de la Educación Inclusiva, la escuela pública está orientada al aprendizaje de alumnos, alumnas, docentes, familias y directivos, por lo que genera condiciones para desarrollar sus fortalezas y mejorar sus prácticas. Asimismo, como espacio formativo, la escuela está abierta a la cultura y se compromete con la calidad educativa y con los resultados de aprendizaje de todos sus alumnos y alumnas.

El proceso de la Reforma Integral de la Educación Básica (RIEB) iniciado en el año de 2004 por el gobierno mexicano se concretó con la Articulación de la Educación Básica en el año de 2011, al contar con un currículo que se caracteriza por ser integral, pertinente, nacional y flexible en su desarrollo, orientado a mejorar los procesos y resultados del sistema educativo, abierto a la innovación y a la actualización continua, coherente, gradual, progresivo y capaz de articular, actualizar y dirigir la Educación Básica en todo el país.

“La centralidad del Plan de Estudios 2011. Educación Básica es el aprendizaje, el cual se impulsa a través del desarrollo de proyectos y del trabajo colaborativo. Pone el énfasis en el aprendizaje de los procesos, por encima de la memorización; es decir, posibilita la formación de alumnos y alumnas capaces de aprender a aprender para acceder al conocimiento y usarlo de manera creativa y eficiente. Otra cualidad (...) lo constituye la utilización de la planeación estratégica, como base de la gestión escolar...”.

Las características de los supuestos pedagógicos del modelo educativo para EB, proyectan grandes intencionalidades, pero no queda clara la especificidad del proceso de enseñanza-aprendizaje. De manera similar, Sánchez precisa que “El diseño establece el proyecto educativo donde se ordena y orienta la práctica de la escuela, definiendo para ello el tipo de sujetos a formar, el cómo formarlos, qué es lo que se les debe enseñar y lo que ellos deben aprender”.

En base a lo anterior, valoramos que lo central de un saber y un discurso pedagógico radica en la concepción que se tiene sobre el sujeto —de la educación— y el proyecto de cualificación subjetiva que se tiene sobre él. En torno a ello debe gravitar cualquier propuesta educativa, especialmente en este contexto de reforma en la educación. Esas necesarias definiciones se asumen, indefectiblemente, en los justificantes pedagógicos del modelo educativo a implementar.

SUJETO Y EDUCACIÓN

La pedagogía, como campo disciplinario, está en vías de constitución y consolidación. La posibilidad de que se constituya en una disciplina autónoma, depende, según De Alba (1990), que, desde las Teorías de Conocimiento del Objeto (TCO) se logren construcciones teórico-conceptuales que comprendan y expliquen los objetos y procesos de la educación formal. Esto último, de lograrse, significará la constitución de las Teorías del Objeto Educativo (TOE), lo que posibilitará, desde el rigor epistémico, la consolidación de la pedagogía como disciplina autónoma. Para que lo anterior se concrete, es ineludible que los ejercicios de reflexión conceptual sobre la educación logren aproximaciones teóricas - desde las TOE- sobre aspectos clave en la conformación del saber pedagógico, como el proceso enseñanza-aprendizaje, el curriculum, la evaluación y, sobre todo, el tema del sujeto (de la educación).

El tema del sujeto en educación cuenta con una producción conceptual amplia y pluridisciplinar. Más, sin embargo, en pedagogía se han recuperado aportes, en relación al sujeto, procedentes -primordialmente- del campo psicológico, que se reflejan claramente en la pedagogía operatoria, en las teorías de la resistencia y en la pedagogía crítica. Las nociones sobre el sujeto que predominan en la teoría educativa se refieren sobre el sujeto empírico (pragmático), epistémico y, en menor medida, el sujeto ontológico. En estas perspectivas se encuentran, indistintamente, alusiones al sujeto gnoseológico, al sujeto de la conciencia, al sujeto epistémico y al sujeto del inconsciente.

La génesis y desarrollo de los campos disciplinarios -al explicar o comprender la realidad física o simbólica- es compleja y está atravesada por múltiples sobre determinaciones. El prisma epistémico se ve reducido a tres grandes posturas genéricas: empirismo, racionalismo y enfoques críticos-dialecticos-hermenéuticos. La relación sujeto-objeto en cada una de ellas adquiere una fórmula que marca distintivamente a las producciones teóricas logradas.

En cada campo disciplinario existen múltiples paradigmas y/o modelos teóricos que generan diversas interpretaciones sobre los objetos de estudio. Incluso, dentro de una misma perspectiva teórica están presentes diversas formas de interpretación de la realidad. Conformando, de esa forma, un vasto universo de modelos teóricos desde los cuales se pueden elaborar explicaciones y comprensiones sobre los objetos a estudiar o investigar. Así, en base a lo referido anteriormente, el campo pedagógico -con una fuerte sobre determinación interdisciplinaria- es un espacio teórico-metodológico que en su experimentación recurre con constancia a la complementariedad y multirreferencia epistémica. Lo cual, se traduce en la coexistencia de múltiples perspectivas teóricas que ofrecen lecturas y dispositivos conceptuales para diseñar y asumir diferentes modelos educativos para la formación intelectual en cultura en general y en cultura académica en particular.

No obstante, es indispensable aclarar que en los procesos de diseño y gestión pedagógica se asumen prácticas que no contemplan lecturas conceptuales precisas sobre los objetos que se involucran. Cabe señalar que los objetos de la educación representan serias dificultades en su conceptualización, pero especial nivel de complejidad revisten aquellos en los que el sujeto está de por medio.

Ya que, en la relación educativa, el docente pone en acto o posibilita -incluso vigila- la circulación de la cadena simbólica e imaginaria -habilitada curricularmente- que funda sujeto social escolarizado. Entonces, la constitución del sujeto social es objeto de las instituciones educativas, por lo cual nos preguntamos ¿Cómo entienden o conceptúan al sujeto los modelos educativos? Desde una racionalidad ético-política, ¿Qué cualificación -y para qué sujeto- despliegan las instituciones educativas?

Dentro de la complejidad y controversia conceptual que se presenta en el campo de la educación y en especial en torno a aspectos primordiales sobre el sujeto, anteriormente señalamos, Salas (2014):

a) En la construcción de aprendizajes escolares el sujeto gravita sobre exigencias convencionales que en ocasiones entran en conflicto o en tensión con componentes de la subjetividad e intimidad, de los cuales la escuela no se ocupa. Dos aspectos que usualmente no se corresponden: el saber (como ocupación, como requisito de certificación, como título nobiliario) y el deseo (como aspiración, como falta-en ser). El sujeto en los procesos educativos usualmente no logra articular el saber y el deseo -que es lo que posibilitaría los procesos de aprendizaje-, el deseo del sujeto -que su carácter es inconsciente-, usualmente, es el deseo del otro. Es decir, el sujeto está alienado al deseo del otro. Cuando el sujeto asume su propio deseo -la clínica psicoanalítica es una posibilidad para ello-, el saber se puede colocar como causa del deseo.

b) El sujeto y el lenguaje, son referentes centrales de la acción y relación educativa. De ellos, el psicoanálisis puede ser un referente más que se puede recuperar en la investigación sobre la naturaleza de la educación, en la psicopedagogía, en la práctica y en la formación docente (Jiménez y Páez -2008-).

c) Michel Foucault sostiene que las relaciones entre los sujetos, son relaciones de poder que se juegan en los niveles micro-físicos y definen los modos en como un ser humano se convierte a sí mismo en sujeto. Desde esta perspectiva la Escuela es una ortopedia social que se ejerce sobre los sujetos con el objeto de controlar, de disciplinar. En alusión al examen señala que "combina las técnicas de la jerarquía que vigila y las de la sanción que normaliza. Es una mirada normalizadora, una vigilancia que permite calificar, clasificar y castigar". Los campos documentales a los que ingresa la individualidad y ante los cuales se asumen rituales de verdad, generan realidad física, simbólica, la cual debe de figurar en el plano de las representaciones conceptuales de los pedagogos.

Estos tres grandes planos, dibujan dimensiones teóricas, en las que el sujeto se pone como referente nodal y como determinante del acto educativo. Al respecto, el campo pedagógico ha creado zonas de silencio en torno a ellas, las ha forcluido, de eso, no se quiere saber nada. Aunque, hace algunos siglos, desde su tiempo, Comenio en su *Didáctica Magna* (1988) marcó rutas y postulados sobre el sujeto que en estos momentos contemporáneos no se han asumido en el campo pedagógico.

CONCLUSIONES

Inexorablemente, el proceso de reforma educativa por el que se transita en México devendrá en un modelo educativo que, necesariamente, deberá incluir una toma de postura en torno a sus justificantes pedagógicos y en ello, se tendrá que definir una concepción sobre el sujeto (pragmático, epistémico y ontológico). La educación es el espacio social en el que se construye parte de la subjetividad y los procesos de conocimiento e inteligencia. De ahí, la necesidad de contar, en una sociedad democrática, con políticas y modelos educativos efecto del debate y consenso entre los actores políticos, los actores educativos, los expertos y la sociedad.

Estos tres grandes planos, dibujan dimensiones teóricas, en las que el sujeto se pone como referente nodal y como determinante del acto educativo. Al respecto, el campo pedagógico ha creado zonas de silencio en torno a ellas, las ha forluido, de eso, no se quiere saber nada. Aunque, hace algunos siglos, desde su tiempo, Comenio en su *Didáctica Magna* (1988) marcó rutas y postulados sobre el sujeto que en estos momentos contemporáneos no se han asumido en el campo pedagógico.

CONCLUSIONES

Inexorablemente, el proceso de reforma educativa por el que se transita en México devendrá en un modelo educativo que, necesariamente, deberá incluir una toma de postura en torno a sus justificantes pedagógicos y en ello, se tendrá que definir una concepción sobre el sujeto (pragmático, epistémico y ontológico). La educación es el espacio social en el que se construye parte de la subjetividad y los procesos de conocimiento e inteligencia. De ahí, la necesidad de contar, en una sociedad democrática, con políticas y modelos educativos efecto del debate y consenso entre los actores políticos, los actores educativos, los expertos y la sociedad.

La RIEB adolece –hasta ahora– de legitimidad y de una metodología propia de sociedades democráticas, como ya lo hemos argumentado. Los escasos cambios que esa reforma impulsa en los planos pedagógicos, del curriculum y de la formación –inicial y continua– de profesores, difícilmente serán eficaces ya que se carece de modelos teórico-metodológicos definidos, rigurosos y con compatibilidad epistemológica. Así, la RIEB se aleja de un verdadero ejercicio de redefinición educativa.

La institución educativa y sus subsistemas son los responsables, en gran medida, de la constitución y del desarrollo sistemático de la esfera cognitiva y psíquica de los sujetos. Las estructuras subjetivas, que lo son de lenguaje, son las representaciones que el sujeto tiene de la cultura y la sociedad. La subjetividad, en el contexto escolar, despliega continuos procesos de intersubjetividad, de otredad e interculturalidad, debido a eso, se logra el desarrollo cognitivo del sujeto, de la diversidad y la sociedad. De cara a las TOE, es necesario generar representaciones conceptuales que designen al sujeto de la pedagogía en sus múltiples niveles y dimensiones. Especial énfasis merece el plano del lenguaje, ya que, a su vez, éste se traduce en estructuras intelectuales, derivadas de la acción del sujeto. Lo que una verdadera reforma educativa debe transformar son los procesos de estructuración y desarrollo intelectual de cara a los escenarios presentes y futuros.

BIBLIOGRAFÍA

- Comenio, J. (1988), *Didáctica Magna*, México, Editorial Porrúa.
- De Alba, Alicia (1990). Teoría y educación. Notas para el análisis de la relación entre perspectivas epistemológicas y construcción, carácter y tipo de las teorías educativas, en; De Alba, Alicia (coord.), *Teoría y educación. En torno al carácter científico de la educación*, México, UNAM.
- Díez Hochleitner R. (1986). Reforma(s) educativa(s), en: *Diccionario de ciencias de la educación*. Madrid. Diagonal/Santillana.
- López M. J. (2013). Una reforma "educativa" contra los maestros y el derecho a la educación. *El Cotidiano* [en línea] 2013, (Mayo-Junio) : [Fecha de consulta: 15 de agosto de 2018] Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=32527012005>
- Rendón J. M. (2013). Análisis y perspectivas sobre la reforma educativa. *La reforma educativa: Consideraciones y alternativas*, en; CNTE. *Análisis y perspectivas de la reforma educativa*. México. CNTE.
- Salas L. y Robledo, V. H. (2014). Pedagogía: sujeto y lenguaje, en: Salas, M. A., Herrera, B. y Zhizhko, E. (2014). *Educación sin fronteras en la globalidad*. México. UAZ-UADS-MIHE.
- Sánchez N. P. (2012). El currículo de la educación básica en México: Un proyecto educativo flexible para la atención a la diversidad y el fortalecimiento de la sociedad democrática... *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación (REICE)* No. 4. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=55124841011>

Eje 3. Migración y educación

Problemas fronterizos entre el estado Tachira y Cucuta en la etapa del pos-conflicto

- **Jorge Enrique Maldonado Pinto**

Resumen

En la presente ponencia se describe la serie de problemas que vienen afectando las relaciones económicas entre Colombia y Venezuela. Estos problemas son consecuencias del diferencial cambiario, de los altos niveles de inflación producto de las políticas sociales, económicas y de las no acertadas relaciones internacionales del vecino país, las cuales ha traído como consecuencia deportaciones masivas de colombianos, niveles muy altos de inmigrantes venezolanos huyendo de la mala situación económica y de la escases de productos básicos de la canasta familiar, además del constante flujo de desplazados por la violencia de las zonas adyacentes como el Catatumbo, Arauca y Guasdalito, entre otras. El objetivo principal de esta investigación llegar a comprender la realidad actual de los problemas fronterizos entre los dos países. El método utilizado es el hermenéutico, ya que este consiste en interpretar los resultados de la investigación producto de las entrevistas semiestructuradas aplicadas a los informantes claves, líderes de opinión de la región. Los principales hallazgos las políticas y estrategias desarrolladas por el gobierno nacional y departamental de Colombia que se quedaron cortas en la solución viable del problema.

Palabras claves: problemas fronterizos, Estado Táchira, Cúcuta, etapa del pos-acuerdo.

INTRODUCCIÓN



En la actualidad los temas de región y frontera, tanto en términos económicos y sociales tienen un gran impacto y generan interés no solo en la academia, sino también en los sectores políticos, la vida cotidiana de las personas de las regiones fronterizas y en los medios de comunicación masivos. En este sentido, se realiza una investigación que hace énfasis en los cambios que se están manifestando por el cierre de la frontera con la República Bolivariana de Venezuela, y analiza problemáticas del contexto norte santandereano, como las actividades lucrativas ilícitas informales entre las cuales se encuentra el contrabando de alimentos, gasolina, armas, vehículos y drogas entre otros,

Para Orjuela (2010), la inequidad, las debilidades del sistema democrático y la debilidad institucional del Estado en la mayoría de los territorios que componen la Nación, han permitido el florecimiento de actividades ilícitas como el narcotráfico y su inclusión en grupos al margen de la ley. (p.1)

La frontera se convierte en un lugar donde las normas tienen una débil aplicación, por el choque de las mismas con los dos países y su zona de encuentro, su zona común de frontera.

Esta difícil situación ha tenido múltiples repercusiones, como la incidencia en la estabilidad emocional, la seguridad de los habitantes de la frontera, los obstáculos que producen a la economía en cuanto a inversión y desarrollo en lo referente al bajo índice de aportes fiscales, pero también su trascendencia local se ha convertido en uno de los grandes problemas nacionales que de alguna forma afecta la relación comercial entre la República Bolivariana de Venezuela y Colombia. Todo ello muestra el panorama de incertidumbre y fragilidad a que son sometidos los espacios fronterizos entre Colombia y Venezuela. En varios sectores fronterizos rurales, zonas fronterizas hay una débil presencia tanto del Estado colombiano como del Estado venezolano, lo cual ha permitido la presencia y consecuente control del territorio de organizaciones como las FARC, el EPL, y el ELN, además de las bandas criminales (BACRIN) de carácter binacional. Los paramilitares son tan sólo uno más entre todos estos actores. Las luchas continuas de estos actores armados se producen por la disputa de los territorios y por las rutas del narcotráfico.

Según reportes del Espectador (2015), se han presentado disputas territoriales entre los Urabeños y las Águilas Negras han generado un aumento de las desapariciones y homicidios en municipios fronterizos del área metropolitana de Cúcuta, como Puerto Santander, Los Patios, Villa del Rosario y El Zulia. Además, se menciona que sólo en Norte de Santander hay por lo menos más de 100 pasos fronterizos no oficiales sin presencia permanente del estado. Estas rutas son propicias para el tráfico ilegal de bienes y para la movilidad de miembros de grupos armados entre uno y otro país.

En reciente informe de Migración Colombia (El Tiempo, 2017), hasta el 30 de junio de este año han ingresado al país de 263.331 ciudadanos venezolanos. El ingreso se hizo principalmente por los Puestos de Control Migratorio ubicados en Cúcuta, Paraguachón y Bogotá. Según esta fuente, el motivo de viaje más frecuente es el turismo o la visita temporal, para eventos deportivos o estudios de corta duración.

Además, se conoce que desde la implementación del módulo de solicitud para el Permiso Especial de Permanencia, PEP, por parte de Migración Colombia, la entidad migratoria ha emitido un total de 51.177 permisos a ciudadanos venezolanos quienes se encontraban en permanencia irregular, principalmente, en las ciudades de Bogotá, Medellín, Barranquilla, Cali y Bucaramanga. Según cálculos de Migración Colombia, dentro del territorio nacional permanecen, en la actualidad, un poco más de 153 mil ciudadanos venezolanos, a quienes ya se les venció su permiso temporal de permanencia, así como cerca de 50 mil más, a quienes estaría próximos a vencerseles y estarían en permanencia irregular. Existen 632.673 ciudadanos venezolanos registrados, usuarios de la Tarjeta de Movilidad Fronteriza. De ellos, el 51 por ciento son mujeres y el 49 por ciento restante, hombres.

De esta cifra, 632.673, el 56 por ciento, afirma ingresar a zona de frontera para comprar víveres. El 17 por ciento lo hace con el fin visitar familiares del lado colombiano, el 8 por ciento por turismo, el 6 por ciento para adelantar actividades no remuneradas, el 4 por ciento son trabajadores agrícolas e industriales y el 2 por ciento para comprar medicamentos, entre otras razones. Esta migración pendular registra un promedio de ingresos diarios de cerca de 36 mil ciudadanos venezolanos y de salidas de casi 34 mil, por los siete (7) puestos de control migratorio habilitados en la frontera entre Colombia y Venezuela.

Según la Revista Semana (2017), del año 2015 al año 2017, han sido deportados 1.700 venezolanos por migración irregular, y existe un total de 2.500 deportados sumado a 103 empresas sancionadas por contratar ciudadanos venezolanos indocumentados. Además, entre los años 2012 y 2016, se expidieron 55.483 visas de extranjería a venezolanos.

Según el director de Migración Colombia, Christian Krüger (El País, 2017). Para hablar de migración entre Colombia y Venezuela, se deben tener en cuenta tres aspectos fundamentales:

1. La historia, pues el movimiento de personas entre los dos países ha sido permanente, y décadas atrás fueron colombianos quienes se movilizaban en búsqueda de oportunidades en Venezuela.
2. El crecimiento de los flujos migratorios de los últimos años, que mientras con el resto de países es del 11 por ciento, con Venezuela este crecimiento alcanza el 15 por ciento.
3. La dinámica que se presenta actualmente, donde se observa una migración pendular, es decir que se mueve entre los dos países en zona de frontera regularmente.

Además de lo anterior, según fuentes de la OIM, Migración Colombia y Policía Nacional, 7 de cada 10 migrantes son colombianos, de los cuales el 43% son colombianos, el 24% colombo-venezolanos, y solo el 33% son venezolanos. Según estas fuentes, 589.000 venezolanos tienen la tarjeta de movilidad fronteriza, 25.000 entran y salen de Colombia en promedio cada día, 47.000 venezolanos tienen visa de extranjería en Colombia, 70.000 están legales dentro de los 90 días del límite de permanencia, 166.000 que estaban regulares han superado el límite de permanencia y se quedaron irregularmente en Colombia, y 140.000 aproximadamente han entrado de manera irregular a Colombia por trochas informales.

Como se ve, la llegada masiva de connacionales plantea un enorme problema social y un reto para el Estado colombiano. Urge entonces, la generación de una política pública seria con planes a corto, mediano y largo plazo que ofrezca soluciones reales a los millones de colombianos que viven en el exterior, y que responda de manera oportuna cuando se quiera que sus derechos se vean afectados y reciba a quienes son expulsados nuevamente en el territorio nacional, reubicándolos en sus regiones de origen; así mismo se esperan iniciativas reales y efectivas del gobierno nacional que generen alto impacto empresarial y turístico que proporcione a las regiones fronterizas afectadas a un auto sostenimiento económico y social, que vislumbre un futuro a mediano plazo e incentive y genere productividad a la ciudad capital y su área metropolitana como al departamento Norte de Santander que aspira que su desarrollo económico sostenible se deslinde para siempre de la dependencia histórica con la economía venezolana.

Fundamentación teórica

Los problemas fronterizos son inherentes a este tipo de regiones, en los cuales tienen que ver con sus diferencias, como lo explica en su teoría Hartshorne (1950), en la teoría de Integración Territorial, donde plantea dos tipos de fuerzas: las centrífugas que tienen que ver con las diferencias étnicas, socioeconómica, culturales, religiosas, lingüísticas, formación educativa y de género. Y las fuerzas centrípetas como son de liderazgo, ideología, fiestas patrióticas, símbolos, nacionalismos y gestas heroicas. Estas diferencias se acentuaron por el cierre de la frontera entre la República Bolivariana de Venezuela y Colombia ocurrida en agosto del año 2015. Ante toda esta problemática, la presente investigación busca comprender la realidad actual de los problemas fronterizos entre Colombia y Venezuela desde la perspectiva de líderes de opinión de la región, y además, aportar a la reflexión sobre posibles estrategias a los problemas fronterizos entre Colombia y Venezuela.

Esta investigación es importante, si se tiene en cuenta que Cúcuta y su área Metropolitana se encuentran situados muy cerca del eje fronterizo venezolano San Antonio-Ureña, uno de los más dinámicos de la zona fronteriza. Esta región, cuenta con vida propia, resultado de las relaciones sociales y procesos históricos que han consolidado una identidad en lo cultural, social y económico. Además, históricamente se ha desarrollado una importante actividad económica, que facilitó en su momento, la producción y exportación de bienes con facilidad. Dicha actividad decae con el modelo económico basado en la extracción petrolera, lo cual transformó el modelo económico del país, y repercutió en esta región fronteriza. En razón de lo anterior, se ve la necesidad de accionar medidas, estrategias regionales, nacionales y binacionales con perspectivas de integración, en el entendido de que esta problemática presenta raíces complejas, en el que intervienen numerosos factores.

Los conceptos de Soberanía, Defensa Nacional y Frontera son bastante estrechos, pues han constituido una hermandad cuya existencia data de varios siglos. Esta forma de organización político-jurídica tiene como elemento medular la progresiva centralización del poder por una instancia cada vez más amplia, que termina por comprender el ámbito de las relaciones políticas, cuyo carácter político lógico es el monopolio de la fuerza legítima dentro de unas fronteras espaciales que reclama para sí.

En la actual división política del mundo, Gottmann (1915-1994), en su teoría de la partición de los espacios humanos, el autor llegó a la conclusión de que se basaba principalmente en dos factores: el movimiento, que genera inestabilidad, y la iconografía, que genera estabilidad. En este enfoque, el movimiento incluye todos los intercambios que han tenido lugar en el mundo, sea de pueblos, de productos o de ideas.

La iconografía corresponde a un sistema de símbolos en los que cree la gente, que incluye elementos de los sentimientos nacionales (desde la bandera nacional hasta la cultura transmitida por las escuelas del Estado). Estas dos fuerzas se oponen entre sí, alcanzado el equilibrio entre estabilidad e inestabilidad.

Por su parte Hartshorne (1950) desarrolló ampliamente la idea de las dos fuerzas opuestas en torno al Estado que las llamó centrífugas y centrípetas, cuyo objetivo principal es unir diversos segmentos sociales y territoriales en un conjunto. Así, la función de integración se realiza verticalmente, para el caso de los grupos sociales, y horizontalmente, para el caso de los grupos territoriales. Las fuerzas centrífugas, que tiende a fragmentar el Estado, y las fuerzas centrípetas, tienden a mantenerlo unido.

Sobre las fuerzas centrífugas, el autor explica que se relacionan con la diversidad de carácter de la población de un Estado, que se puede expresar de muchas maneras, pues las diferencias lingüísticas, étnicas y religiosas son las causas más frecuentes de los conflictos territoriales de los Estados, además de las diferencias interregionales en temas como la filosofía política, la educación y el nivel de vida que también pueden producir rupturas bruscas.

Por otro lado, la fuerza centrípeta consiste en la idea de Estado, que es contrarrestada por las fuerzas centrífugas a las que está constantemente expuesto, y estrechamente relacionado con el concepto de nacionalismo.

En conclusión, una de las implicaciones de crear un mundo de Estados compactos y contiguos es que da lugar a una configuración en la que los Estados se definen en términos de un “adentro” y un “afuera”, que Taylor y Colin (202) denominan “mirar hacia dentro” y “mirar hacia fuera”. En el primer caso, vincula las relaciones entre el Estado, por una parte, y por otra, su sociedad civil y las actividades económico-sociales existentes dentro de su territorio; en el segundo caso tiene que ver con las relaciones del Estado respecto al resto del sistema interestatal del que forma parte.

Tabla 1. Comparación de teorías

#	Nombre de la teoría	Autor	Categorías Previas	Sub-Categorías Previas
1	Teoría de la partición de los espacios humanos.	Jean Gootmann (1951, 1952)	Movimiento Iconografía	Inestabilidad Estabilidad
2	Teoría de Integración Territorial	Richard Hartshorne (1950)	Fuerzas centrífugas Fuerzas Centrípetas	Diferencias Socio-económicas Diferencias religiosas Diferencias culturales Diferencias lingüísticas Liderazgo Ideología Fiestas patriotas Símbolos Nacionalismos Gestas heroicas
3	Teoría de Integridad del territorio	Burghardt G. (1973)	Reclamación territorial Reclamación cultural Reclamación Históricas	Control efectivo Integridad territorial Factores culturales Factores históricos

Para Sánchez (2014), cuando se habla de frontera es necesario ampliar el concepto que la limita a la idea de una línea divisoria, para entenderla como una zona ubicada entre dos espacios definidos institucionalmente. La dinámica de estas zonas dependerá de la situación geopolítica en que se desarrollen. De esta manera, estas zonas fronterizas pueden presentar continuidades y discontinuidades.

Para el caso de la frontera con Venezuela, existe una continuidad cultural y social y una discontinuidad política y económica, pues por un lado existen vínculos históricos y de consanguinidad que han permitido establecer relaciones de parentesco y simbolismo; por otro lado, las políticas públicas planteadas tanto en Bogotá como en Caracas, han generado conflictos entre las dos naciones y su espacio común.

Este espacio común en palabras de Baud (2004), consiste en una “formación social transfronteriza”, que se da como resultado de una nueva cooperación económica y de infraestructura que está llevándose a cabo en varios países latinoamericanos, que ha conducido a estudios de la integración social, política y económica entre las fronteras, promoviendo el análisis y la comprensión de la extensión de las redes culturales, políticas y económicas que se intersectan en las fronteras.

Metodología

El diseño se centra en un estudio de casos de enfoque paradigmático cualitativo, según Cerda (2002), “La cualidad se revela por medio de las propiedades de un objeto o fenómeno. La propiedad individualiza al objeto por medio de una característica que le es exclusiva, mientras que la cualidad expresa un concepto global del objeto”. (p.47).

Es inductiva, porque los investigadores comienzan con interrogantes formulados en un guion de preguntas, con un diseño flexible que permite la extracción de categorías. De esta forma, la comprensión de la realidad subjetiva e intersubjetiva se puede explicar cómo el conjunto de relaciones, visiones, rutinas, temporalidades, sentidos y significados, que los sujetos de investigación de-construyen y construyen de manera permanente.

Principales Hallazgos

Los principales hallazgos de la investigación se organizan en tres grandes componentes: a) Las identificación de categorías emergentes con el propósito de contribuir con soluciones a los problemas fronterizos entre Colombia y Venezuela, b) La descripción de las acciones conjuntas, propuestas para aportar a la inclusión social de colombianos deportados, generar ofertas de empleo, educación y financiamiento para nuevos emprendedores, c) propuesta de plan de acción orientada a mejorar las condiciones de vida de los colombianos deportados.

Categorías de análisis frente a los problemas fronterizos entre Colombia y Venezuela

A continuación se abordan y describen contenidos específicos para cada una de las categorías analizadas:

Medidas gubernamentales que tienen que ver con los Derechos Humanos como el alojamiento, la alimentación, la salud y la educación.

Sobre los compromisos por parte del gobierno para cubrir las necesidades de la población en condición de víctimas de un conflicto se ha interpretado que la pobreza es un problema complejo y multidimensional con orígenes tanto en el ámbito nacional como en el internacional. No es posible encontrar una solución uniforme aplicable a nivel mundial. Más bien, a fin de hallar una solución para este problema, es fundamental contar con programas de lucha contra la pobreza adecuados a cada país, con actividades internacionales que apoyen a las nacionales, y con un proceso paralelo por el que se cree un medio internacional favorable a esos esfuerzos. Siguen revistiendo suma importancia la eliminación de la pobreza y el hambre, el logro de una mayor igualdad en la distribución de los ingresos y el desarrollo de los recursos humanos. La lucha contra la pobreza es una responsabilidad común a todos los países.

Aporte de las universidades y el SENA en la formación laboral de los deportados.

Consiste en oferta educativa y programas orientados a satisfacer las necesidades de formación de la población desplazada, vulnerable y migrante, siendo esta una estrategia que contribuye a la mitigación de con-

flictos fronterizos, que se han exacerbado como resultado de la actual situación de frontera, como el desempleo, la informalidad, los altos niveles de vulnerabilidad social.

A través de la Agencia Pública de Empleo se ha hecho la intermediación para la ubicación laboral de ciudadanos en áreas como la construcción, ventas y servicios, vigilancia y seguridad privada, sector agropecuario, servicios generales, entre otros. El SENA viene capacitando a 662 connacionales en diversos cursos cortos en Cocina, Belleza, Panadería, Mantenimiento de Motos, Confecciones y Trabajo Seguro en Alturas, entre otros, formación ofrecida de manera prioritaria por tres meses. Según la información por parte del gobierno hasta el momento, 431 aprendices han sido certificados en procesos de formación complementaria incluyendo la capacitación de Trabajo Seguro en Alturas, a la que se han inscrito 313 personas, de los cuales se han certificado 190 para desempeñar este oficio.

Incidencia de inseguridad por los altos niveles de pobreza en Venezuela.

Capacidad de los organismos de seguridad del estado para controlar los niveles de inseguridad. La inseguridad, pues, afecta a la esencia misma de la dignidad humana y a la vida en sociedad de suerte que, sin seguridad, no hay ejercicio posible e igualitario de los derechos de las personas. También es un problema complejo, que no se puede abordar simplemente, con el recurso de penas más duras y más policías en la calle. Las políticas sobre seguridad ciudadana deben ser evaluadas desde la perspectiva del respeto y garantía de los derechos humanos. Por un lado las obligaciones negativas de abstención y respeto y, por otro, las obligaciones positivas vinculadas a la adopción de medidas de prevención.

Políticas de atención en el área de la frontera por los altos niveles de pobreza en Venezuela.

Competencia de los entes territoriales en concordancia con programas de desarrollo social hacia la problemática fronteriza. Una de las principales recomendaciones del Plan de Acción para las zonas fronterizas de la región fue de “establecer de forma fiable la magnitud y las características de la problemática de los refugiados con el objeto de determinar sus necesidades de protección y asistencia”. Para tal efecto, Colombia y Venezuela se llevaron a cabo diagnósticos para determinar la magnitud, perfil y características de la población colombiana necesitada de protección. Estos diagnósticos fueron realizados por centros especializados en coordinación con instituciones del estado. Este estudio académico sirvió como base para identificar las necesidades de la población y tomar acciones concretas en materia de protección social.

Economía Propia.

Cúcuta y la zona de Frontera, han venido atravesando por una difícil situación social, económica y laboral sin precedentes que en los últimos días, a raíz de la situación social de nuestra hermana República de Venezuela, ha tocado fondo, como producto de la falta de una economía propia, de una política pública de empleo, la ausencia de verdaderas políticas de desarrollo tanto de los gobiernos locales como Nacional y las consecuencias de la aprobación de unos Tratados de Libre Comercio y la mal llamada Apertura económica.

Las Centrales Obreras, las organizaciones Sociales, Cívicas y Populares y del comercio formal e informal, en aras de procurar soluciones tanto coyunturales como estructurales a nuestra problemática, ha venido planteando la necesidad

de que a nuestra región se le un tratamiento especial que permita el fortalecimiento y proyección de nuestros pequeños y medianos empresarios, comerciantes y productores agrarios, se implemente una política pública de empleo digno, que permita en un tiempo prudencial, resolver el problema de informalidad, se resuelva la grave problemática de la salud, la educación y los servicios públicos.

Temas de inseguridad en sus diferentes variantes.

Aplicación de los protocolos de seguridad policial y militar del ente territorial dentro de los cascos urbanos. Las autoridades policiales han señalado que, aunque desde el cierre de la frontera se mantienen controles especiales, se reforzó la presencia en los pasos ilegales que conectan a ambos países, luego que el gobierno colombiano dispusiera la intensificación en la aplicación de los protocolos migratorios para el ingreso de venezolanos al país.

Legalidad y controles de contrabando en la Ciudad.

Norte de Santander es uno de los departamentos colombianos donde más preocupación ha generado la reciente Ley Anticontrabando, especialmente entre el numeroso gremio de comerciantes que están en la ilegalidad. Se estima que cerca del 40% del comercio transfronterizo colombo-venezolano termina en estas regiones por contrabando. Culturalmente, esta actividad ha estado presente en la historia de esta parte de la región, la que sobrevive a pesar de las estrategias del Gobierno Nacional para combatirla.

Acciones de formalización laboral por el sector privado.

La administración municipal debe seguir con planteamientos de acciones para bajar la tasa de informalidad en las que se ubica como una de las ciudades con mayor porcentaje con las que se caracterizan por tener un tejido empresarial muy débil y es esta es precisamente uno de los principales causantes de la situación actual de Cúcuta.

El estudio propone herramientas para llevar al municipio a un proceso de formalización, tanto laboral como empresarial, meta que está en la agenda presidencial. Educación financiera, para que pequeños contribuyentes tengan menos dificultades a la hora de hacer registros contables; manejo de inventarios; organización de la actividad productiva, y evaluación del rendimiento de su negocio son algunos de ellas.

Generación de empleo.

La creación de políticas claras para combatir el desempleo y la informalidad ha sido uno de los temas relevantes para Cesar Rojas, Alcalde de Cúcuta. Entre estas estrategias se encuentran los convenios con el Ministerio de Comercio, Industria y Turismo, entidades como BANCOLDEX para facilitar créditos que motiven a los empresarios a generar empleo en la ciudad.

Tabla 9. Análisis de las categorías emergentes

VIABILIDAD DE LAS ACCIONES GUBERNAMENTALES

#	CATEGORÍAS	ANÁLISIS
1	Inseguridad derivados por la pobreza en Venezuela producto de las deportaciones de colombianos e inmigraciones de los venezolanos.	La ciudad de san José de Cúcuta en los últimos años ha venido presentando uno de los niveles más altos de inseguridad y violencia frente a las demás capitales de Departamentos .uno de sus causas es la pobreza en el país vecino de Venezuela, pobreza que día tras día crece y que ha sido generada por diversos factores.
2	Incremento de la informalidad en la región. Principal causa: Enorme desigualdad en el cambio de divisas.	La alta tasa de informalidad que presenta Cúcuta a lo largo de estos años está ligada directamente a la ausencia de políticas acordes para revertir la situación, sobre todo en la zona fronteriza en donde la actividad económica depende del comercio.

Acciones del Gobierno Nacional sobre la atención a los colombianos en la frontera con Venezuela.

El ministro de Interior, Juan Fernando Cristo; el ministro del Trabajo Luis Eduardo Garzón; el ministro de Minas y Energía, Tomás González, la directora del DPS, Tatyana Orozco; el director del SENA, Alfonso Prada y la ministra de Comercio Industria y Turismo, Cecilia Álvarez-Correa, estuvieron en Cúcuta durante el día de hoy, cumpliendo los compromisos del Gobierno Nacional con el fin de superar la crisis humanitaria que se presenta en la zona fronteriza con Venezuela.

Los siguientes son algunos de los resultados de estas visitas:

Cierre del Registro de Damnificados.

Se hizo el cierre del Registro Único de Damnificados (RUD). Las entidades del Sistema Nacional de Gestión del Riesgo de Desastres, con la autorización de la UNGRD, podrán solicitar la inclusión de personas adicionales en el RUD de manera excepcional, y en los casos que se demuestre que la persona o grupo familiar estuvieron dentro del grupo que entró a Colombia de manera masiva desde Venezuela a partir del 21 de agosto y hasta el la fecha del cierre de registro o

se encuentren en situación de vulnerabilidad manifiesta. Cuando se trate de casos de reunificación familiar, se modificará el núcleo de esas familias, para incluir al integrante que haga falta.

Incentivo a la Capacitación.

La directora del DPS, Tatyana Orozco y el Director General del SENA, Alfonso Prada firmaron el convenio “Incentivo a la capacitación” con 600 cupos que aseguran la ayuda económica para cada connacional que se capacite con el SENA. Este incentivo es de \$600.000 durante los tres meses de la capacitación y se distribuirá en tres pagos: al momento de la firma de la matrícula, durante el curso y al finalizar cuando el beneficiario se certifique.

Cifras Generales de la Gestión del Gobierno en la Zona Fronteriza

Registro. 15.236 personas se han acercado a registrarse.

220 menores de edad han sido repatriados y 877 mayores de edad han sido deportados, para un total de 1.097 personas.

Alojamientos temporales y hoteles.

2.968 personas se encuentran en los 10 alojamientos y 13 hoteles acondicionados en Villa del Rosario y Cúcuta.

214 personas salieron de los alojamientos y hoteles durante la noche del 9 de septiembre.

Logística para traslado de personas y enseres.

1.383 personas han sido acompañadas para su desplazamiento a otras ciudades del país, con el apoyo de OIM y Cancillería. Los principales destinos han sido Norte de Santander, Santander, Atlántico, Bolívar, Cesar, Risaralda, Magdalena, Cundinamarca, Córdoba, Risaralda y Valle y 589 personas han sido trasladadas por la UNGRD, para un total de 1972 personas.

Total de personas acompañadas en su desplazamiento al interior del país: 1.972

101 traslados de enseres desde el Puente Internacional Simón Bolívar hasta el área metropolitana de Cúcuta y otras partes del país.

172 familias se han beneficiado con estos traslados de enseres.

Subsidio de arriendo.

Estas son las estadísticas: 1.265 personas familias han manifestado su interés en tramitar subsidio de arrendamiento. 1.045 contratos recibidos y suscritos. 345 contratos de arrendamiento efectivos para entrega de subsidio.

Registraduría.

A 2.945 personas han expedido sus documentos de identificación colombianos. Dos unidades móviles de la Registraduría están visitando todos los albergues y hoteles y una adicional se encuentra estacionada en el Puesto de Mando Unificado. Se habilitaron 20 registradurías auxiliares están en todo el departamento de Norte de Santander.

Cancillería.

Se presentaron 1.232 solicitudes recibidas para traslado de enseres desde Venezuela hacia Colombia.

488 solicitudes registradas para reunificación familiar hacia Colombia Se han reportado 433 quejas de abusos por parte de las autoridades venezolanas. Se le ha dado prioridad a 58 casos de reunificación familiar en conjunto con las autoridades venezolanas. Cerca de 38 deportados, han solicitado nacionalización de cónyuge.

Educación.

Durante el 10 de septiembre se movilizaron 1.620 niños, niñas y jóvenes a través de los corredores humanitarios de los puentes Francisco de Paula Santander y Simón Bolívar. Se han escolarizado 700 niños y niñas

Formación para el trabajo (SENA).

334 personas se han ubicado laboralmente en oficios como construcción, belleza, vigilancia y seguridad privada, servicios generales y en el sector agrícola. Se han sensibilizado 644 personas en emprendimiento. Hay 451 personas pos-

tuladas para vacantes 776 personas han iniciado procesos de formación con el SENA.

Unidad Administrativa Especial de Servicio Público de Empleo Ministerio de Trabajo

200 trabajadores van a ir a trabajar a fincas cafeteras en Norte de Santander. De ellos, 175 ya tienen contratos y viajarán con sus familias.

Donaciones.

Han alcanzado la importante suma de \$95.136.119.87 han sido depositados en la cuenta de ahorros # 021666888 del Banco Davivienda.

La ONU busca crear plan para ayudar a Colombia con migración venezolana

De acuerdo al diario El Tiempo (10 de marzo del 2018) registra que “el director ejecutivo del Programa Mundial de Alimentos (PMA), David Beasley, dijo este sábado a EFE que la ONU se propone diseñar un plan para ayudar a Colombia a enfrentar la llegada de miles de venezolanos que huyen de la "catástrofe" de su país, el cual se presentará a donantes mundiales para que lo apoyen”. Beasley, quien participa en Panamá en una reunión regional del Programa Mundial de Alimentos, señaló en una entrevista con Efe que **entre los donantes mundiales a los que apelará están Estados Unidos, Suecia, Canadá, la Unión Europea y Corea del Sur.**

El director del principal organismo mundial de asistencia alimentaria detalló que este domingo llegará a Colombia para reunirse con altos representantes del Ejecutivo y visitar la ciudad de Cúcuta, fronteriza con Venezuela y a la que cada día arriban miles de nacionales de ese país en busca de alimentos y medicinas. "Estaremos en Cúcuta para presenciar de primera mano qué es lo que está sucediendo (...) lo que planeo hacer es verlo (la situación) de primera mano, armar un plan con el gobierno de Colombia, y después acudir a los mayores donantes para ver qué podemos hacer para ayudar a la gente inocente, que están hambrientos", dijo Beasley. La continua llegada de personas procedentes de Venezuela con grandes necesidades básicas "no es justo para la gente de Colombia", dijo Beasley, y explicó que el plan que se pretende diseñar se enmarca en la respuesta de la "comunidad internacional para ayudar a atacar el problema resultado de la migración masiva de venezolanos".

Propuestas que contribuirían a mitigar dichos problemas:

Plan de Acción Estratégico

Objetivo: Proponer un plan de acción en la que se incluyan capacitación técnica laboral, artes u oficios para que se pueda garantizar a los colombianos deportados una buena oferta laboral estabilidad económica para su sostenimiento en la región entre los años 2016-2020.

Programas propuestos para garantizar estabilidad laboral

Programas humanitarios de formación para la educación y competencia sostenible.

La propuesta de un programa de formación en competencias a las personas que han sufrido la problemática de la deportación masiva en la frontera de Cúcuta y Venezuela, debe aplicarse a un concepto definitivo de sostenibilidad, esto quiere decir que dentro de lo posible el estado Colombiano, por medio de sus entes territoriales y el ministerio de trabajo, en conjunto con el SENA, aplicando sinergias entre el sector privado y el público, debe de ponderarse la posibilidad de no solamente crear estos programas de formación laboral a corto tiempo, sino extender las posibilidades competitivas al rango tecnológico y profesional, ya que la simple creación de un programa temporal, no alivia ni proyecta la superación del ser humano, en el contexto amplio de la formación humana, su superación dignifica su calidad de vida.

Si bien es cierto, la presidencia de la república ha creado planes de contingencia en acorde al problema social y económico de estas personas, permitiendo que en la inmediatez de la problemática, subsanen su deficiencia de empleo, que para esto hubo que establecer coordinadamente un esquema de formación junto con el SENA, es imprescindible que no solo se piense en la inmediatez, pues estas personas como el resto del conglomerado social, necesitan un nivel de competitividad de iguales proporciones, a lo que fundamentalmente se requeriría una prolongación en los programas de educación y elevarlos a una instancia superior.

No solamente el adiestramiento y la concepción del conocimiento básico superaran los niveles de emergencia, ya que para proyectar una sostenibilidad de su educación necesitarían un conocimiento avanzado, esto en el sentido amplio de que en un futuro su calidad de vida tendría que igualarse a la de los demás foráneos. Como resultado final de la formación tecnológica y profesional, derivará como consecuencia favorable la posibilidad de que sean generadores de empleos futuros, evidenciando así que la educación y competencia sostenible reducirá la brecha social y creará un círculo benéfico que soslaye la falta de competitividad, para esto debe mirarse la educación de los deportados a un nivel de proyección más amplio.

La propuesta para la sostenibilidad en la educación de los deportados, por supuesto, es la de incluir a universidades públicas, SENA, y sinergias con Universidades privadas, para crear cupos educativos, en carreras tecnológicas y profesionales. Las entidades públicas de forma gratuita y en las universidades privadas un subsidio por parte del ente territorial que asuma el 75% del costo de la carrera.

Programa para la estabilidad laboral.

Dentro de la problemática más preocupante que implica la deportación masiva de colombianos en la frontera entre Cúcuta y Venezuela, está la del sostenimiento económico, que en principio se pensó subsanar con subsidios del gobierno local en un periodo de tres meses a razón de \$600.000 para aliviar gastos de hospedaje, sin embargo el problema a solucionar dentro de un periodo corto no representaba la solución definitiva, y las personas que tenían una estabilidad económica en Venezuela tendrían que enfrentar la realidad de su desempleo por causa de la deportación en Cúcuta.

Así pues, que el más grande reto de la administración pública sería proporcionar estrategias que fomentasen la adjudicación de empleos y restaurar la estabilidad económica a la población afectada. Para lograrlo implementaron con-

xiones entre el sector privado y la capacitación pública, como por ejemplo el empleo en haciendas cafeteras del norte de Santander y los programas de emprendimiento a corto plazo.

Lo verdaderamente preocupante es que el gasto público no podría hacerse cargo en un periodo largo en el subsidio del desempleo y los empleados de dichas haciendas no tendrían la capacidad de producción como para emplear a tantos deportados. Para esta problemática es indispensable proponer otras estrategias que no afecten al igual a la armonía económica del resto de la comunidad cucuteña, que en cierta forma se sintió presionada en este aspecto y temerosa de enfrentar una crisis económica de magnitudes astronómicas.

Una de las propuestas para aliviar esta problemática es la de referenciar la procedencia de nacimiento de cada individuo y comprometer al ente territorial de arraigo que proporcione un empleo digno y estable a sus coterráneos. Otra de las propuestas es establecer sinergias entre los empresarios locales y proponer centros urbanos de comercio en el cual se adoptasen ventas de artículos de primera necesidad a cargo de algunas personas afectadas con la deportación. Otra propuesta sería crear convenios con empresas estables para que proporcionen empleos a cambio de alivios fiscales o tributarios.

De esta manera podría implementarse a largo plazo una solución al problema económico de estas personas, y de paso estimular a la región a producir más y circular más dinero con el que se fomente la economía e inducir a la generación de empleo.

Estabilidad Económica Sustentable.

La estabilidad económica está directamente liada a la estabilidad laboral, por cuanto al establecer empleos a largo plazo generará ingresos que proporcionarán una afluencia de dinero, que en una evolución natural de la vida social cotidiana repercutiría en la superación de la inestabilidad económica de los deportados. Sin embargo la preocupación del gobierno es la implementación de estrategias económicas y laborales que no impacten de manera negativa en el resto de la población cucuteña, y la incomodidad del resto de foráneos por la creación de fuentes de empleo en tiempos de emergencia social solamente y no en tiempos normales.

Conclusiones

De acuerdo al IPC de cada uno de los habitantes, y del PIB de la región que es susceptible de esta misma economía, que se ve afectado con los bajos ingresos, con lo que es verdaderamente preocupante la generación del empleo, actualmente alcanza el 19% de nivel de desempleo, el más alto del país y la producción industrial como comercial descendió en términos legales, puesto que la informalidad no genera un índice positivo.

La preocupación de la región refleja la incapacidad del gobierno regional en la posibilidad de implementar políticas públicas en periodos normales de la sociedad y que para una emergencia social se idee formas de empleo en unos cuantos días.

El problema no sería tan fácil, ya que el resto de la población también requiere de incentivos laborales, de estrategias que superen su brecha económica, y que significativamente los impulse al desarrollo de la ciudad. La posibilidad de incrementar la economía de los deportados se vislumbra como un proyecto a largo plazo y que la inmediatez es solo un alivio temporal.

Parte de la propuesta es crear asociaciones de personas deportadas con afinidad de actividad laboral o profesión y generar actividad económica en conjunto, que indiscutiblemente está liado al fomento del empleo sostenible, ya que al incentivar las asociaciones estas verán la unidad del esfuerzo en la incrementación de su economía. Esta iniciativa sería viable con el apoyo de entidades de crédito que mediante un proceso comercial de ley se fomentaría la creación de microempresas, proyectos que fomentarían empleos directos e indirectos. Así mismo con la colaboración de la Cámara de Comercio y la secretaria de desarrollo social se afianzarían estrategias de comercialización de productos y proyectos de alianzas comerciales con el incentivo de proyectar la producción hacia el interior del país y al exterior.

Referencias Bibliográficas

- Baud, M. (2004). Fronteras y la construcción del Estado en América Latina, en Gustavo Torres Cisneros [comp.], Cruzando fronteras. Reflexiones sobre la relevancia de fronteras históricas, simbólicas y casi desaparecidas en América Latina. Quito: Abya-Yala.
- Burghardt, G.M. (1973). Instinct and innate behavior: Toward an ethological psychology. En J.A. Nevin (ed.): The Study of Behavior: Learning, Motivation, Emotion, Instinct. Glenview, Illinois: Scott, Foresman.
- Cerda, H. (2002). Los Elementos de la Investigación. Bogotá: Editorial Buho, p. 47.
- Carrión Sánchez, C. (2014). Procesos de resistencia en la frontera colombo-ecuatoriana, Latinoamérica. Revista de Estudios Latinoamericanos. 58(1). pág. 85-111, Recuperado de; [http://dx.doi.org/10.1016/S1665-8574\(14\)70102-4](http://dx.doi.org/10.1016/S1665-8574(14)70102-4).
- Colombia ha otorgado 51.177 permisos de permanencia a venezolanos (16 de agosto 2017). El tiempo. Recuperado de: <http://www.eltiempo.com/justicia/investigacion/cifras-de-venezolanos-en-colombia-hasta-junio-de-2017-120426>.
- El Tiempo (10 de marzo del 2018). ONU busca crear plan para ayudar a Colombia con migración venezolana. Recuperado de <http://www.eltiempo.com/mundo/venezuela/onu-busca-crear-plan-para-ayudar-a-colombia-con-migracion-venezolana-192400>
- Efectos del cierre fronterizo. (24 de agosto de 2015). El Espectador. Recuperado de: http://www.elespectador.com/jscroll_view_entity/node/581127/full/x581098-x581059-x580994-x581127-p581167.
- Entre hermanos: de aquí para allá. Venezolanos y colombianos: una historia de éxodos de lado y lado. (Miércoles, 16 de agosto de 2017) Revista Semana. Recuperado de: <http://www.semana.com/on-line/multimedia/la-historia-del-exodo-de-venezolanos-y-colombianos-en-la-frontera/519849>
- Gotmann, (1951, 1952). Citado en Peter J. Taylor y Colin Flint; Geografía Política, Economía, Mundo. Estado-Nación y Localidad (2^a ed.) (Madrid: Trama Editorial, 2002).
- Hartshorne, (1950). Citado en Peter, J, Taylor y Colin Flint: Geografía Política, Economía, Mundo, Estado-Nación y Localidad (2^o ed.) (Madrid: Trama Editorial, 2002).
- ———, (1950). "Exceptionalism in geography" reexamined. *Annals of the Association of American Geographers*, 43 (3): 205-244.
- Hernández, Fernández, Baptista (2014). Metodología de la Investigación. México D.F.: Editorial Mac. Graw Hill, p. 494.
- Migración anuncia medidas más rigurosas para el ingreso de venezolanos a Colombia. (27 de abril de 2017). El País. Recuperado de <http://www.elpais.com.co/colombia/migracion-anuncia-medidas-de-control-para-el-ingreso-de-venezolanos-a.html>
- Taylor, Peter y Colin Flint. (2002). Geografía política: economía mundo, estado nación y localidad. Madrid: Trama.
- Velasco, L. (2008), [comp.]. Migración, fronteras e identidades étnicas transnacionales, México, Miguel Ángel Porrúa, 2008, (<http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1665857414701024>)

Integración escolar de alumnos jornaleros agrícolas migrantes en aulas multigrado

- **Mario Alberto Salas Ruiz**
- **Ma. de Lourdes Salas Luévano**

Resumen

En México, las crisis económicas que se han padecido en los últimos años generan un incremento de la pobreza de grandes grupos poblacionales, obligándolos a migrar en busca de oportunidades que garanticen la sobrevivencia de sus familias. Esta es una característica fundamental del agro mexicano, la incorporación creciente de campesinos quienes se ven forzados a salir de las zonas más marginadas del país hacia las regiones agrícolas más desarrolladas, en busca de mejores condiciones de vida. Los jornaleros agrícolas viajan con sus familias completas de un estado a otro forzando a sus hijos a interrumpir la asistencia escolar, o en ocasiones es nula. Estos tipos niños y adolescentes generalmente acuden a escuelas multigrado. De ahí que este trabajo se aborde las situaciones que enfrentan los niños y docentes en la integración escolar, en aulas multigrado de los municipios de Guadalupe y Villa de Cos.

El enfoque metodológico es cuanti-cualitativo, un estudio descriptivo, cuya unidad de observación son dos escuelas de educación migrante: atendiendo niveles de preescolar, primaria, y secundaria. Para sustentar dicha investigación se hace un análisis que muestre los avances logrados con respecto al conocimiento del tema en diferentes artículos, ensayos, libros etc. En este caso corte internacional, nacional y local. El ámbito internacional, abarca seis artículos, en los cuales se encontró que la migración internacional, es un problema que debe ser estudiado y solucionado desde el ámbito político, pues los países necesitan hacer o modificar leyes que beneficien al migrante. En lo nacional, son ocho, y los autores en su mayoría concuerdan en el gran problema que afrontan, en materia educativa, los sistemas estatales de origen, los que reciben, en este caso. El sistema de enseñanza de los estados Mexicanos, deben considerar los diversos conflictos que enfrentan estos niños. Ya que por ser minoría, no se les brinda la atención que estos merecen.

En lo local, no se encontraron muchas fuentes de investigación, por lo que en este apartado solo hay cinco trabajos analizados, en ellos se encontró, que en el estado de Zacatecas, la secretaria de educación no está preparada para atender a este tipo de población. Pues no cuenta con infraestructura ni los recursos humanos para afrontar la atención a la población migrante.

Palabras clave: integración escolar, migrantes, multigrado, jornaleros.

Introducción



Las recurrentes crisis económicas que se han padecido en los últimos años han generado un incremento de la pobreza de grandes grupos poblacionales, obligándolos a migrar hacia Estados Unidos o alguna de las entidades federativas que registra un mayor desarrollo económico, en busca de oportunidades que garanticen la sobrevivencia de sus familias.

Para la Organización de las Naciones Unidas para la Alimentación y la Agricultura (FAO), el aumento de la productividad de la agricultura libera fuerza laboral para otros sectores, durante varias décadas del siglo pasado esta relación entre agricultura y crecimiento económico global fue distorsionada en la forma de una doctrina que perseguía la industrialización aún a expensas del desarrollo agrícola, socavando por lo tanto las posibilidades de que la agricultura contribuyera al desarrollo global. La agricultura debe proveer aumentos importantes de productos agrícolas, pero también debe hacer contribuciones netas significativas a las necesidades de capital de los otros sectores de la economía (FAO, 2003.)

Durante décadas, se caracterizó al jornalero como un campesino empobrecido que en tiempos de malas cosechas recurría al trabajo asalariado como forma de complementar sus ingresos; o bien, como un campesino sin tierra que en espera de una dotación ejidal o comunal, debía vender su fuerza de trabajo; actualmente, esta concepción se ha modificado, pues para el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF) los jornaleros agrícolas son trabajadores temporales del campo que se encargan de la siembra, la cosecha, la recolección y la preparación de productos del campo. Los hijos e hijas de los jornaleros agrícolas son un grupo especialmente vulnerable. Un 44% de los hogares de jornaleros agrícolas contaban con al menos un niño o niña trabajador, y sus ingresos se acercaban al 41% de los del total familiar. Además, los datos arrojan que un 44.9% de las familias jornaleras en las que está presente el trabajo infantil son indígenas, de manera que la migración supone para ellos un cambio radical en sus costumbres, cultura e idioma. (UNICEF, 2014)

Es por eso que el empleo rural se ha visto fuertemente modificado como resultado del proceso de reestructuración productiva del sector agro exportador, a partir de la segunda mitad de los ochenta y de manera más fuerte en la década de los noventa. Este proceso se logró sobre la base de la combinación de tecnologías de punta (semillas de alto rendimiento. análisis de suelos y de las plantas para la aplicación de los fertilizantes, plasticultura, fertirrigación, producción en invernaderos, sistemas computarizados, etcétera) y una flexibilización en el uso de la mano de obra (Lara, 2001, p. 373).

Durante el proceso migratorio los jornaleros y sus familias se ubican cabalmente en el extremo de la exclusión social, término que hace referencia a diversas dimensiones: el comportamiento demográfico, económico, familiar y social. Así como la falta de desarrollo productivo hacen que un sector de la población opte por la migración con el fin de satisfacer sus necesidades básicas de desarrollo, así en términos de privación material, se restringe el acceso a mercados y servicios que garanticen las necesidades básicas.

Se trata de familias jornaleras agrícolas que provienen, en lo fundamental, de los estados de Guerrero, Durango, Jalisco, y Oaxaca, pertenecen a tres grupos étnicos principalmente: huicholes, mixtecos y tlapanecos, quienes llegan a trabajar en la pizca del tomate, chile, cebolla y zanahoria, a entidades como Baja California, Baja California Sur, Chiapas, Chihuahua, Colima, Coahuila, Durango, Guanajuato, Guerrero, Hidalgo, Jalisco, Estado de México, Michoacán, Morelos, Nayarit, Nuevo León, Oaxaca, Puebla, San Luis Potosí, Sinaloa, Sonora, Tabasco, Tamaulipas, y Veracruz y Zacatecas, en terrenos de pequeños y medianos productores ejidales que cuentan con riego, acompañados por una importante cantidad de niños que se desplazan la mayoría de las veces con fines laborales. (PRONIM, 2011, p.2).

A diferencia de otras formas de migración por razones laborales, en este caso no viajan los jornaleros en forma individual, sino que se desplazan familias completas, incluyendo ancianos y niños pequeños. Debido al patrón migratorio adoptado por estas familias, surge un nuevo tipo de estudiante, que por lo general no se contempla en los esquemas educativos tradicionales y no puede ser atendido por los programas regulares: el estudiante migratorio (Lunon, 1988, citado por Salas, 2012, p. 45).

En efecto, hay menores que viajan con sus familias para trabajar como jornaleros agrícolas o para acompañar a sus padres y hermanos que laboran como tales, para ello, se trasladan de un estado a otro e interrumpen la asistencia a la escuela o en ocasiones no entran a educación básica. Se trata de alumnos, que asisten por lo general a escuelas para la atención de niños jornaleros migrantes en la mayoría de los casos hablan el español por lo que las diferencias lingüísticas son tenues, aunque por lo general se encuentran también niños que hablan dialectos, como es el caso del Mixteco, Tlapaneco, Tepehua, Cora, Wixarika, entre otros.

En este contexto, los problemas que enfrenta este grupo poblacional son diversos, pues los niños, niñas y adolescentes, al encontrarse en edad escolar, y al incorporarse al sistema educativo, encuentran situaciones conflictivas; pobreza, dificultades para acceder a los servicios de salud o a las instituciones de justicia y discriminación, según datos de distintas instituciones del Estado, como el Instituto Mexicano del Seguro Social (IMSS, 2014), Sistema Estatal para el Desarrollo Integral de la Familia (SEDIF, 2007), Comisión Nacional de Derechos Humanos (CNDH, 2015).

Aunado a lo anterior, los menores jornaleros agrícolas migrantes, enfrentan situaciones conflictivas relacionadas a la integración educativa, debido a que son discriminados por su origen indígena (lengua, vestimenta, cultura y tradiciones) aunado a su calidad de migrante.

Este tipo de alumnos, generalmente son inscritos en escuelas multigrado, la escuela multigrado, es aquella constituida por estudiantes de dos o más niveles de grado, en la que están presentes varias edades, habilidades e intereses y que opera dentro del marco de referencia del sistema de grados. En ella cada alumno se ubica a sí mismo en un grado en particular aunque la forma como se agrupan los alumnos elimina los límites de grados de tal manera que permite a los estudiantes moverse de un grado a otro. Pero formalmente el alumno pertenece a un grado en particular y se mueve según ese patrón de un año escolar al otro. (Grajales, 2012, p.1)

Estas se ubican por lo general en las zonas marginadas y rurales que son las que presentan mayor deserción y abandono y a su vez estas características pueden ser desfavorables para integrarlos a las aulas multigrado. Por lo general las escuelas multigradas se encuentran ubicadas en sectores rurales o en lugares bastantes apartados con poco acceso a tecnologías y que no poseen grandes recursos económicos.

En su mayoría, las aulas multigrado no poseen un gran número de estudiantes ni de trabajadores dentro de ellas, además en algunos casos las jornadas educativas son más reducidas que el común de las escuelas pero sin embargo, logran cumplir con el fin que estas tienen, el de llevar la educación a los rincones más apartados del país. Los problemas que se enfrentan en las escuelas y aula multigrado son su precaria infraestructura, pobre mobiliario y escaso equipamiento, la semana escolar, generalmente, se reduce a cuatro y tres días debido a los desplazamientos de los docentes, quienes no viven en las comunidades donde trabajan. Las cinco horas establecidas para la jornada escolar no se cumplen y los horarios son bastante irregulares. (Rodríguez, 2004 p.133)

Otro de los problemas de las escuelas multigrado es la necesidad de impartir más de un grado educativo al mismo tiempo; es decir, aulas multigrado, donde se atienden alumnos de uno, dos o más cursos escolares en una misma sala, con niños de diferentes rangos etarios, realidades socioeconómicas, que provienen de localidades pequeñas y aisladas a lo largo de la República mexicana y de las cuales una gran parte atiende población indígena.

Por su parte, los maestros responden de diversas maneras a la heterogeneidad del aula multigrado desarrollando diferentes estrategias. Mientras que unos atienden a cada grado por vez asignando actividades específicas a cada grupo; otros desarrollan una misma actividad para todos los grados tratando de manejar el nivel de dificultad.

De igual forma, hay una atención diferenciada según el avance o rezago de los niños, de manera que el docente sigue con mayor atención el ritmo de los niños más hábiles dejando de lado a los que tienen mayor dificultad y a los “atrasaditos” que, por retiro o repitencia, tienen más edad de la que corresponde al grado que cursan (Rodríguez, 2004, p.136).

La educación Migrante en Zacatecas.

En el caso de Zacatecas, con la incorporación del cultivo en invernaderos, inicia la demanda de jornaleros agrícolas para realizar actividades de trabajo en municipios como Luis Moya, Ojocaliente, Guadalupe, Villa de Cos, Calera y Fresnillo, los que se han convertido en los principales destinos de arribo de este tipo de trabajadores, los que junto con sus familias llegan cada año, menores que enfrentan igual problemática descrita anteriormente.

De ahí que en este trabajo se aborde las situaciones que enfrentan los niños y docentes en la integración de alumnos jornaleros agrícolas migrantes en aulas multigrado de los municipios de Guadalupe y Villa de Cos, del que se desprenden algunos cuestionamientos problemáticos: ¿Cómo hacen los docentes para disminuir el rezago de los alumnos a pesar de su movilidad durante el ciclo escolar? ¿Cómo supera el docente los obstáculos de multiculturalidad dentro y fuera del aula? ¿Cuáles son las estrategias que más funcionan para fomentar la inclusión en los alumnos? ¿Por qué abandonan la escuela los niños multigrados?

Con la presente investigación se pretende Identificar el proceso de integración escolar de los alumnos jornaleros agrícolas migrantes que estudian en escuelas multigrado. Así como también conocer acerca de cómo trabaja el o la docente de aulas multigrado, analizar las estrategias que los docentes implementan para atender la enseñanza en el aula multigrado, determinar cómo la interacción que establece el docente favorece o no los ambientes propicios para el aprendizaje, observar los tipos de interacción que establece el docente en el aula escolar rural y determinar los motivos que inducen a las familias a migrar en tiempos no acordes al ciclo agrícola o al ciclo escolar.

Posibilidad y procedimiento.

La hipótesis que se desarrolla en este trabajo, es que el bajo nivel de logro educativo que presentan los estudiantes migrantes, no se origina en factores relacionados con el desempeño del programa que los atiende, sino que se explica principalmente por las difíciles condiciones de deducibilidad que experimentan estos estudiantes.

El enfoque metodológico de este trabajo es cuanti-cualitativo, es un estudio descriptivo, cuya unidad de observación son dos escuelas de educación migrante: con los niveles de preescolar, primaria, y secundaria. La investigación es un estudio de caso, y la información se recopilará a partir de la entrevista semiestructurada, rubricas y la grabación. Aplicada a padres de familia de niños jornaleros migrantes de primaria, la cual permite indagar el impacto que en la actualidad ha venido adquiriendo la migración en el bajo aprovechamiento de los alumnos.

De igual manera se aplicara entrevista semiestructurada a los docentes de las instituciones, las cuales son objeto de observación de dicha investigación.

El universo de estudio son los padres de familia, los docentes y los alumnos de las escuelas migrantes ubicadas en las comunidades de San Cristóbal, Villa de Cos, el Rey Villa de Cos, Chaparrosa, Villa de Cos, Calera de Víctor Rosales y Pozos Colectivos en Guadalupe Zacatecas. Pero exclusivamente los padres de niños jornaleros migrantes de diferentes Estados de la República Mexicana pues en la institución también se atienden niños que se encuentran establecidos en la comunidad.

En este sentido el método cualitativo o la investigación cualitativa como también se le llama, es una técnica o método de investigación que alude a las cualidades, es utilizado particularmente en las ciencias sociales.

Este método se apoya en describir de forma minuciosa, eventos, hechos, personas, situaciones, comportamientos, interacciones que se observan mediante un estudio; y además anexa tales experiencias, pensamientos, actitudes, creencias etc. que los participantes experimentan o manifiestan; por ende es que se dice que la investigación cualitativa hace referencia a las cualidades. (Quesedo, Castaño, 2002, p. 7).

Es necesario destacar, que no es el método lo que define los problemas a tener en cuenta, antes bien, son los problemas concretos quienes definen los métodos indicados a seguir. (Morán, 2007, p. 14)

Investigaciones previas.

Todas las investigaciones, requieren tomar en cuenta los antecedentes, información específica y algunas de las principales investigaciones realizadas sobre el tema en cuestión, que ayuden a enriquecer el trabajo pero especialmente, que ayuden a tener diferentes perspectivas, diferentes puntos de vista y así poder dar origen a cuestionamientos orientados a la explicación del proceso migratorio y educacional, tal y como este es el caso, todo lo anterior en el ámbito internacional, nacional y local.

El tema de la educación de los niños jornaleros agrícolas migrantes, es un tema que poco a poco ha tomado relevancia dentro de las investigaciones, ya que se hace necesario decir las verdaderas causas y consecuencias que contrae el que los menores se desplacen con toda su familia de un lugar a otro traspasando límites geográficos, específicamente los aspectos que influyen en el ámbito educacional.

Es por eso que buscando respuesta a la situación anterior, surge el interés por dicha temática y por consecuente la necesidad de buscar documentos relacionados con la problemática de la integración educativa de los jornaleros migrantes, derivando de su formación y migración temporal. Para el ámbito internacional, hay un total de seis trabajos analizados, para lo nacional se tiene un total de diez autores, siendo este en el que más producción de trabajos fueron encontrados, Cabe mencionar que en el caso del ámbito local, existe muy poca producción de trabajos, por lo que solo se menciona la cantidad de cinco artículos.

En lo internacional, se tienen trabajos como el de Santos y Lorenzo (2011) titulado *Inmigración, Educación y Segregación: ¿qué ha Pasado en España?*, quienes en su documento exponen, cómo España se ha convertido en un país de inmigrantes no solo cuantitativa, sino también cualitativamente. El propósito de su investigación, es analizar si se está produciendo una distribución equilibrada del alumnado de origen inmigrante en los centros educativos de Galicia; así como, proponer estrategias encaminadas a prevenir situaciones de segregación mediante la optimización de los recursos personales e institucionales disponibles, o los que sea posible planificar (Santos y Lorenzo, 2011, p. 412).

En el artículo de Alegre (2008), titulado: *Educación e inmigración ¿Un binomio problemático?* pretende evaluar las supuestas problemáticas asociadas a la incorporación en la escuela de un número creciente de alumnos inmigrantes a partir de un enfoque de doble mirada. Por un lado, analiza el aporte de este alumnado al conjunto de la diversidad social y cultural que tradicionalmente se ha encontrado presente en las aulas, y en segundo lugar, aborda el debate en torno a aquellas características propias del sistema educativo de Florencia Italia. El objetivo del trabajo, fue identificar y evaluar las problemáticas asociadas a la incorporación a la escuela de los alumnos inmigrantes, para lo cual, se utilizó el método exploratorio y descriptivo.

Onoda y Rionda (2007) tratan en su trabajo llamado, *El Acceso a la Educación Básica entre Niños Migrantes en Europa y América del Norte. La Legislación Internacional Pertinente*. Dentro del texto se expone que en Europa, existen miles de familias con menores en edad escolar, catalogados como gitanos, circenses, nómadas, etc., por lo que la población en edad escolar es numerosa, sin embargo la mayoría de los niños que provienen de países ajenos a Europa, son frecuentemente excluidos o discriminados de las estadísticas oficiales, por lo que en ocasiones se les dificulta el acceso a la educación. El objetivo es que las necesidades básicas de aprendizaje abarquen tanto las herramientas indispensables, como los contenidos básicos de aprendizaje, recordando que la educación es un derecho fundamental y básico de todos, hombres y mujeres, principalmente niños, de todas las edades y en todo el mundo, así como reconocer la importancia de asumir la responsabilidad de proteger los derechos humanos de los niños, principalmente al derecho a la educación, así como de igual manera la sociedad tiene que modificar su posición tradicional sobre el tema, ya que en realidad no todo lo establecido formalmente, lo que se expresa en el discurso público se aplica, ya que no existen mecanismos que aseguren en términos jurídicos la exigibilidad (Onoda y Rionda 2007 p. 96).

Para las autoras Salva y Lago (2012) en el documento titulado Trayectorias escolares de niños y jóvenes hijos de trabajadores migrantes rurales en escuelas de los niveles primario y secundario de La Plata. Las autoras realizaron una investigación de carácter exploratorio que tiene por objetivo indagar en las trayectorias escolares de niños y jóvenes inmigrantes o hijos de inmigrantes para la realización posterior de estudios más amplios en relación a la temática. El carácter exploratorio responde a la escasez de estudios empíricos que aporten datos exhaustivos a partir de los cuales se puedan elaborar reflexiones acerca de la articulación y no articulación de las trayectorias escolares de jóvenes inmigrantes, particularmente en el curso de la escuela media, con las concepciones pedagógicas modernas y con los debates actuales dentro del campo educativo. (Salva y Lago 2012 p.2).

En la investigación hecha por Veizaga (2010) Migración y Movilidad Social en Cochabamba Bolivia nos dice que se desde mediados de los años ochenta y durante la década de los noventa, se intensificaron los flujos migratorios desde zonas rurales empobrecidas y zonas mineras en crisis hacia los principales centros urbanos y hacia algunas regiones tropicales del país. En su documento describe como el orden de las desigualdades impulsan en gran medida los patrones migratorios, además de que el proyecto neoliberal puesto en marcha en Bolivia impacta a ciertos grupos sociales, desencadenando mecanismos de desigualdad, de tal manera que de forma natural se promueven los procesos migratorios de zonas poco desarrolladas hacia localidades urbanas o bien a otros países con mayor desarrollo internacional.

Aragón y Salgado (2011), definen a través de un análisis comparativo entre países desarrollados y subdesarrollados las desigualdades y causas de la migración generadas por el capitalismo. Esto en su trabajo titulado ¿puede la migración ser un factor para el desarrollo de los países expulsores? Estos factores se activan como resultado de las contradicciones y de las graves desigualdades que genera el sistema capitalista. En tal sentido, se interesan por analizar en este trabajo cuáles fueron las condiciones y las políticas que permitieron revertir la tendencia migratoria en tres países expulsores de trabajadores Suecia, Corea del Sur y España y por qué dos países México y Filipinas no han podido revertirla y, en cambio, se han mantenido como expulsores de fuerza de trabajo.

En cuanto a lo nacional, como ya se había mencionado antes, es en donde más trabajos para investigar fueron analizados, tal es el caso de Ayala, Manríquez, Méndez y Castro (2012), en su trabajo Las estrategias de atención educativa a niños y niñas de familias jornaleras migrantes, desde la mirada del docente: el caso de la asesoría académica. En el plantean como objetivo el reflexionar qué hacen los profesores de niñas y niños de familias jornaleras para apoyar su aprendizaje, buscando específicamente analizar cómo realizan la asesoría académica individualizada, dado que en el diagnóstico que se hizo con ellos. El Modelo Educativo Intercultural para Población Migrante (MEIPIM), que pertenece al Consejo Nacional de Fomento Educativo (CONAFE), y el Programa de Preescolar y Primaria para Niñas y Niños Jornaleros Migrantes (PRONIM) de la Secretaría de Educación Pública (SEP); en ambos, hay una búsqueda de opciones para la atención en las comunidades receptoras y para el seguimiento de las niñas y niños en su ruta migratoria, a través del Sistema Nacional de Control Escolar de Población Migrante (SINACEM).

Para Leal (2007) en *Familia y escuela en comunidades de jornaleros migrantes*, se analiza el papel de mujeres migrantes madres de familia para apoyar la permanencia de niñas y niños en la escuela de los niveles de primaria y secundaria. Si bien se recupera el estudio de caso de una comunidad ubicada en los valles centrales del estado de Oaxaca, se mencionan otros estudios con el fin de profundizar en el significado atribuido a la escuela, las expectativas escolares por parte del jefe o jefa del hogar, así como la decisión de interrumpir los desplazamientos migratorios, sobre todo por parte de las mujeres, con el propósito de que sus hijos e hijas concluyan algún ciclo del nivel básico.

Raesfeld (2009) en el artículo que nombro *Niños indígenas en escuelas multiculturales Pachuca*, Hidalgo, datos sobre la población indígena que reside en la ciudad de Pachuca, Hidalgo; compuesta principalmente de migrantes nahua y hñahñu, procedentes de las regiones indígenas del mismo estado. Su distribución geográfica dentro de la ciudad muestra claramente un patrón de asentamiento de los grupos y familias indígenas; esto permite identificar colonias y escuelas con un alto grado de población hablante de algunas de sus lenguas. La migración, iniciada generalmente por los hombres en busca de trabajo, incluye, en muchos casos, a familias enteras. Esto trae como consecuencia la inserción de niños en las escuelas de la ciudad para cumplir con la educación básica obligatoria. En estos espacios se confrontan con niños urbanos de distintos contextos culturales y con maestros que no han sido preparados para un trabajo con grupos multilingües e interculturales. (Raesfeld, 2009, p.38)

Para Izcara (2011) en el artículo titulado, *la migración de retorno: los jornaleros tamaulipecos* describe el por qué un migrante jornalero retornara previamente de los Estados Unidos. Como primera razón, argumenta que los trabajadores rurales tamaulipecos empleados en la agricultura estadounidense retornan a sus comunidades por el hecho de que su posición dentro de la sociedad en el país vecino es más baja que en su lugar de origen, aunando que los costos en los estados unidos son más elevados que en Tamaulipas.

Por otro lado, Hernández (2005), en su trabajo titulado *La educación primaria para niños jornaleros migrantes en el valle del mezquital*. Sugiere y describe las condiciones de en cuanto a educación se refiere de los niños menores pertenecientes a las familias jornaleras provenientes principalmente de los Estados de Oaxaca y Guerrero. Algo muy importante que destaca el autor, son las condiciones en las que se establecen las familias jornaleras, ya que habitualmente habitan en bodegas hacinados sin los servicios básicos (agua, drenaje, luz etc.) y en pésimas condiciones, por otro lado, en su mayoría emigran familias completas aun con niños en edad escolar

El objetivo del trabajo realizado por Zambrano y Ávila (2018), es analizar la sociabilidad de la niñez migrante en espacios escolares de Yurécuaro, Michoacán, México. El documento lo nombraron *Sociabilidad Restringida en Aulas Multiculturales con Niños Jornaleros Itinerantes*. Para realizar el artículo, registraron interacciones e indagaron las relaciones de amistad reportadas por los niños y sus padres.

Continuando con el análisis del tema, en el ámbito nacional. El autor Vázquez (2011) en su artículo que lleva por nombre: *problemas de reinserción educativa en niños con experiencia migratoria: Tlaxcala*. El autor determina, que conforme pasa el tiempo, los infantes que llegan a ciertos lugares de los Estado Unidos, terminan por acondicionarse a las costumbres del vecino país, como costumbres, idioma, forma de vida, e incluso en muchas ocasiones llegan hasta la pérdida de identidad. Entre los efectos de la migración, un rubro afectado en las familias que cruzan fronteras hacia Estados Unidos es la educación, sobre todo en el momento en que sus hijos requieren ser educados en el lugar de destino.

Para Martínez y Sánchez (2017) en su trabajo titulado: Niños jornaleros migrantes: vulnerabilidad social, trabajo y educación en la finca las Hormigas, comenta que como resultado de las políticas de ajuste al campo mexicano durante la década de 1980, los índices del trabajo infantil en México aumentaron en distintas zonas agrícolas del país. Este acontecimiento despertó la atención de distintas organizaciones gubernamentales y de sociedad civil, sin embargo no se ven soluciones cercanas o reales para resolver el grado de exclusión y marginalidad que viven los niños jornaleros agrícolas, ya que las políticas públicas del gobierno son ineficaces para resolver sus necesidades. En el ámbito educativo los programas gubernamentales no logran evitar la deserción escolar. El trabajo se realizó en la finca cafetalera Las Hormigas en la Sierra Norte de Puebla, cuyas vidas están inmersas en un contexto de vulnerabilidad donde las oportunidades y posibilidades de movilidad social son escasas, y la pobreza y la exclusión social se reproducen generacionalmente.

Los autores Solares y Block (2017) en su artículo “¿Dónde conviene cambiar el cheque?” conocimientos multiplicativos en alumnos jornaleros agrícolas migrantes, abordan la problemática de las relaciones entre los conocimientos matemáticos escolares y los extraescolares en un contexto específico de la educación rural: los alumnos jornaleros agrícolas migrantes, más concretamente a dos niñas y a dos niños. Los problemas se diseñaron a partir de una razón cotidiana que enfrentan las familias jornaleras, al pago de las comisiones a diversos establecimientos al cambiar sus cheques por dinero. La investigación se llevó a cabo en un viñedo ubicado en el municipio de Caborca, en el estado de Sonora. Y el objetivo de dicho trabajo es identificar los conocimientos sobre números escritos y cálculo numérico en niños y niñas de un campo agrícola, así como identificar y caracterizar las actividades en las que dichos conocimientos son puestos en práctica.

En cuanto a lo que concierne en el ámbito local, según Castles (2010) en su trabajo titulado Migración irregular: causas, tipos y dimensiones regionales. Migración y Desarrollo. Del año 2010. La migración irregular es esencialmente una consecuencia del desequilibrio entre la demanda laboral en los países de destino y la capacidad o la voluntad de los gobiernos a establecer los canales legales de migración. La migración se ha politizado enormemente en muchos países, y los políticos afirman a menudo para mantener a los migrantes poco cualificados a fin de que parece ser la defensa de la soberanía nacional, al mismo tiempo hacer la vista gorda a las formas peligrosas y de explotación de la migración irregular que satisfacer las demandas de los empleadores. (Castles 2010 p. 49)

Para Muro (2009), en su trabajo titulado: Deserción escolar y cultura de la migración en Zacateca. Del año 2009, nos explica que existe un problema mayúsculo que afecta a los sistemas educativos de México y Estados Unidos. Se trata del asunto de la significativa deserción en la educación secundaria de las regiones del estado de Zacatecas con alta tasa de emigración hacia los Estados Unidos, deserción que luego se vuelve a manifestar en este último país hasta incluso la segunda o tercera generación de los descendientes de estos migrantes. (Muro. 2009 p.1).

En el documento Niños Migrantes de Retorno y su Reincorporación Escolar, De Haro del año 2016 nos comenta que en México, la migración de niños solos o acompañados por sus padres o familiares hacia los Estados Unidos se ha incrementado en los últimos años; algunos crecerán y permanecerán en aquel país, otros más, por diversas circunstancias regresarán a su lugar de origen. (De Haro 2016 p. 127). Los municipios más impactados por este fenómeno son Guadalupe, Fresnillo, Tlaltenango, Villa de Cos, Loreto, Mazapil, Noria de Ángeles, Pinos, Juan Aldama, Rio Grande, Saín Alto y Jerez de García Salinas. (Moctezuma, 2012). En este trabajo, se afronta la problemática por la que atraviesan los niños migrantes de retorno que cursan la educación primaria en las escuelas públicas y privadas de la cabecera municipal de Jerez de García Salinas, Zacatecas.

En este ensayo se asienta que es imprescindible reformular el concepto que se ha venido utilizando sobre el retorno de migrantes laborales. Para acercarnos a este objetivo es importante hacer un recorrido sintético y ubicar los esfuerzos por definir su significado, para posteriormente, a partir de algunos indicadores básicos, abrir una senda encaminada a reelaborar una propuesta y someterla a discusión.

En el trabajo de Amaro (2016) titulado: Los Factores Socioculturales que influyen en la Educación de los niños Jornaleros migrantes, el autor presenta una serie de elementos que influyen a una problemática que ha venido sobresaliendo. El fenómeno social de la migración. La situación de los jornaleros migrantes es complicada, ya que se enfrentan diariamente a condiciones precarias de pobreza, rezago, exclusión social etc. De esta forma, todo se ve ligado a los fenómenos socioculturales de las familias, puesto que aunque en ocasiones se faciliten las condiciones para frenar la migración u obtener mejores oportunidades estas se ven rebasadas puesto que ya se toma como una tradición el emigrar temporalmente hacia otros Estados de nuestro país, conduciendo y generando gran cantidad de problemáticas que afectan directamente a los menores de nuestro país. (Amaro, 2016 p. 5). La metodología que desarrollo el autor, fue un estudio de caso, trabajando con entrevistas y relatos recabados en el lugar de origen, muestra algunos comentarios de personas y niños que emigran, sus experiencias y expectativas, se toma en cuenta el análisis sobre las opiniones de los padres de familia, el punto de vista de maestros y los comentarios de los niños sobre sus experiencias.

Conclusiones.

La presente investigación es un trabajo de tesis para obtener el grado de maestría en Investigaciones Humanísticas y Educativas con Orientación en Políticas Educativas, la cual aún no se encuentra desarrollada en su totalidad, lo que se ha avanzado hasta el momento es el Protocolo y el Estado de Arte.

En el protocolo se hace referencia a lo que se pretende encontrar con esta investigación, de la situación en la que se encuentra actualmente el estado de zacatecas en cuanto a educación migrante se refiere. Más específicamente a las escuelas de los pozos colectivos ubicada en Guadalupe Zacatecas y de la escuela del Rey Villas de Cos. Estas son designadas por ser las únicas escuelas migrantes en todo el estado que cuentan con presencia en los tres niveles de educación básica (preescolar, primaria y secundaria).

Para el estado del arte se toman tres aspectos, el ámbito internacional, nacional y local. En el ámbito mundial, abarca seis artículos, en los cuales se encontró que la migración internacional, es un problema que debe ser estudiado y solucionado desde el ámbito político, pues los países necesitan hacer o modificar leyes que benefician al migrante.

En lo nacional, son diez, siendo este el más productivo en cuanto a investigaciones consultadas y analizadas se refiere. Los autores en su mayoría concuerdan en el gran problema que afrontan, en materia educativa, los sistemas estatales de origen, los que reciben en este caso. El sistema de enseñanza de los estados Mexicanos, deben considerar los diversos conflictos que enfrentan estos niños. Ya que por ser minoría, no se les brinda la atención que estos merecen.

En lo local, no se encontraron muchas fuentes de investigación, por lo que en este apartado solo hay cinco trabajos analizados, en ellos se encontró, que en el estado de Zacatecas, la secretaria de educación no está preparada para atender a este tipo de población. Pues no cuenta con infraestructura ni los recursos humanos para afrontar la atención a la población migrante.

BIBLIOGRAFÍA

Amaro C. (2016). Los Factores Socioculturales que Influyen en la Educación de los Niños Jornaleros Agrícolas. Consultado el: 20 de junio del 2018

Aragón A. y Salgado U. (2011) ¿Puede la migración ser un factor para el desarrollo de los países expulsores? En Revista Migr. Desarrollo Vol. 9 No. 17 alojado en: http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1870-75992011000200002

Consultada el 24 de junio del 2018

Ayala M., Manríquez A., Méndez A., Castro I. (2012) Las estrategias de atención educativa a niños y niñas de familias jornaleras migrantes, desde la mirada del docente: el caso de la asesoría académica. En Revista de Educación y Desarrollo. Alojado en: http://www.cucs.udg.mx/revistas/edu_desarrollo/anteriores/21/021_Mendez.pdf

Consultado el: 25 de mayo del 2018

Grajales T. (2002) Propuestas educativas para el desarrollo del individuo o persona. En: <http://tgrajales.net/multigradofundamentoteorico.htm>

Consultado el 15 de abril del 2018

Hernández, M. (2005). La educación primaria para niños jornaleros migrantes en el valle del mezquital. Foro. "Evaluación de la situación socioeconómica, cultural y educativa de los niños que pertenecen a familias de jornaleros migrantes que trabajan en el Estado de Hidalgo". Hidalgo México.

Consultado el 25 de junio del 2018

Izcara, S. (2011) La migración de retorno: los jornaleros tamaulipecos. En migración y desarrollo, vol. 9, núm. 17. Alojado en:

<http://www.scielo.org.mx/pdf/myd/v9n17/v9n17a4.pdf>

Consultado el 24 de junio del 2018

Lara, M. (2001). Análisis del mercado de trabajo rural en México, en un contexto de flexibilización. Recuperado de: <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/clacso/gt/20100929021611/17flores.pdf> Consultado el 22 de noviembre del 2017

Leal O. (2007) Familia y escuela en comunidades de jornaleros migrantes. En:

Revista Intercontinental de Psicología y Educación, vol. 9, núm. 1, Alojado en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=80290103>

Consultado el: 26 de mayo del 2018

Lunon, J. (1988) Migrant Student Record Transfer System: What is it and Who uses it?. ERIC Clearinghouse on Rural Education and Small Schools Las Cruces NM

Martínez L. y Sánchez M. (2017). Niños jornaleros migrantes: vulnerabilidad social, trabajo y educación en la finca Las Hormigas. En: Sinéctica. Revista electrónica de educación. Num. 48 Alojada en: <https://sinectica.iteso.mx/>

index.php/SINECTICA/article/view/661/686

Consultada el 20 de julio del 2018

Moctezuma M. (2013) Retorno de migrantes a México. Su reformulación conceptual En: Papeles de Población, vol. 19, núm. 77. Alojado en: <http://www.redalyc.org/pdf/112/11228794006.pdf>.

Consultado el 27 de mayo del 2018

Muro F. (2009) Deserción Escolar y Cultura de la Migración en Zacatecas. En: Consejo Mexicano de Investigación Educativa A.C. Alojado en: <http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v09/ponencias/at12/PRE1178920845.pdf>

Consultado el 25 de mayo del 2018

Onoda, M. y Rionda M. (2007). El acceso a la educación básica entre los niños migrantes en Europa y América del Norte En: Revista Regional de Educación No. 4. Universidad Autónoma de Guanajuato. Alojado en:

<http://www.educacion.ugto.mx/educatio/PDFs/educatio4/MasakoOnodayLuisMiguelRionda-Educacionbas.pdf>

Consultado el: 22 de junio del 2018.

Quesedo R., Castaño C., (2002) Introducción a la metodología de investigación cualitativa En: Revista de Psicodáctica, núm. 14, Universidad del País Vasco/Euskal Herriko Unibertsitatea. Alojado en: <http://www.redalyc.org/pdf/175/17501402.pdf>

Raesfeld, L. (2009) Niños indígenas en escuelas multiculturales. Pachuca, Hidalgo En Revista Trayectorias, vol. 11, núm. 28 alojado en: <http://www.redalyc.org/pdf/607/60712751004.pdf>

Consultado el 24 de junio del 2018

Rodriguez C, Valdivieso A, Raesfeld L. (2004) La Educación de Menores Jornaleros Migrantes en Hidalgo. Recuperado de: <http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v09/ponencias/at10/PRE1178739424.pdf> consultado el 09 de Diciembre del 2017

SABERES ITINERANTES 30 AÑOS DE PRONIM, Ed. Quad/Graphics, Querétaro, 2012. Pp.223

Salva, L y Lago G. (2012) Trayectorias Escolares de Niños y Jóvenes Hijos de Trabajadores Migrantes Rurales en Escuelas de los Niveles Primario y Secundario de la Plata. En: Memoria Académica Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación (FaHCE) de la Universidad Nacional de La Plata.

Alojado en: <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/30985>

Consultada el 23 de junio del 2018

Santos M. y Lorenzo M. (2011). Inmigración, Educación y Segregación:

¿Qué ha Pasado en España? En Revista Portuguesa de Pedagogía. Recuperado de: <https://digitalis.uc.pt/pt-pt/node/106201?hdl=5335>

Consultado el 15 de mayo del 2018

Schmelkes, S. (2013) Educación para un México intercultural en Revista Electrónica Sinéctica, núm. 40. Alojado en: <http://www.redalyc.org/pdf/998/99827467007.pdf>

Consultado el 28 de junio del 2018

Solares D. y Block D. (2017). “¿Dónde conviene cambiar el cheque?” conocimientos multiplicativos en alumnos jornaleros agrícolas migrantes. En: Sinéctica. Revista electrónica de educación. Num.49. Alojada en: <http://www.scielo.org.mx/pdf/sine/n49/2007-7033-sine-49-00008.pdf>

Consultada el 20 de julio del 2018

Veizaga J. (2010) Migración y Movilidad Social en Cochabamba – Bolivia Tesis doctoral. Universidad Autónoma de Zacatecas. En: http://ricaxcan.uaz.edu.mx/bitstream/handle/20.500.11845/299/Tesis%20Doctoral%20veizaga_MMS_.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Consultada el 23 de junio del 2018.

Zambrano A. y Avila L. (2018) Sociabilidad Restringida en Aulas Multiculturales con Niños Jornaleros Itinerantes. En Revista Mexicana de Investigación Educativa Vol. 23, Num 77. Alojado en: <https://www.comie.org.mx/v1/revista/portal.php?idm=es&sec=SC03&&sub=SBB&criterio=ART77001>

Consultado el 27 de junio del 2018.

https://www.unicef.org/mexico/spanish/17044_17516.htm

Consultado el 15 de abril del 2018 Lara, M. (2001). Análisis del mercado de trabajo rural en México, en un contexto de flexibilización. Recuperado de: <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/clacso/gt/20100929021611/17flores.pdf> Consultado el 22 de noviembre del 2017

Leal O. (2007) Familia y escuela en comunidades de jornaleros migrantes. En:

Revista Intercontinental de Psicología y Educación, vol. 9, núm. 1, Alojado en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=80290103>

Consultado el: 26 de mayo del 2018

Lunon, J. (1988) Migrant Student Record Transfer System: What is it and Who uses it?. ERIC Clearinghouse on Rural Education and Small Schools Las Cruces NM

Martínez L. y Sánchez M. (2017). Niños jornaleros migrantes: vulnerabilidad social, trabajo y educación en la finca Las Hormigas. En: Sinéctica. Revista electrónica de educación. Num. 48 Alojada en: <https://sinectica.iteso.mx/index.php/SINECTICA/article/view/661/686>

Consultada el 20 de julio del 2018

Moctezuma M. (2013) Retorno de migrantes a México. Su reformulación conceptual En: Papeles de Población, vol. 19, núm. 77. Alojado en: <http://www.redalyc.org/pdf/112/11228794006.pdf>.

Consultado el 27 de mayo del 2018

Muro F. (2009) Deserción Escolar y Cultura de la Migración en Zacatecas. En: Consejo Mexicano de Investigación Educativa A.C. Alojado en: <http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v09/ponencias/at12/PRE1178920845.pdf>

Consultado el 25 de mayo del 2018

Onoda, M. y Rionda M. (2007). El acceso a la educación básica entre los niños migrantes en Europa y América del Norte En: Revista Regional de Educación No. 4. Universidad Autónoma de Guanajuato. Alojado en:

<http://www.educacion.ugto.mx/educatio/PDFs/educatio4/MasakoOnodayLuisMiguelRionda-Educacionbas.pdf>

Consultado el: 22 de junio del 2018.

Quesedo R., Castaño C., (2002) Introducción a la metodología de investigación cualitativa En: Revista de Psicodidáctica, núm. 14, Universidad del País Vasco/Euskal Herriko Unibertsitatea. Alojado en: <http://www.redalyc.org/pdf/175/17501402.pdf>

Raesfeld, L. (2009) Niños indígenas en escuelas multiculturales. Pachuca, Hidalgo En Revista Trayectorias, vol. 11, núm. 28 alojado en: <http://www.redalyc.org/pdf/607/60712751004.pdf>

Consultado el 24 de junio del 2018

Rodriguez C, Valdivieso A, Raesfeld L. (2004) La Educación de Menores Jornaleros Migrantes en Hidalgo. Recuperado de: <http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v09/ponencias/at10/PRE1178739424.pdf> consultado el 09 de Diciembre del 2017

SABERES ITINERANTES 30 AÑOS DE PRONIM, Ed. Quad/Graphics, Querétaro, 2012. Pp.223

Salva, L y Lago G. (2012) Trayectorias Escolares de Niños y Jóvenes Hijos de Trabajadores Migrantes Rurales en Escuelas de los Niveles Primario y Secundario de la Plata. En: Memoria Académica Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación (FaHCE) de la Universidad Nacional de La Plata.

Alojado en: <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/30985>

Consultada el 23 de junio del 2018

Migración y Xenofobia desde el enfoque de igualdad. (fomentar la xenofilia desde las aulas)

- **Rosa María García Ortiz**
- **Fabián Hernández Ramírez**
- **Maricela Valverde Ramírez**



La migración internacional ha sido históricamente una opción presente en el afán de mejorar las condiciones de vida de las personas. Esta opción se torna más atractiva en la medida que promete posibilidades de cambio y esperanza de que éste puede concretarse efectivamente. Como señala Ruiz,

"la relación entre exclusión social y migración internacional ha sido muy poco explorada. Se ha analizado el tema de la exclusión social como una de las consecuencias negativas que enfrentan las personas migrantes en los países de destino, pero no se ha analizado este factor como una causa que puede empujar a ciertos individuos y grupos sociales a dejar su país de origen." (p.83)

Ciertamente, la exclusión social está íntimamente vinculada a la noción de discriminación, la misma que comprende los siguientes elementos (Ruiz, 2003, p. 83):

Toda distinción, exclusión, restricción o preferencia

Basada en motivos de raza, color, etnia, sexo, religión, edad, nacionalidad, opiniones políticas o de otra índole, idioma, opción sexual, discapacidad visible, condición económica, social y en general por otras causas o condiciones

Que tengan por objeto o resultado anular o menoscabar el reconocimiento, goce o ejercicio en condiciones de igualdad, de los derechos humanos y libertades fundamentales, en las esferas política, económica, social, cultural, civil, familiar, o en cualquier otra esfera".

Está presente entonces el imaginario de la migración como posibilidad de cambio que permita dejar de lado experiencias de exclusión y discriminación (Ruiz, 2003). De otra parte, es innegable que en el caso de la migración que tiene como motivación principal la económica, nos encontramos de cara a realidades de Estados que no garantizan los derechos económicos, sociales y culturales de sus habitantes.

En este sentido México tiene un papel estratégico en el tema migratorio tanto por su posición geográfica, convirtiéndolo en un país de origen, tránsito, destino y retorno, principalmente de migrantes centroamericanos que intentan cruzar el territorio mexicano con la intención de llegar a los Estados Unidos, además de compartir frontera con Guatemala y Belice. Es así que México es país de origen, principalmente de migrantes hacia Estados Unidos y Canadá y; de retorno, tanto de migrantes mexicanos como centroamericanos desde los Estados Unidos.

La transmigración o migración en tránsito por México ha cobrado importancia en los últimos años debido a diversos factores, entre los que destaca la vulnerabilidad de dichos migrantes. Desde una mirada del análisis sociocultural, algunos de los problemas que enfrentan estos migrantes es la discriminación que son objeto por el hecho de transitar de forma indocumentada, debido a que se ha criminalizado esta forma de migrar; y el otro es que provienen principalmente de países en vías de desarrollo, por lo que difieren del perfil del extranjero que es bienvenido en México. Como consecuencia, presentan una condición de vulnerabilidad y se han convertido en víctimas de estigmatización por parte de diferentes agentes sociales con los que interactúan durante su trayecto y de gran parte de la población mexicana.

México tiene una larga tradición migratoria y durante muchas décadas había sido considerado exclusivamente como un país emisor de migrantes. Esto se debió a que, de manera histórica, y en su gran mayoría, los migrantes mexicanos se han dirigido hacia Estados Unidos, el país que recibe mayor número de inmigrantes en el mundo. Durand y Massey (2003) señalan que la migración mexicana a dicho país es un fenómeno que ha estado presente por más de siglo y medio, que ha involucrado a millones de personas, y que ha estado presente en un contexto de interdependencia

entre ambos países con niveles asimétricos de desarrollo. El gran número de estudios que se ha realizado para analizar este fenómeno y los procesos que surgen de la dinámica migratoria entre México y Estados Unidos, denota la importancia y los efectos que ha tenido en la población mexicana.

Resulta importante señalar que a pesar de que los mexicanos son un grupo social que históricamente ha emigrado y vivido en Estados Unidos, ha sido también una colectividad que ha enfrentado actitudes racistas y que ha sido constantemente discriminada en dicho país. Esto se ha debido a distintos motivos, entre los que destaca su origen nacional, sus características fenotípicas y su idioma, a pesar de ser uno de los grupos que ha impulsado el desarrollo de Estados Unidos (Calleja Fernández, 2005). Por su parte, Calderón Chelius (2014) señala que el vecino del norte ha mantenido una actitud ambigua con el flujo de migrantes mexicanos, ya que por un lado saca provecho de recibir mano de obra barata y abundante cuando así lo requiere su economía, pero se muestra hostil hacia su presencia en tiempos de crisis, tal como lo ilustra la promulgación de leyes restrictivas a lo largo de su historia.

México también es un país que ha recibido a ciudadanos de distintas naciones a lo largo de su historia. La inmigración hacia México, a pesar de no ser significativa en términos numéricos, ha tenido una presencia importante e impacto social y cultural a lo largo de los siglos XIX y XX (Palma Mora, 2006). Se ha caracterizado por ser una inmigración muy variada que ha abarcado desde refugiados, desplazados, asilados, inmigrantes laborales, entre otros.

Esto se ha debido a múltiples factores, entre los que destacan su ubicación geográfica y cercanía con Estados Unidos, sus políticas migratorias y el desarrollo socioeconómico del país. Los grupos que han llegado a territorio mexicano son heterogéneos, pero sobresalen por su cantidad, relevancia, aportes y conflictos con la sociedad mexicana, los españoles, franceses, chinos, japoneses, argentinos, estadounidenses, y centroamericanos al sur de México (Palma Mora, 2006).

A pesar de que en la actualidad menos del 1% de la población en México es inmigrante⁴, su estadía en México resulta cualitativamente importante de estudiar y es

significativo analizar las experiencias que han tenido estos grupos con respecto a las actitudes que han generado en los mexicanos. Esto debido a que lo largo de la historia se han presentado tratos diferenciados, caracterizados por extremos en las relaciones y de actitudes que han ido desde la xenofilia hasta la xenofobia (Salazar Anaya, 2006). Es decir, ciudadanos de algunos países se han visto más beneficiados y han recibido un mejor trato que otros grupos, debido tanto a las políticas de inmigración como a las interacciones y trato cotidiano con la población mexicana, por lo tanto, ha existido un trato diferenciado a partir de fenotipos y país de procedencia, aunque esto ha variado en distintos momentos históricos.

Fue la década de 1980 la que marcó el inicio de un fenómeno que en los últimos años se ha tornado sumamente complicado para los migrantes, al ser altamente vulnerables por las condiciones sociales y culturales del país. Este flujo está constituido principalmente por centroamericanos que utilizan el territorio mexicano de manera irregular o indocumentada como un espacio de tránsito con la intención de llegar a Estados Unidos. Lo anterior muestra que México se ha convertido en un país que enfrenta una múltiple tarea en cuestiones de migración, es decir, es un país emisor, de retorno, receptor y de tránsito de migrantes (Pérez García, 2013). Aunque también resulta pertinente destacar la transmigración que se produce en ambas fronteras, ya que en dichos espacios se generan diferentes dinámicas sociales y culturales.

Arriola Vega (2012) señala que es necesario conocer la historia de las políticas de inmigración en México para entender la configuración e ideología de la política de inmigración actual y la percepción de los mexicanos hacia los extranjeros, ya que los discursos que éstas generan han provocado tratos diferenciados. Es importante señalar que no es intención del presente trabajo analizar las políticas, sólo resulta necesario señalarlas ya que suelen ser la fuente de distintas actitudes de la población hacia los grupos extranjeros. Para ello, señala cuatro etapas en la historia de México que resultan fundamentales para analizar las políticas y su impacto en las poblaciones inmigrantes (Arriola Vega, 2012):

Por lo anterior, desde nuestra trinchera, las aulas, le apostamos a la xenofilia, entendida como lo opuesto a la xenofobia, pero sin traslapar los límites de rechazar nuestra propia cultura. Es decir, las comunidades de origen extranjero son percibidas de dos maneras distintas: como una parte más de la sociedad o como una amenaza. En el primer caso, hablaríamos de xenofilia y en el segundo de xenofobia.

Fomentar desde las aulas la xenofilia, es considerar que los extranjeros no son un problema. Por el contrario, entender que otras personas de origen distinto enriquecen las relaciones sociales de muchas maneras. El de fuera es bienvenido porque cocina con otros ingredientes, trae nuevas ideas y tradiciones y, en definitiva, se integra con novedades culturales. Todo ello es sinónimo de enriquecimiento y de diversidad cultural. De la misma manera en la que nosotros lo hacemos cuando somos los extranjeros en otros países.

El siglo XXI y el inicio de políticas restrictivas en materia de fronteras

En la actualidad existe una apertura a los flujos de capitales, mercancías e intercambio de ideas e información, como consecuencia de la globalización. En contraste, se han creado políticas restrictivas al movimiento o circulación de personas, sobre todo vinculadas al tema de la seguridad nacional, que surgen principalmente a raíz de los acontecimientos el 11 de septiembre en Estados Unidos (Anguiano y Trejo Peña, 2009; Carreón, Córdova y Herrera-Lasso, 2009). Los ataques a las Torres Gemelas son un punto importante en el que la migración internacional se comienza a criminalizar.

El cierre de fronteras en Estados Unidos ha afectado a los centroamericanos, principalmente a aquellos que transitan México de forma irregular con la intención de llegar a Estados Unidos. La migración circular de guatemaltecos que laboran al sur de México no se ha visto tan afectada por las políticas restrictivas, puesto que la facilitación de los documentos a los trabajadores fronterizos es distinta, y se sabe que no incrementa el flujo de tránsito, compuesto principalmente por migrantes provenientes de los países del llamado Triángulo de Norte: Guatemala, Honduras y El Salvador (Rodríguez, 2008). Además, dado que México tiene un mayor interés en su relación con Estados Unidos, debido a la dependencia económica, que con los países de Centroamérica, resulta de mayor importancia detener el tránsito que asegurar condiciones favorables para dichos migrantes (Aguayo y Bagley, 1990), lo que permite suponer que la política anti-inmigratoria de Estados Unidos comienza en el frontera sur

de México. Casillas (2008) señala que para México la migración centroamericana nunca ha representado un problema, ya que los migrantes compran bienes durante su trayecto (como lo es transporte, hospedaje, alimentos), por lo que dinamizan las actividades comerciales de los lugares por los que transitan, y su intención, en menor medida, es la de permanecer en México, en donde su estadía suele ser breve. También señala el autor que dicha migración se convirtió en un problema para el Estado mexicano cuando Estados Unidos modificó su política migratoria hacia Centroamérica. Debido a esta cuestión, en los años noventa México instauró una nueva política inmigratoria y transmigratoria, es decir, se intentó controlar y contener los flujos provenientes de Centroamérica, siguiendo los planes de Estados Unidos. Además, como consecuencia del incremento del flujo de dichos migrantes, en el año 1994, el Instituto Nacional de Migración (INM) pasa a formar parte de la Secretaría de Gobernación (SEGOB), y de esta forma el migrante proveniente de Centroamérica es ahora percibido por el gobierno como un problema de seguridad nacional (Casillas, 2010).

Xenofobia e inmigración

En 2011 el Estado Mexicano actualizó su marco jurídico-normativo ante las nuevas realidades regionales e internacionales en materia de migración. La Ley de Migración revela una serie de ejes por momentos contradictorios e incongruentes, ya que por un lado es posible observar un cierto avance en la protección a los derechos humanos de los migrantes, como la despenalización de la migración no documentada o irregular y simplifica los procedimientos migratorios; el enlistamiento de los derechos de los migrantes en un instrumento específico que garantiza que, independientemente de su situación migratoria, cuenten con acceso a la justicia, a los servicios de salud, educación y registro civil, entre otros; el reconocimiento legal a la existencia de los grupos de protección a los migrantes (Grupos Beta), al tiempo que prevé un procedimiento especial para la atención de niñas, niños y adolescentes migrantes no acompañados y a personas en situación de vulnerabilidad durante su alojamiento y repatriación.

En este sentido, por primera vez se reconoce la valiosa labor de asistencia a los migrantes que realiza la sociedad civil organizada o de personas en lo individual.

No obstante, este tipo avances en materia jurídica que se hacen con el objetivo de generar mejores condiciones de igualdad en la sociedad entre los ciudadanos, en ocasiones, tanto la legislación como la práctica discriminan a las personas migrantes, y ello redundando en violaciones a sus derechos humanos. Algunos ejemplos de ello son:

Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos

Artículo 9. Restringe el derecho de reunirse y asociarse para tomar parte de los asuntos políticos del país.

Artículo 11. Restringe la libertad de tránsito de los extranjeros.

Artículo 33. Hace una exención al debido proceso en el caso de la expulsión de extranjeros.

Ley Federal del Trabajo

Artículo 372. Establece la restricción para los extranjeros en tomar cargos en las directivas de los sindicatos, representa una violación a la libertad sindical y de reunión, quebrantando los principios de igualdad ante la ley y la no discriminación. Violentando así el Artículo 26 de la Convención Internacional para la Protección de los Derechos de Todos los Trabajadores Migratorios y sus Familiares (Convención de 1990) “Los Estados Parte reconocerán el derecho de los trabajadores Migratorios a: “ (...) b) afiliarse libremente a cualquier sindicato o a cualquiera de las asociaciones citadas (...)” (Naciones Unidas, 1990, pp. 1).

Por su parte, como se dijo anteriormente, la Ley de Migración también postula elementos que van en detrimento del no reconocimiento de igualdad de derechos a los migrantes. Pueden mencionarse los siguientes artículos:

Artículos 92 y 97. Otorgan atribuciones al Instituto Nacional de Migración para llevar a cabo acciones de verificación y control migratorio en lugares distintos a

los destinados al tránsito internacional de personas, lo cual, en la práctica, justifica los operativos que de inicio violan los derechos humanos de las personas migrantes, pero que además, avalan que dichas verificaciones se lleven a cabo basándose únicamente en criterios subjetivos y discriminatorios como el color de la piel (perfiles raciales), la condición social u otras formas prohibidas en la Constitución y los tratados internacionales de los que México es parte.

Artículo 111. Establece los tiempos que una persona migrante puede permanecer detenida en una estación migratoria, los cuales exceden los límites estipulados por la Constitución y tratados internacionales.

Además, prolonga la detención en caso de que la persona inicie un proceso (como un amparo). Esto es inconstitucional al ser contrario a la garantía de acceso a la justicia, ya que inhibe a las personas migrantes de defender sus derechos y las responsabiliza de la falta de celeridad del sistema de justicia.

No se contempla el tema de los derechos políticos de las personas migrantes en México.

Al respecto, también es importante mencionar que en 2003 México solicitó a la Corte Interamericana de Derechos Humanos una interpretación sobre la condición jurídica y de los derechos de los migrantes indocumentados. Esta opinión aclara que la distinción legal no puede desembocar en una discriminación, por definición violatorias de los derechos humanos y de los principios más elementales de un Estado democrático de derecho. Que la calidad migratoria de una persona no puede constituir una justificación para privarla del goce y ejercicio de sus derechos humanos, entre ellos los de carácter laboral.

El migrante, al asumir una relación de trabajo, adquiere derechos por ser trabajador, que deben ser reconocidos y garantizados, independientemente de su situación regular o irregular en el Estado de empleo. Estos derechos son consecuencia de la relación laboral.

Y, que el Estado tiene la obligación de respetar y garantizar los derechos humanos laborales de todos los trabajadores, independientemente de su condición de nacionales o extranjeros, y no tolerar situaciones de discriminación en perjuicio de éstos, en las relaciones laborales que se establezcan entre particulares (empleador- trabajador).

A pesar de ello, los ejemplos anteriores son una clara muestra de que para las autoridades mexicanas, la condición migratoria sí influye en el disfrute de los derechos de esta población. La discriminación se encuentra tipificada como delito dentro del Código Penal del Distrito Federal. Sin embargo, el acceso a la administración de justicia en caso de éste y otros delitos en la práctica se encuentra menoscabado por la exigencia de comprobar una legal estancia en el país al momento de presentar una denuncia o de ratificarla.

A modo de conclusión

En congruencia con la evolución del fenómeno migratorio en México, es indispensable instrumentar políticas que consideren de manera integral la relación estrecha entre las dimensiones humana, social y económica del fenómeno y su repercusión en el desarrollo. Si bien se aprecia que la intensidad de los flujos migratorios de mexicanos hacia el exterior ha disminuido, es importante tener en cuenta la persistencia de los transmigrantes de otros países con la intención de llegar a Estados Unidos y Canadá. En estos flujos, un reto importante que debe ser atendido es la presencia creciente de niñas, niños y adolescentes migrantes no acompañados.

En términos de seguridad humana, el tratamiento integral del tema migratorio tiene implicaciones regionales y globales, más complejas que la sola perspectiva nacional y bilateral, que es insuficiente para comprender esta realidad en su plena dimensión. La movilidad de las personas no debe verse como un problema, sino como un hecho histórico y un fenómeno social que caracteriza al mundo globalizado. Por ello, tampoco resulta adecuado abordar el tema desde una perspectiva unilateral que tiende

a ocultar sus aspectos positivos como las aportaciones a la economía, al desarrollo y al enriquecimiento cultural de las sociedades de destino.

Una cooperación estratégica en materia de movilidad laboral es indispensable en reconocimiento de la complementariedad de los mercados laborales con los países de la región, y como fundamento para una gestión adecuada de la migración que privilegie la protección de los derechos de los migrantes, más allá de la oferta y demanda de los mercados laborales.

Es momento de reforzar de manera creativa los vínculos entre las comunidades de origen y destino de la migración mexicana, en provecho del bienestar familiar y del desarrollo regional y nacional. El reconocimiento a las aportaciones de los migrantes debe ir más allá de la etapa inicial y traducirse en políticas públicas que promuevan la creación de condiciones favorables para atraer esas aportaciones hacia proyectos que benefician a las familias que reciben esos recursos y que, a la vez, impacten en el desarrollo nacional. Esto implica también el diseño de esquemas de colaboración que puedan ser atractivos a la diáspora mexicana, que faciliten la transferencia de habilidades e intercambio de conocimientos, mediante esquemas de inversión, de servicios y de base tecnológica.

Ante el incremento significativo de la población de migrantes en retorno registrado en los últimos años, es urgente reconocer su presencia, tener claridad de sus necesidades y las de sus hijos binacionales y biculturales como población objeto de políticas públicas en educación –alfabetización–, salud y vivienda, entre otras. Las políticas de desarrollo deberán considerar no sólo el impulso a las economías de origen de los flujos, sino también de las regiones de retorno. Independientemente de su situación migratoria, el respeto a los derechos humanos de los migrantes sigue siendo un reto tanto en el exterior, como en territorio nacional, por lo que hace a los extranjeros.

Esta tarea requiere corresponsabilidad de todos los actores, incluyendo la participación de la sociedad civil, el sector privado, la academia y expertos, así como

de los tres órdenes de Gobierno y del Poder Legislativo. De manera coherente, México debe garantizar la vigencia de los derechos que reclama para sus connacionales en el exterior, en la admisión, ingreso, permanencia, seguridad personal, tránsito, deportación y retorno asistido de extranjeros en su territorio. Esto dará solidez y congruencia a nuestros planteamientos en foros regionales y multilaterales, así como en las negociaciones bilaterales en favor de la protección de los derechos de los mexicanos en el extranjero, independiente de su situación migratoria.

En este sentido, y tal como lo indica la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, la equidad entre nacionales y extranjeros, especialmente en lo que respecta a la plena observancia de las garantías individuales, no debe ser una aspiración sino una realidad en los ámbitos federal, estatal y municipal. El Programa Especial de Migración (PEM) 2014-2018, representa la oportunidad para poner en práctica las grandes directrices de la política migratoria del Estado mexicano, con base en el Plan Nacional de Desarrollo (PND). El PEM permitirá poner en marcha acciones transversales que involucren a todas las dependencias y niveles de gobierno, así como entidades de la sociedad civil, a partir de un enfoque de respeto a los derechos humanos de los migrantes, el desarrollo sustentable, la perspectiva de género, la interculturalidad y la seguridad.

Facilitar y fortalecer la participación de los migrantes mexicanos en el exterior en la política nacional continúa siendo un reto que habrá que superar en los próximos años. Aun cuando el marco jurídico se ha actualizado, es necesario superar desafíos logísticos que favorezcan la participación de los migrantes en los procesos políticos- electorales de México. En virtud de la magnitud y las características que el fenómeno migratorio ha adquirido, y de las implicaciones que éste tiene para el desarrollo del país, es necesario trabajar en la elaboración de una agenda que incorpore de manera equilibrada una visión que comprenda a la persona migrante en sus dos dimensiones: como sujeto de derechos y de reconocimiento de su igualdad con la población nativa, pero también como un importante aliado para el desarrollo. Los enfoques parciales y las respuestas coyunturales para la atención del fenómeno migratorio deben dar paso a una perspectiva amplia, coherente y de largo aliento.

Por un lado, esta visión debe reconocer, la dimensión humana de la migración, que permanece como elemento central del debate. Por otro, es momento de abandonar la visión centrada en la mera gestión de los flujos migratorios, para transitar hacia el reconocimiento de la migración como agente de desarrollo y de enriquecimiento social y cultural.

Y por último, los docentes, de todos los niveles educativos, desde las aulas defensores y promotores de los Derechos Humanos, la Igualdad y la No discriminación.

Bibliografía

- Anguiano, María Eugenia y Trejo Peña, Alma Paola, (2009), “Políticas de seguridad fronteriza e itinerarios de movilidad espacial de los trabajadores guatemaltecos por México y hacia Estados Unidos”, en María Eugenia Anguiano y Rodolfo Corona Vázquez, coords., *Flujos migratorios en la frontera Guatemala- México*, México, SEGOB-El Colegio de la Frontera Norte, pp. 281-303.
- Arriola Vega, Luis Alfredo, (2012), “Crónica de la migración centroamericana en tránsito por la ruta del Golfo”, en Telésforo Ramírez García y Manuel Ángel Castillo, coords., *México ante los recientes desafíos de la migración internacional*, México, Consejo Nacional de Migración, pp. 185-212.
- Aguayo, Sergio y Bagley, Bruce, (1990), *En busca de la seguridad perdida: Aproximaciones a la seguridad nacional mexicana*, México, Siglo XXI Editores
- Almeida, José. (compilador) (1999). *El Racismo en Las Américas y el Caribe*, Primera edición, Ediciones ABYA YALA, Quito.
- Calderón Chelius, Leticia, (2014), “Vulnerabilidad e inmigración en México: Entrar por la puerta trasera”, en María Eugenia Anguiano Téllez y Rodolfo Cruz Piñero, coords., *Migraciones internacionales. Crisis y vulnerabilidades*, Tijuana, El Colegio de la Frontera Norte, pp. 323-355.
- Calleja Fernández, Abigail, (2005), “La discriminación a los mexicanos en Estados Unidos”, *El Cotidiano*, México, núm. 134, noviembre-diciembre, pp. 89-94.
- Carrasco González, Gonzalo, (2013), “La migración centroamericana en su tránsito por México hacia los Estados Unidos”, *Alegatos*, núm. 83, enero-abril, pp. 169-194.
- Carreón, Mónica; Córdova, Rodolfo y Herrera-Lasso, Luis, (2009), “Frontera sur de México: migración y seguridad”, en Luis Herrera-Lasso, coord., *México, país de migración*, México, siglo XXI, pp. 227- 257.
- Casillas, Rodolfo, (2008), “Las rutas de los centroamericanos por México, un ejercicio de caracterización, actores principales y complejidades”, *Migración y desarrollo*, núm. 10, enero, pp. 157-174.
- Casillas, Rodolfo, 2010, “Los migrantes indocumentados: su vulnerabilidad y la nuestra”, en Natalia Armijo, edit., *Migración y seguridad: nuevo desafío en México*, México, Colectivo de Análisis de la Seguridad con Democracia A.C., pp. 145-164.
- Castro, Yerko, (2014), “Migraciones a debate. Las cuestiones políticas en la época de los regímenes de terror”, *Desacatos*, vol. 15, núm. 3, pp. 32-51.

- Conéctate. CONAPRED. Iguales y diferentes: la ciudadanía en los procesos electorales Disponible: <http://www.conapred.org.mx>
- Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. Disponible: http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/1_150917.pdf
- Durand, Jorge y Massey, Douglas, (2003), *Clandestinos. Migración México-Estados Unidos en los albores del siglo XXI*, México, Universidad Autónoma de Zacatecas.
- Ley Federal del Trabajo: Disponible: <https://www.juridicas.unam.mx/legislacion/ordenamiento/ley-federal-del-trabajo>
- Ley de Migración (2011). Disponible: <https://goo.gl/RiH1qG>
- Naciones Unidas (1990) Convención Internacional sobre la protección de los derechos de todos los trabajadores migratorios y de sus familias. Disponible: <http://www.ohchr.org/SP/ProfessionalInterest/Pages/CMW.aspx>
- Palma Mora, Mónica, (2005), “Asociaciones de inmigrantes extranjeros en la ciudad México. Una mirada a fines del siglo XX”, *Migraciones Internacionales*, núm. 3, vol. 2, pp. 29-57.
- Palma Mora, Mónica, (2006), “Presentación”, en Mónica Palma Mora, *De tierras extrañas. Un estudio sobre la inmigración en México 1950-1990*, México, SEGOB/Instituto Nacional de Migración/Centro de Estudio Migratorios, pp. 1-12.
- Pérez García, Nancy, (2003), “La Ley de Migración: los extranjeros en México”, en Raúl Plascencia, coord.,
- México, movilidad y migración, México, Comisión Nacional de los Derechos Humanos, pp. 195-206. Salazar Anaya, Delia, (2006), “Introducción”, en Delia Salazar, coord., *Xenofobia y xenofilia en la historia de México siglos XIX y XX. Homenaje a Moisés González Navarro*, México, SEGOB-Instituto Nacional de Migración/Instituto Nacional de Antropología e Historia, pp. 11-25.
- Salazar Anaya, Delia, (2010), *Las cuentas de los sueños: la presencia extranjera en México a través de las estadísticas nacionales, 1810-1914*, México, SEGOB/Instituto Nacional de Migración.
- Rodríguez, Ernesto, 2008, *La migración en la frontera sur de México. Opciones posibles*. Seminario “Inmigración centroamericana en la frontera sur de México: Desafíos y oportunidades”, Tapachula, Chiapas.
- Ruiz, M. C. (2003), “La migración vista desde la exclusión social”, En: Irene León y Phumi Mtetwa, editoras,
- Globalización: alternativas GLBT.
- ... via Definicion ABC <https://www.definicionabc.com/social/xenofilia.php>

La educación binacional: estudiantes de Estados Unidos en las escuelas públicas de México

- ***Kathleen Tacelosky***

Resumen:

Satisfacer las necesidades educativas de estudiantes transnacionales (ET), definidos aquí como aquellos que han tenido uno o más años de escolaridad en los Estados Unidos y ahora están en escuelas públicas en México, presenta un desafío para el sistema escolar en general y los maestros en particular. Igual de desafiante, es la transición por parte de los alumnos, quienes, después de haber sido educados en inglés en los Estados Unidos tienen que lidiar con el uso académico del español. Además, tanto los objetivos expresados por la Reforma Educativa mexicana (SEP, 2016) (y compartidos por muchos otras naciones) como las metas personales de los ET son de (man)tener habilidades lingüísticas en inglés.

En esta ponencia, primero se establece el contexto de la educación transnacional a través de las estadísticas y las descripciones del fenómeno escuchando las voces de los estudiantes transnacionales mediante grabaciones de más de 50 entrevistas semiestructuradas que se llevaron a cabo de 2010-2018.

La metodología de esta investigación se basa en la Teoría Fundamentada (Grounded Theory) pero difiere de la interpretación epistemológica original de Glaser y Strauss (1967) adoptando más bien un entendimiento más alineado con la visión Constructivista Social de Charmaz (1990 y 2006). Los resultados revelan confusión, frustración y asombro junto con preocupaciones en las habilidades comunicativas por parte de los estudiantes transnacionales.

Finalmente, se subraya la necesidad de adoptar políticas públicas que apoyen a los estudiantes transnacionales de manera social, psicológica y especialmente, lingüística.

Palabras clave: educación transnacional; estudiantes transnacionales; migración de retorno

Introducción

Las personas del mundo están en movimiento. De 1960 a 2016 se produjo un aumento del 200% en el número de migrantes internacionales, habiéndose incrementado de 79 mil a 1 millón (Connor, 2016). Muchas de ellas en edad escolar. Según National Geographic, las rutas de migración humana más congestionadas en el hemisferio oeste incluyen el movimiento de sur a norte, o sea, de México y Centroamérica a Estados Unidos (Conant, 2015). Sin embargo, a partir del 2015 el número de personas que sale de México a LOS Estados Unidos es igual a (o menos de) el número que sale de ese país con destino a México. Es decir, la tasa de migración es neta cero (Gonzalez-Barrera, 2015) o bajo cero (Connor, 2016). Casi tres millones de mexicanos regresaron o fueron deportados en los primeros seis años del siglo 21 (2000-2016) (El Horizonte 21 de diciembre de 2016).

Además, en casi todos los municipios de México la tasa de migración de retorno aumentó en 2010 a comparación del 2003 (CONAPO 2011). En el estado de Zacatecas, entre el 2000 y el 2010, el número de viviendas con un migrante de retorno aumentó más que en cualquier otro estado de la república (CONAPO, 2010). Lógicamente, la migración de retorno tiene un impacto en las escuelas. Se calcula que más de medio millón de ET se encuentran en las escuelas públicas de México (Alba, 2013). El trabajo investigativo de los últimos 10 a 15 años ha comenzado a reconocer que los niños nacidos de madres/padres mexicanos, educados en los Estados Unidos que ahora residen en México “experimentan dificultades para integrarse a la sociedad mexicana y su sistema educativo” (Alba, 2013).

Terminología

Hay diferentes maneras de hablar acerca del fenómeno que se estudia aquí. En general, la migración de retorno se entiende como el regreso a su país o lugar de origen de las personas que habían salido. Los repatriados son los que, tras haber migrado a otro país, son regresados a su país de origen involuntariamente. Se usa la palabra binacional para los que tienen doble ciudadanía, en este contexto mexicana y estadounidense. En la investigación actual, se usará el término transnacional para hablar de los que van y vienen (una vez o varias) entre dos países, específicamente México y Estados Unidos.

MARCO TEÓRICO

Esta investigación se basa en la Teoría Fundamentada (Grounded Theory) pero difiere de la interpretación epistemológica original de Glaser y Strauss (1967) adoptando más bien un entendimiento alineado con la visión Constructivista Social de Charmaz (1990 y 2006). En esta modificación la investigadora interactúa con los datos. Las categorías se manifiestan de los datos, pero se crean y se interpretan en el proceso. Este acercamiento se alinea con las nociones posestructuralistas de la creación de realidad. El lenguaje es fundamental, y como tal “[it] is the place [...] where our sense of selves is constructed” (Weedon, 1997). De igual manera esta teoría informa la metodología.

METODOLOGÍA

Participantes

Los estudiantes participantes en este estudio son de madres y/o padres mexicanos, han realizado estudios en ambos países, han estado un mínimo de un año en la escuela en los Estados Unidos (de primero de primaria en adelante) y ahora, se encuentran en escuelas públicas de México. Setenta y cinco por ciento nacieron en los Estados Unidos. Contaban con un promedio de seis años de escolaridad en los Estados Unidos y habían asistido a escuelas mexicanas entre un mes y cuatro años al momento de la primera entrevista. Maestros y administradores también fueron entrevistados.

Recopilando y analizando datos

Llevé a cabo más de 50 entrevistas con 29 individuos, mayormente en el estado de Puebla y también en Zacatecas. Las transcribí y las analicé. El proceso de análisis requiere marcar en las transcripciones las categorías significativas que emergen, agruparlas según similitudes y etiquetarlas como descriptivas o analíticas. Las descriptivas simplemente describen las observaciones. Por ejemplo, si se ve en los datos temor, nerviosismo, felicidad, etc. se podrían llamar “emociones”. Las etiquetas analíticas examinan, descubren e identifican. Por ejemplo, si en las entrevistas los estudiantes mencionan que para entender mejor en la escuela necesitan buscar palabras en el diccionario o pedir ayuda, la categoría analítica podría llamarse “estrategias para tener éxito académico.”

RESULTADOS

Examinar las categorías que usan los estudiantes transnacionales para hablar sobre sus experiencias lingüísticas nos aporta un entendimiento de su realidad con respecto a la integración socioeducativa y la adaptación. Los resultados demuestran confusión, frustración y una sensación de extrañeza respecto a sus experiencias con el inglés y el español en el entorno académico.

Los estudiantes se sienten extraños:

“I felt strange in that way, but if the teacher, or at least the teacher that was in charge of us he should have said, she’s not different or she’s just from another country, but it’s the same, no? I guess that would’ve helped a lot” (K, 2014).

Los estudiantes se sienten avergonzados:

“Me da vergüenza porque soy el único que habla inglés” (D, 2018).

Los estudiantes están aburridos y reportan que no están aprendiendo:

“You don’t learn that much. You only learn the basic stuff like ‘Hi, how are you. How you been?’ And you always keep the same [level].” (J, 2014)

Muchos estudiantes dijeron que querían aprender, pero que se sintieron estancados en su aprendizaje, especialmente en la clase de inglés:

“Because sometimes we do the same and the same. And we do the same because other classmates doesn’t learn it very fast. So it’s very difficult for other classmates and for me... no, because I already know it.” (A, 2016) .

Además, los resultados desafían antiguas dicotomías y definiciones. Por ejemplo, cuestionan nociones referentes al “primer” y “segundo” idioma y quién es y no es “hablante nativo.” Todos los ET en mi estudio aprendieron español en casa e inglés en la escuela. En ese sentido se podría decir que el español es su primer idioma, cronológicamente hablando. Pero para algunos, el inglés es su primer idioma escolar y el idioma que prefieren. En lugar de hablar del orden de adquisición, en un era de movimiento transnacional, hay que pensar en uso, necesidad e identificación. Y en cuanto a las nociones acerca de los hablantes nativos y no nativos hay que dejar abierta el espacio para interpretar las competencias lingüísticas aplicadas en distintas situaciones y con distintos interlocutores. Canagarajah desafía la implicación jerárquica de dar primacía a los hablantes nativos como si fuera el objetivo de todo usuario de cualquier idioma tener competencia “nativa” (2013, 177).

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Los gobiernos, y en particular los sistemas educativos, tienen la oportunidad y la obligación en cuanto a la educación de estudiantes transnacionales. Los ET traen consigo experiencias y conocimientos diferentes a las de sus compañeros, pudiendo estos ser portadores de recursos y riquezas en el salón de clase. Los ET han aprendido a manejarse en un sistema educativo y están por aprender a hacerlo en otro. Han desarrollado capacidades interculturales. Algunos han vivido la delicada situación de no tener documentos. Han sido deportados o han visto a sus seres queridos ser deportados. También tiene multicompetencias lingüísticas y las siguen desarrollando. Es evidente la necesidad de adoptar políticas públicas que apoyen a los estudiantes transnacionales de manera social, psicológica y especialmente lingüística.

Primero, tendríamos que empezar a cambiar nuestro pensamiento y lenguaje relacionado al tema. En lugar de hablar de estos alumnos como problemas, hay que reconocer sus fortalezas y valorar sus contribuciones.

Segundo, se necesita atención especial en la enseñanza de la lectoescritura del español. Hay maestros que han ofrecido asesoría fuera del horario escolar, maestros dedicados que hacen una diferencia en las vidas de sus estudiantes. Pero lo que realmente se necesita es un esfuerzo colectivo para hacer cambios a nivel estatal y nacional.

Tercero debemos buscar formas de apoyar la conservación del inglés, fomentando su uso tanto dentro como fuera de la escuela. Hay que considerar que los ET, por lo general, tienen un mayor conocimiento del inglés que sus compañeros. Posiblemente pudieran fungir como “expertos lingüísticos” en sus clases de inglés (véase Tacelosky 2018 para previsiones a tomar), pero, de la misma manera, ellos tienen derecho a seguir aprendiendo. Con ese fin los maestros de inglés podrían incorporar actividades y tareas alternativas de nivel avanzado para que los ET no tan solo mantengan su inglés sino que puedan seguir aprendiendo.

Finalmente, en los cursos de pedagogía en las instituciones superiores sería recomendable incorporar adiciones curriculares de cómo educar a los estudiantes transnacionales. En las escuelas normales de México, donde se forman la mayoría de los maestros, hay cursos o partes de cursos en los cuales los futuros maestros aprenden como manejar las diferencias de aprendizaje de los alumnos...los que tienen necesidades especiales cognitivas y físicas, rurales/urbanos, los que vienen de hogares donde el primer idioma es una de las más de 200 lenguas autóctonas (Simons & Fennig, 2018). Es decir, se preparan para un cierto tipo de diversidad, pero lo que aún no está incluida es la preparación de los maestros para saber cómo satisfacer la necesidad educativa y lingüística y cómo apreciar el valor de alumnos que vienen de otro país y otro sistema educativo.

Los estudiantes en las aulas mexicanas que han sido parcial o completamente educados en los Estados Unidos poseen fortalezas, recursos y riquezas que desafían las nociones del bilingüismo, el biculturalismo y el binacionalismo, y nos inspiran a mirar más allá de las etiquetas y a hablar de maneras alternativas de educar. Consideremos sus fortalezas y necesidades educativas y lingüísticas para brindarles la educación que se merecen. Los beneficios de hacerlo son para el bien de los individuos y los dos países y las consecuencias de no hacerlo son perjudicar el bienestar de los mismos.

Referencias

- Alba, F. (2013). Mexico: The new migration narrative. Migration Policy Institute, 24.
- Canagarajah, S. (2013). Translingual Practice. London: Routledge.
- Charmaz, K. (1990). 'Discovering chronic illness: using grounded theory. *Social Science & Medicine*, 30(11), 1161-1172.
- Charmaz, K. (2006). *Constructing grounded theory: A practical guide through qualitative research*. Sage Publications Ltd, London.
- Conant, Eve (2015). The World's Congested Human Migration Routes in 5 Maps <http://news.nationalgeographic.com/2015/09/150919-data-points-refugees-migrants-maps-human-migrations-syria-world/>
- CONAPO (Consejo Nacional de la Población). (2010). Índices de intensidad migratoria México-Estados Unidos. México : Consejo Nacional de Población. Retrieved from http://www.conapo.gob.mx/swb/CONAPO/Indices_de_intensidad_migratoria_Mexico-Estados_Unidos_2010.
- Connor, P. (2016) International Migration: Key Findings from the U.S., Europe and the World. Available online from <http://www.pewresearch.org/facttank/2016/12/15/international-migration-key-findings-from-the-u-s-europe-andthe-world/>
- Darwin, R. & Norton, B. (2015) Identity and a Model of investment in Applied Linguistics. *Annual Review of Applied Linguistics* (35).
- El Horizonte (2016. <http://www.elhorizonte.mx/internacional/cerca-de-3-millones-de-mexicanos-han-sido-deportados-durante-el-gobierno-de-obama/1728979>).
- Glaser, B. & Strauss, A. (1967). Ground theory: The discovery of grounded theory. *Sociology: The Journal of the British Sociological Association*, 12, 27-49.
- González-Barrera, A. (2015). More Mexicans leaving than coming to the U.S. Pew Research Center, 19.
- Moll, L. C., Amanti, C., Neff, D., & Gonzalez, N. (1992). Funds of knowledge for teaching: Using a qualitative approach to connect homes and classrooms. *Theory into practice*, 31(2), 132-141.
- SEP (2016). *Propuesta curricular para la educación obligatoria*. Ciudad de México, México: Secretaría de Educación Pública.
- Simons, Gary F. and Charles D. Fennig (eds.). 2018. *Ethnologue: Languages of the World*, Twenty-first edition. Dallas, Texas: SIL International. Online version: www.ethnologue.com
- Tacelosky, K. (2018). Teaching English to English Speakers: The Role of English Teachers in the School Experience of Transnational Students in Mexico. *The MEXTESOL Journal* Vol. 42, No. 3, 2018. http://www.mextesol.net/journal/index.php?page=journal&id_issue=0#204eb86420c81396d9011093186f97b0
- Weedon, C. (1997). *Feminist Practice and Poststructuralist Theory*. Oxford, England: Blackwell.

Eje 4.

Desarrollo humano, cambio social, cultura e inclusión de paz

Desarrollo humano, cambio social y procesos de sustentabilidad

- ***Nydia María Castillo Pérez***
- ***Analí Arredondo Pérez***

Resumen:

Satisfacer las necesidades educativas de estudiantes transnacionales (ET), definidos aquí como aquellos que han tenido uno o más años de escolaridad en los Estados Unidos y ahora están en escuelas públicas en México, presenta un desafío para el sistema escolar en general y los maestros en particular. Igual de desafiante, es la transición por parte de los alumnos, quienes, después de haber sido educados en inglés en los Estados Unidos tienen que lidiar con el uso académico del español. Además, tanto los objetivos expresados por la Reforma Educativa mexicana (SEP, 2016) (y compartidos por muchos otras naciones) como las metas personales de los ET son de (man)tener habilidades lingüísticas en inglés.

En esta ponencia, primero se establece el contexto de la educación transnacional a través de las estadísticas y las descripciones del fenómeno escuchando las voces de los estudiantes transnacionales mediante grabaciones de más de 50 entrevistas semiestructuradas que se llevaron a cabo de 2010-2018.

La metodología de esta investigación se basa en la Teoría Fundamentada (Grounded Theory) pero difiere de la interpretación epistemológica original de Glaser y Strauss (1967) adoptando más bien un entendimiento más alineado con la visión Constructivista Social de Charmaz (1990 y 2006). Los resultados revelan confusión, frustración y asombro junto con preocupaciones en las habilidades comunicativas por parte de los estudiantes transnacionales.

Finalmente, se subraya la necesidad de adoptar políticas públicas que apoyen a los estudiantes transnacionales de manera social, psicológica y especialmente, lingüística.

Palabras clave: educación transnacional; estudiantes transnacionales; migración de retorno

Introducción



El concepto sobre desarrollo humano sostenible o sustentable, adquiere gran importancia en la segunda mitad del siglo XX, y nos invita a reflexionar sobre aspectos particulares que intervienen en su análisis a fin de precisar los alcances y limitaciones que el mismo contiene para comprenderlo y explicarlo. Al incluir en la medición de desarrollo, aspectos propios al ámbito social y cultural, se busca asignar a este concepto un rostro humano, en una nueva visión que auspicia el PNUD al enfatizar que la medición de desarrollo debe tener como centralidad el bienestar del ser humano, un factor consustancial para propiciar procesos de desarrollo integral y sostenible. Es decir evitar todo aquello que por satisfacer necesidades presentes, devasten el potencial futuro de la naturaleza, a como lo propone el Informe Brundtland.

Los objetivos de este trabajo definen la importancia de reflexionar desde las aulas y otros ámbitos académicos, el desarrollo de la cultura del desarrollo para orientar sus procesos curriculares y crear mecanismos y prácticas que apunten a formar ciudadanos y profesionales conscientes y comprometidos en la problemática del desarrollo humano y sustentable a nivel nacional y planetario. Para ello, el oficio de universitario debe inspirar valores democráticos y de inclusión, donde la interculturalidad y el análisis de esa problemática contribuyan a la solución de algunos de los problemas que hoy afecta a todas las regiones del planeta. La cultura democrática, como forma de vida, debe practicarse al interior de la universidad, la comunidad académica está llamada a promover en el seno de la sociedad y fuera de su entorno, respeto al medio ambiente así como a fomentar la cultura de la diversidad.

La dimensión del desarrollo incorpora la visión humana del mismo, donde la preocupación de la cultura ambiental, el respeto al medio ambiente, la necesidad de lograr un equilibrio ecológico y la adecuada compatibilidad, entre desarrollo y preservación de la calidad de la vida y de los recursos naturales, sean el eje central de todas las acciones del ser humano. En ese tenor el concepto de desarrollo humano que promueve el PNUD define como objetivo básico la urgencia de crear acciones más democráticas y participativas que aumenten las oportunidades de desarrollo de los individuos. Entre ellas el combate a la pobreza, mediante el acceso al empleo, la educación, la salud y el entorno físico. El concepto de desarrollo sostenible es cultural y por ello el verdadero desarrollo parte del respeto y la promoción de la vida humana y la cultura de defender integral y colectivamente esa riqueza.

Por ello, el concepto de desarrollo humano y sostenible se entrelaza con los derechos humanos fundamentales de cada persona y de sus colectivos a fin de participar y contribuir a un desarrollo humano pleno que reconcilie al hombre consigo mismo, con la sociedad, la naturaleza o su entorno y el compromiso social con las futuras generaciones.

Asistimos así, a la emergencia de un nuevo pensamiento sobre el desarrollo, en virtud del cual se trata de armonizar lo económico con lo social, en aras de fortalecer su dimensión humana y de garantizar la gobernabilidad democrática, amenazada por las agudas tensiones que engendra la aplicación de planes de desarrollo que desatienden las urgencias sociales integrales. El estudio del desarrollo humano tiene una larga historia, ha estado presente como preocupación y motivación en los textos de pensadores de distintas disciplinas así como muy recientemente del Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo, PNUD, 1990. Sin embargo es válido reconocer la existencia de distintos enfoques de pensamiento que han influenciado la concepción del desarrollo a partir de los intereses propios de la economía.

Una de ellas, es el crecimiento económico, por sí mismo, ponderando la producción de bienes y la riqueza material como factores esenciales del desarrollo. Ello excluye la inversión en condiciones que mejoren la preservación de la vida de las personas y también del planeta. Ese enfoque epistemológico no reconoce la distribución de los bienes ni la forma de cómo la riqueza producida impacta las vidas humanas. Por lo que se hace necesario integrar las demandas propias de un desarrollo humano y sustentable que trasciende la dimensión de la opulencia por una perspectiva sustentable e incluyente. Reconocer la importancia del crecimiento económico como medio para lograr el desarrollo humano implica darnos cuenta de la naturaleza contingente de su efectividad lo que, no es el único medio posible para lograr el desarrollo humano con sustentabilidad (Anand y Sen, 1994).

En este sentido, Amartya Sen (1997) señala la importancia de restablecer los vínculos entre la ética y la economía, para lo cual construye su propuesta de desarrollo humano desde el diálogo entre la teoría del equilibrio general, la teoría del bienestar y la filosofía moral. Sen plantea que el comportamiento real de los sujetos se ve permanentemente determinado por consideraciones éticas, y muestra cómo, en algunas economías de libre mercado, el comportamiento humano sistemáticamente se desvía de la tesis del comportamiento egoísta hacia el comportamiento regido por la norma, lo cual ha contribuido al logro de la eficiencia económica individual y grupal. Sen formula un concepto bastante comprehensivo de desarrollo humano al concebirlo como “un proceso de expansión de las libertades reales de que disfrutaban los individuos” (2000, p. 19). Considera que la libertad implica tanto los procesos que hacen posible la libertad de acción y decisión, como las oportunidades reales con las cuales cuentan los individuos en medio de las circunstancias personales y sociales que los rodean. Es decir, la calidad de vida alcanzada por una persona depende de su capacidad de elegir para lograr los funcionamientos que ella considera valiosos. Desde este punto de vista, la libertad es a la vez medio y fin del desarrollo: por una parte es instrumental, y por la otra, es constitutiva del mismo.

Esta concepción es de carácter ético, centrada en la equidad y en la libertad. Aplica una visión universalista a la libertad de vivir vidas que la gente de hoy y del futuro valoraría. Incluye la libertad reproductiva como parte de la libertad humana, expandiendo las opciones de la gente. Este autor considera que el bienestar es sólo una faceta del desarrollo humano. La otra faceta se refiere a la persona como agente (Sen, 1997) y hace alusión a la capacidad que tienen los sujetos para establecer objetivos, compromisos y valores que dirigen a consideraciones no necesariamente conducentes al bienestar propio, aun cuando estos factores (bienestar personal y social) estén interrelacionados. Este concepto de agencia incluye también la dimensión productiva del sujeto (capital humano), en tanto éste pone a disposición de la actividad productiva sus habilidades, conocimientos y esfuerzos profesionales.

Esta distinción establecida por Sen (1989) posee amplias implicaciones para el análisis de temas concernientes a la ética. El aspecto de bienestar es relevante a la hora de discutir los asuntos relativos a la justicia distributiva, al evaluar la naturaleza de la situación en la cual se encuentra alguien en términos de su beneficio personal. El aspecto de agencia, por su parte, provee una visión más amplia del sujeto, la cual incluye la valoración de las diversas cosas que querría que ocurrieran, y la capacidad para concebir y alcanzar tales metas. Siguiendo este orden de ideas, la libertad de la persona para comprometerse con su profesión, la sociedad, su familia, su partido, el medio ambiente, entre otras acciones, la pone en situación de agente, es decir, de sujeto capaz de actuar a favor de otros. Las capacidades, para Sen, son las habilidades que posee una persona para lograr funcionamientos o logros valiosos en la vida. Resalta que este enfoque de la capacidad dista del utilitarismo que se concentra en los placeres, la felicidad o el deseo de realización; del de la opulencia absoluta o relativa, que se ocupa de los paquetes de bienes; del de la riqueza o del ingreso real.

Esta perspectiva del desarrollo humano es el fundamento del desarrollo sostenible que es conceptualizado en el Informe Brundtland como “aquel que satisface las necesidades del presente sin comprometer la capacidad de las generaciones futuras para satisfacer sus propias necesidades”. Este concepto de desarrollo sostenible integra tres dimensiones básicas: el crecimiento económico, la equidad social y la protección del medio ambiente. La dimensión económica implica que la sociedad alcance el nivel máximo de bienestar y la erradicación de la pobreza mediante la utilización óptima y eficiente de los recursos naturales. El aspecto social concierne a la interacción entre los seres humanos y la naturaleza, el mejoramiento del acceso a los servicios básicos de salud y educación, la seguridad, y el respeto de los derechos humanos y, en últimas, el mejoramiento del bienestar. Incluye también la diversidad cultural, el pluralismo y la participación de los pueblos en la toma de decisiones democráticas.

Para concluir, la universidad debe tener en cuenta que la perspectiva del desarrollo humano sostenible trasciende, sin desconocer, la perspectiva del crecimiento. De esta forma, el ideal de una educación equitativa se plantea en el contexto más general del reconocimiento de la educación como fin y no solamente como medio para los propósitos del crecimiento económico. Por lo tanto, la educación no genera únicamente consecuencias en la producción y el crecimiento, sino que también es un factor decisivo del desarrollo humano sostenible.

La Universidad debe contribuir a los procesos de formulación de políticas públicas que en la perspectiva del desarrollo humano sostenible giren en torno a la equidad, entendida como oportunidad de acceso y disfrute de servicios de calidad educativa, de salud, entre otras, particularmente dirigida a los más pobres. Por tanto, la evaluación de los resultados de estas políticas debería diseñarse en términos de ampliación de capacidades.

Notas:

1. El Informe Brundtland conceptúa el desarrollo sostenible como un proceso que dimensiona el desarrollo para satisfacer las necesidades presente sin atentar con las capacidades de bienestar que se deja a las futuras generaciones.
2. Carlos Tunnermann Berneheim, Jacques Delors et al: Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI: la educación encierra un tesoro, Santillana, Ediciones UNESCO, Madrid, 1996, p. 87.
3. El desarrollo sostenible ha sido incluido entre los llamados «derechos humanos de tercera generación». Se habla así del «derecho al desarrollo sostenible» como uno de los derechos humanos fundamentales del siglo XXI.
4. Entre las libertades instrumentales están, según Sen, las libertades políticas, los servicios económicos, las oportunidades sociales, las garantías de transparencia y la seguridad protectora.
5. Entre las libertades fundamentales o constitutivas se cuentan ciertas capacidades elementales como poder evitar privaciones tales como la desnutrición, la inanición, la morbilidad evitable y la mortalidad prematura, o gozar de las libertades relacionadas con la capacidad de leer, escribir y calcular, la participación política y la libertad de expresión.
6. Cuando Sen afirma que la agencia implica acciones no necesariamente encaminadas al bienestar personal, no se está refiriendo simplemente a que estas acciones sólo estén dirigidas a favorecer a los demás, sino que el actuar a favor de otros puede traducirse en una ganancia significativa en términos del bienestar propio.

Bibliografía y Referencias:

- Brundtland, G., et al. (1987). Our common future. Oxford University Press. Oxford.
- Gutiérrez, C. (2010). Políticas de financiación de la educación superior. Análisis teórico y formulación de una propuesta para Colombia. Tesis Doctoral no publicada. Universidad de Manizales y CINDE, Colombia.
- Jackson, B. W., Dubos, R. J. (1972). Conferencia de las Naciones Unidas sobre el Medio Ambiente Humano. Una sola tierra: El cuidado y conservación de un pequeño planeta.
- Meadows, D. et al. (1972). Los límites del crecimiento: Informe del Club de Roma sobre el predicamento de la humanidad. Fondo de Cultura Económica.
- Nussbaum, M. (2007). Las Fronteras de la justicia. Consideraciones sobre la exclusión. Barcelona: Paidós .
- PNUD. Desarrollo Humano. Informe 1990. Bogotá: Tercer Mundo Editores.
- Programa de las Naciones Unidas para el Medio Ambiente (PNUMA) (1972). Declaración de la Conferencia sobre Medio Ambiente Humano. Estocolmo. <http://www.pnuma.org/docamb/mh1972.php> (último acceso: 10 de 2011)
- Programa de las Naciones Unidas para el Medio Ambiente (PNUMA) (1992). Declaración de la Conferencia sobre Medio Ambiente y Desarrollo. http://www.medioambiente.cu/declaracion_de_rio_1992.htm (último acceso: 10 de 2011).
- Programa de las Naciones Unidas para el Medio Ambiente (PNUMA) (2002). Declaración de Johannesburgo sobre desarrollo sostenible. http://www.un.org/esa/sustdev/documents/WSSD_POI_PD/Spanish/WSSDsp_PD.htm (último acceso: 10 de 2011)
- Sachs, D. J. (2008). Economía para un planeta abarrotado. Barcelona: Editorial Debate.
- Sen, A. (1989). Sobre ética y economía. Barcelona: Alianza Editorial.
- Sen, A. (1997) Bienestar, justicia y mercado. Madrid: Paidós.
- Sen, A. (2000). Desarrollo y libertad. Barcelona: Planeta.
- <http://www.google.com.co/search?source=ig&hl=es&rlz=&q=Desarrollo+humano+sostenible%3A+Conceptos+y+prioridades&btnG=Buscar+con+Google> (último acceso: 10 de 2011). UNESCO (1989). Declaración de la Conferencia Mundial sobre la Educación Superior 1989. <http://unesdoc.unesco.org/images/0011/001163/116345s.pdf> (último acceso: 10 de 2011).
- UNESCO (2009). Conferencia Mundial sobre la Educación Superior 2009. Declaración. http://www.me.gov.ar/spu/documentos/Declaracion_conferencia_Mundial_de_Educacion_Superior_2009.pdf (último acceso: 10 de 2011).

Praxis social del emprendimiento en los estudiantes de educación superior, caso: CUN

Social praxis of entrepreneurship in higher education students, case: CUN

- ***Jairo Cárdenas Duque***
- ***Jorge Enrique Maldonado Pinto***

Resumen:

En el presente artículo se describe la serie de problemas que vienen afectando a los estudiantes de la educación superior con respecto a la cultura del emprendimiento. Estos problemas son consecuencias del cambio cultural de la empleomanía con relación con la adopción del emprendimiento, en personas creadoras de empresas, innovadoras y competitivas. Se analizan los principales obstáculos que se presentan como son: la demasiada documentación en la presentación de proyectos, falta de iniciativa y de apoyo de la empresa privada, falta de capital suficiente y mano de obra competitiva, ausencia de incentivos económicos y tributarios para el fomento del emprendimiento; además dentro de este proceso se requiere personal calificado que asesore adecuadamente los proyectos.

El objetivo principal de esta investigación es comprender la praxis social del emprendimiento en los estudiantes de la Universidad CUN de Cúcuta, año 2017. El método utilizado es la investigación-acción propia del enfoque socio-crítico que busca corregir desde afuera la cultura del emprendimiento con el objeto de transformar la realidad existente. La metodología utilizada son las entrevistas a profundidad aplicada a los informantes claves de esta institución de educación superior. Las principales conclusiones hacen referencia a cierta ignorancia de parte de los estudiantes con relación al emprendimiento.

Palabras Claves: Praxis Social, Emprendimiento, Paradigma Sociocrítico, Educación Superior.

Introducción



Según la Revista Portafolio del Tiempo de enero de 2016 el desempleo de Cúcuta es del 15.3% en el último año que se traduce en un bajo crecimiento económico para la ciudad, como consecuencia de la desaceleración económica impactada por la crisis de la frontera.

Para el profesor Pereira (2007) en su artículo "la evolución del espíritu emprendedor como campo del conocimiento", existen diferentes perspectivas de análisis del emprendedor: la económica, donde el emprendedor es el motor de económico, esta escuela afirma que la existencia o la falta de espíritu emprendedor determina los grandes desarrollos económicos de una sociedad.

La perspectiva sociológica, mediante la cual los antropólogos sociales conciben el fenómeno emprendedor como la manifestación de cambio y de integración a las fuerzas económicas y sociales mundiales. La perspectiva psicológica comportamental que estudia el fenómeno emprendedor a partir de las dimensiones del comportamiento y los rasgos personales que permiten identificar un perfil generalizado del emprendedor.

Ahora bien, el apogeo del discurso emprendedor se acentúa en Colombia dadas las grandes desigualdades sociales y lo que afronta el país en los últimos años, el alto índice de inflación y desempleo, los trabajos mal remunerados, la falta de oportunidades y la poca inserción laboral de los nuevos profesionales acrecientan el problema económico.

Las principales causas de este problema son: la fuga de capitales, informalidad, reforma tributaria, corrupción política, aversión al riesgo, conformidad, crisis política, improductividad sectorial, concordatos, empleomanía, poca inversión, la competencia de la gestión del conocimiento aportado por las Tic, los acuerdos de paz. Todas las causas anteriores tienen una consecuencia en el aumento a nivel nacional del desempleo, el bajo crecimiento y la desaceleración económica.

Una posible solución al problema es iniciar la creación de una cultura emprendedora desde la cuna hasta la tumba por parte de una política pública del gobierno unido con esfuerzos conjuntos de empresas privadas a nivel nacional e internacional, completando la triada del emprendimiento con el apoyo de universidades e institutos nacionales e internacionales que aportan capital de riesgo, convocatorias de emprendimiento, financiación, capacitación y giras de emprendimiento nacionales e internacionales.

A nivel local en la Corporación Unificada Nacional de Educación Superior CUN, regional Norte de Santander, pretende fomentar la cultura del emprendimiento en sus estudiantes tratando de cambiar la mentalidad de la empleomanía por el emprendismo; y es así como a nivel nacional como regional existe un programa denominado CUMBRE el cual pretende fomentar esta cultura con presentación de proyectos innovadores, comenzando en una etapa preliminar que se denomina Banco de Ideas donde se llena un formato de inscripción, contestando un test de emprendimiento cancelando unos emolumentos y presentando una copia de la cédula de ciudadanía y del carnet cunista. En este banco de ideas se detecta la oportunidad de negocio y se valora el proyecto a través de la metodología Canvas y Design Thinking. Luego se pasa a una segunda etapa llamada CAMACUN (Cámara de Comercio de la CUN) donde se hace un acompañamiento general a la elaboración del plan de negocio incluyendo la constitución legal de la empresa. En tan solo 4 meses a través de 7 módulos prácticos; los cuales incluye: la matriz estratégica, el estudio de mercado, un estudio técnico, el estudio legal, como el estu-

dio administrativo y de impactos junto con el estudio financiero, comercial y de liderazgo. Como último paso de este proceso se pasa a INCUNBA donde mediante asesoría y consultoría especializada se pretende asegurar el éxito del plan de negocio.

Estado del Arte:

Salinas, F. & Osorio, L. (2012): “Emprendimiento y Economía social, oportunidades y efectos en una sociedad en transformación”. La crisis económica, financiera y de identidad, con graves consecuencias sociales, políticas y culturales entre amplios sectores de la sociedad, en especial sobre los jóvenes, las mujeres y la población en riesgo de exclusión social, es una oportunidad para que las empresas de la economía social en general y las cooperativas en particular sean los agentes de transformación. En este artículo queda demostrado que el emprendimiento solidario es una de las formas de generar empleo y lograr un modelo de desarrollo socio-económico alternativo que incorpora y mejora el bienestar social especialmente de hombres y mujeres que se encuentran excluidos del mercado laboral; que la alianza entre Academia, Estado, Comunidad y Empresa está dando sus frutos, generando empleo entre los egresados de la universidad, fomentando el desarrollo de las comunidades locales; en fin, que la fórmula más adecuada para el emprendimiento asociativo es a través de las diversas formas empresariales que ofrece la economía social/solidaria. Se constata que el sector empresarial solidario se ha convertido en el medio para garantizar a buena parte de la sociedad, oportunidades y nuevas alternativas en pro de una mejora en la calidad de vida.

Alvarado, I y García, M. (2008). “Características más relevantes del paradigma socio-crítico”. Hablan de la divulgación de las principales características del paradigma socio-crítico y su aplicación en investigaciones de educación ambiental y de enseñanzas de las ciencias. Este trabajo es el resultado de una investigación documental, la cual se sustentó en informaciones actualizadas e investigaciones desarrolladas desde este paradigma. De las inferencias realizadas se desprende que es posible conocer y comprender la realidad como praxis; orientar el conocimiento hacia la liberación y el empoderamiento social e implicar a los participantes en la adopción de decisiones consensuadas para la transformación desde el interior, todas estas características relevantes del paradigma estudiado Habermas (1994). Las investigaciones en educación ambiental y en enseñanza de la ciencia que se han sustentado en este paradigma dan evidencia del mejoramiento de la calidad de vida mediante el empoderamiento social, y han hecho posible la transformación de los estilos de enseñanza.

Ararat, J. (2009) en: “discurso y praxis social del emprendimiento”. El cual pretende socializar algunos hallazgos relacionados con la comprensión de los discursos que orientan la enseñanza del emprendimiento en las Instituciones de Educación Superior de la ciudad de Medellín. Se examina, mediante un enfoque cualitativo y una metodología de Análisis Crítico del Discurso, la “construcción” de los mismos, a través de las prácticas discursivas de los encargados de orientar su praxis social en las entidades analizadas. Se identifican aspectos comunes y diferenciadores que soportan dicho “discurso” (valores, ideologías y dispositivos discursivos utilizados en cada una de ellas). La información se recopiló a través de entrevistas semiestructuradas y análisis de la estructura textual de noticias en periódicos institucionales. Se proporcionó también un contexto institucional en donde los estudiantes entienden, memorizan y utilizan la información del emprendimiento para su praxis social. En el discurso emitido se evidencia el uso de macroestructuras semánticas que aportan cohesión y coherencia en cada una de las instituciones estudiadas.

Sánchez, L.A. & Pérez, E. (2015). En “Las entidades de economía social como protagonistas de un nuevo modelo de emprendimiento y medidas legales de apoyo al emprendimiento” El emprendimiento y los emprendedores son conceptos de moda en España. Los Gobiernos y las distintas Administraciones públicas promueven iniciativas que buscan el impulso, el reconocimiento o el apoyo a los emprendedores. Con este trabajo buscamos clarificar la situación del emprendimiento en España y, en particular, del emprendimiento social. Distinguimos los modelos de emprendimiento empresarial y de emprendimiento social, que protagonizan las empresas sociales y las entidades de economía social, con características diferentes a las empresas mercantiles tradicionales. Analizamos, con sentido crítico, el impacto, consecuencias y oportunidades que las reformas legislativas (nacionales y también algunas autonómicas) ofrecen en el apoyo o en el estímulo a los emprendedores, así como sus repercusiones en las entidades de economía social, principales artífices del emprendimiento social.

Gutiérrez, S. (2015). En “Emprendimiento en las empresas familiares”. La cual analiza información de empresas familiares de Ameca, Jalisco, en donde se identifican actividades y acciones realizadas que pueden definirse como parte de la existencia de una cultura emprendedora, partiendo de la perspectiva de los empresarios dirigentes, a través de la obtención de un diagnóstico, y da a conocer los resultados que se obtuvieron en la investigación de campo, realizada en una muestra de 40 empresas; tiene un carácter exploratorio-descriptivo. Se parte de la fundamentación teórica que analiza los conceptos de espíritu emprendedor y empresas familiares. Entre los resultados, se encontró que en las empresas familiares existen evidencias que hacen suponer que entre los encuestados prevalecen rasgos de una cultura emprendedora, lo que permite afirmar que los conocimientos de las empresas familiares en términos de cultura emprendedora no son tan incipientes viéndose respaldado por la experiencia empresarial de la mayoría.

Materiales y Métodos.

Para el desarrollo de este estudio se seleccionó un Enfoque o Paradigma de Investigación Socio-crítico, el cual busca la transformación de la realidad existente. El paradigma socio-crítico según Arnal (1992) adopta la idea que la teoría crítica es una ciencia social que no es puramente empírica, ni solo interpretativa; sus contribuciones se originan de “estudios comunitarios y de la investigación participante” (p. 98). Tiene como objetivo promover las transformaciones sociales, dando respuestas a problemas específicos presentes en el seno de las comunidades pero con la participación de sus miembros.

El tipo de investigación seleccionado para el desarrollo de este estudio es Descriptivo, porque solo busca narrar, detallar o describir características, elementos y propiedades del objeto de estudio. Según Cerda H. (2002) en su libro Elementos de la Investigación, conceptúa: “Una de las funciones principales del método descriptivo es la capacidad para seleccionar las características fundamentales del objeto de estudio y su descripción detallada dentro del marco conceptual de referencia”.

El método utilizado fue el de Investigación Acción, porque el objeto de la investigación es explorar la praxis del emprendimiento en los estudiantes de la CUN, Cúcuta. La investigación acción es un método que contribuye a la indagación introspectiva colectiva emprendidas por personas participantes (en el caso nuestro, estudiantes) en situaciones sociales que tienen como objeto de mejorar la racionalidad de sus prácticas sociales, así como la comprensión de estas prácticas para transformar su realidad. Para Elliot (1981) ha definido la Investigación-Acción como “el estudio de una situación social con miras a mejorar la calidad de la acción dentro de ella”. El propósito de la investigación es transformar la praxis social de los estudiantes de la CUN Cúcuta y a la vez, mejorar la calidad de la acción en cuanto a la percepción del emprendimiento.

Para la realización de este estudio, dentro del enfoque cualitativo se tomaron 4 informantes claves:

1 estudiante de Administración de Empresas

1 estudiante de Contaduría Pública

1 estudiante de Administración Pública

1 estudiante de Tecnología en Salud.

Principales Hallazgos

No	Categorías Emergentes	Interpretación
1	Para emprender un negocio se necesita suficiente capital y mano de obra competitiva.	Capital suficiente y mano de obra competitiva son muy importantes al momento de iniciar un nuevo negocio.
2	Incentivos económicos para emprendimiento.	El emprendedor debe mirar al entorno para visualizar que incentivos económicos privados y públicos a nivel nacional e internacional que apoyan el emprendimiento.
3	El Estado respalda la generación de empleo.	Existe legislación a nivel nacional e internacional donde el Estado apoya la creación de nuevas empresas generadoras de empleo.
4	Es importante la creatividad e innovación.	La creatividad y la innovación son características importantes para la creación de una nueva empresa competitiva a largo plazo.
5	Entidades que fomenten el emprendimiento.	En Colombia y en el mundo existen entidades que fomentan el emprendimiento como el Sena, Destape Bavaria, Impulsa, Young América, GTZ,
6	Falta de iniciativa y apoyo de la empresa privada.	En el triángulo estado, universidad empresa falta más apoyo de las compañías privadas para acelerar el crecimiento del emprendimiento.
7	Conocimiento del público objetivo.	Es importante al definir el segmento de mercado los clientes actuales y potencias interesados en adquirir los productos y servicios de la nueva empresa.
8	El emprendimiento mejora la calidad de vida.	El emprendedor al crear su nueva empresa no solo genera empleo para la sociedad sino que aumenta sus ingresos para un mayor bienestar personal de la comunidad.
9	Se necesita personal calificado que asesore proyectos.	La participación de personal experto es importante para el desarrollo y el éxito del proyecto.
10	Mostrar prototipos del producto para dar a conocer sus beneficios.	Elaborar prototipos es importante para mostrar a inversionistas las ventajas del producto o servicio.
11	Obtención de beneficios tributarios	El Estado en Colombia otorga incentivos tributarios a empresas nuevas creadas que generen empleos.
12	Los recursos se obtienen a través de entidades financieras, capital semilla y recursos propios.	Existen diferentes medios de financiación públicos y privados para apoyarla creación de las empresas.
13	Identificación de entidades que financian proyectos.	Existen entidades públicas y privadas a nivel nacional e internacional que financian la creación de empresas nuevas incluidas las de cooperación internacional.
14	Demasiada documentación en la presentación del proyecto.	El emprendimiento no escapa a los demasiados trámites requeridos para crear una empresa nueva por parte del estado colombiano.

Conclusiones

- Falta de conocimientos en los estudiantes de las IES en la cultura del emprendimiento.
- Se presentan pocos proyectos de creación de empresas en ciencia y tecnología.
- Problemas en la formalización de empresa.
- Se debe contribuir con el pago de impuesto al Estado.
- El emprendimiento pretende mejorar la calidad de vida de los estudiantes de la educación superior.

Recomendaciones

- Inculcar en los emprendedores una mentalidad más global.
- Fortalecer la cultura investigativa y publicaciones en revistas indexadas.
- Realizar un programa de capacitación en emprendimiento para docentes y estudiantes.

Bibliografía

- Alvarado, L y García, M. (2008). “Características más relevantes del paradigma socio-critico”, Universidad UPEL. Revista de ciencias sociales. Caracas, Venezuela.
- Ararat, J. (2009) en “discurso y praxis social del emprendimiento”, Universidad EAFIT. Revista Administer. Medellín, Colombia.
- Arnal, J. (1992). Investigación Educativa. Fundamentos y Metodología. Barcelona (España), Editorial Labor.
- Cerda, H (2002). Elementos de la Investigación. Bogotá, D.C.: Editorial Buho(2005) Iniciación a la Organización y Técnica Comercial, México: Editorial Mc Graw Hill, Pág. 4.
- Elliot. (1981). A framework for self-evaluation in schools. Sur África: Univ. of CapeTown.
- Pereira L. Fernando. (2007): la evolución del espíritu emprendedor como campo del conocimiento. Disponible en: <http://revistas.javeriana.edu.co/index.php/cuadernosadmon/article/view/40>
- Revista Portafolio, del Tiempo, enero del 2016.
- Sánchez, L.A. & Pérez, E. (2015) “Las entidades de economía social como protagonistas de un nuevo modelo de emprendimiento y medidas legales de apoyo al emprendimiento”, CIRIEC-España, Revista de Economía Pública, Social y Cooperativa, 84, 35-62.
- Salinas, F. & Osorio, L. (2012): “Emprendimiento y Economía social, oportunidades y efectos en una sociedad en transformación”, CIRIEC-España, Revista de Economía Pública, Social y Cooperativa, 75, 129-151.

Oikosnomos versus crematística una reflexión necesaria para enfrentar la crisis ecológica

- ***Efrén Danilo Ariza Ruiz***

Resumen:

La presente ponencia presenta los elementos fundamentales de una investigación en curso que busca fundamentar filosófica y epistemológicamente una propuesta de cambio en la enseñanza de la economía, que permita subordinar el nomos de la economía al logos de la ecología. Se espera que esta propuesta se exprese en los planes de estudio, incluso en la estructuración de un postgrado a nivel de maestría en Ecología Económica o en términos de Lakatos, estructurar un programa de investigación en ecología económica. Identificar el sentido, el origen, el vínculo; precisar la relación metodológica y epistemológica entre ecología y economía es una tarea compleja pero pertinente para pensar en las cosas humanas de nuestro tiempo.

Palabras Clave: Economía, Crematística, Ecología, Epistemología, Entropía

EL PROBLEMA

Sabemos que en el ámbito de la filosofía los puntos de vista fundamentales

proceden de los conceptos griegos, más tarde latinizados.

Hans-Georg Gadamer. Acotaciones Hermenéuticas



uando se comprende que ecología y economía se ocupan del mismo objeto, el oikos, la casa, la reacción suele ser de perplejidad y asombro. ¿Cómo es que dos disciplinas del conocimiento, teóricamente interesadas por cuidar de nuestra casa, de su administración y sus relaciones, aparecen tan reñidas en la materialidad? (Cuvi, 2013, pág. 1).

En este sentido, se entiende aquí, al igual que Aristóteles, que estamos pensando en una filosofía de las cosas humanas, el debate entre ecología y economía es un debate entre naturaleza y cultura, entre naturaleza y libertad; irónicamente se evidencia una tensión entre nuestra casa (oikos) y la cultura que según el filósofo colombiano Danilo Cruz Vélez es la morada donde habita el hombre.

Cultura viene del verbo latino colere, cultivar, término que mentaba el cultivo de la tierra, Para Cruz Vélez, citado por Cepeda (2007) el lugar donde se encuentra habitualmente el hombre, como hombre, no es la naturaleza, sino la cultura. La naturaleza es el lugar para el ser natural del ser humano; la cultura es la morada para su ser cultural, racional, espiritual.

Si el ser humano, en cuanto humano, habita la cultura, ¿dónde está el origen de ésta? Pues bien, una primera respuesta dice que la cultura se da en el mundo, por lo que aclara los dos sentidos con que comprende este término: primero, mundo hace referencia a la totalidad y orden de las cosas, por lo que es sinónimo de cosmos; segundo, significa el mundo-del-ser-humano, el conjunto de posibilidades que en cada caso le posibilitan su ser.

El proyecto de crecimiento material ilimitado sacrifica a dos terceras partes de la humanidad agota los recursos del planeta y compromete el futuro de las generaciones futuras. Para modificar esta realidad es necesario recorrer un largo camino de conversión de nuestros hábitos cotidianos, privados públicos, políticos, culturales y espirituales, es decir se debe contribuir a la construcción de un nuevo paradigma de convivencia que funde una relación más caritativa con la Tierra e inaugure un nuevo pacto social entre los pueblos en cuanto al respeto y a la preservación de todo lo que existe.

Según Cruz-Vélez, citado por Cepeda (2007), la esencia del ser humano es libertad, trascendencia, existencia, y por ello tras de realizar sus posibilidades, es decir, tras de la constitución de su mundo, emerge en este movimiento la cultura. En las formas culturales, propias del ser humano, éste constituye su mundo. De acá se deduce "que el hombre es el origen de la cultura y que mediante ella el hombre alcanza su ser concreto". Pero en este alcanzar su ser concreto se presenta la tensión entre naturaleza y cultura, entre nuestra casa y nuestra morada, entre la necesidad y la libertad.

La filosofía con su esencia metafísica es la raíz del árbol de la cultura, el horizonte de las posibilidades culturales. Un acto estatuyente, que consiste en establecer el horizonte en que éstas van a aparecer, el horizonte de comprensión del mundo y su modo de ser. Cada cultura humana se corresponde al establecimiento del mundo de una determinada época de la historia.

La época actual se circunscribe en las coordenadas de la modernidad, aquel proyecto en cuya base se encuentra la confianza en la razón humana, cuyo desarrollo implica el progreso de la humanidad al liberarse de las cadenas de la tradición, la ignorancia, la superstición, el mito. Es una defensa del conocimiento científico y de la técnica como instrumentos de la transformación del mundo y del mejoramiento de las condiciones de vida espirituales y materiales de la humanidad. Este proyecto es un proyecto optimista, es el proyecto de una burguesía que asciende, se esfuerza y trabaja por el progreso, en su visión lineal, acumulativa, material; la visión de la vida social como si tuviese que ser forzosamente una lucha competitiva por la existencia y la creencia en el progreso material ilimitado, que debe alcanzarse mediante el crecimiento económico y tecnológico.

El cambio climático, la destrucción de la capa de ozono, la pérdida de biodiversidad, el agotamiento y contaminación de las fuentes de agua, la contaminación del aire y las descargas de residuos tóxicos constituyen los aspectos más críticos y evidentes de la existencia contemporánea de la tensión entre naturaleza y cultura, entre nuestra casa y nuestra morada, entre la necesidad y la libertad, es decir, esta investigación surge de la necesidad de pensar las cosas humanas de nuestro tiempo.

El saber cómo, el querer y el ejecutar tienen un centro común el *ethos*, la estancia mundana (el morar por el mundo) que se determina. “El modo específico del saber cómo (un tipo de conocimiento), del querer (un tipo de motivación) y el ejecutar (un tipo de auto-realización) nos dan los parámetros de un modo-de-ser propiamente humano”. (Lorite Mena, 1982, pág. 309) .

La adaptación humana reviste una modalidad especial, que le permite modificar continuamente sus relaciones con el espacio, y que será uno de los factores determinantes de su invasión planetaria: su evolución no será orgánica, sino inventiva, escudándose detrás de sus propias creaciones. (Lorite Mena, 1982, pág. 377).

Como se puede evidenciar lograr identificar el sentido, el origen, el vínculo; precisar la relación metodológica y epistemológica entre ecología y economía para estructurar una disciplina nueva que en referencia al *oikos*, subordine el *nómos* al *logos*, es una tarea compleja pero pertinente para pensar en las cosas humanas de nuestro tiempo.

UNA APROXIMACIÓN AL ESTADO DEL ARTE

La diferencia entre “economía” y “crematística” fue explicada por Aristóteles en “La Política”. Economía es el estudio del abastecimiento del *oikos*, es decir de la casa familiar. Entre tanto la segunda, es el estudio de la formación de los precios en los mercados.

En primer lugar, uno podría preguntarse si la crematística es lo mismo que la economía, o una parte, o auxiliar de ella...Pues no prestan servicio de la misma manera, sino que una procura instrumentos, y otra, la materia. Llamo materia a la sustancia de que se hace una obra...Es evidente, entonces, que no es lo mismo la economía que la crematística. Pues lo propio de ésta es la adquisición, y de aquella, la utilización. ¿Qué arte, sino la administración doméstica, se ocupará del uso de las cosas de la casa? En cambio, es objeto de discusión si la crematística es una parte de la economía o algo de distinta especie. (Aristóteles. Política I,1256 a 2.)

Aristóteles plantea que “la riqueza es la suma de instrumentos al servicio de una casa y de una ciudad. Por tanto, es evidente que hay un arte de adquisición natural para los que administran la casa y la ciudad” (Aristóteles, Política, I, 1265b 15) y distingue como otra forma de crematística el comercio de compra y venta.

Una vez inventada ya la moneda por la necesidad del cambio, surgió la otra forma de la crematística: el comercio de compra y venta. Al principio tal vez se dio de un modo sencillo, y luego ya se hizo, con la experiencia, más técnico, según dónde y cómo se hiciese el cambio para obtener máximo lucro. Por eso la crematística parece tratar sobre todo de la moneda, y su función es el poder considerar de dónde obtendrá abundancia de recursos, pues es un arte productivo de riqueza y recursos. Ciertamente, muchas veces consideran la riqueza como abundancia de dinero, porque sobre esto versa la crematística y el comercio...no se da en esta clase de crematística un límite en su fin; su fin es el tipo de riqueza definido y la adquisición de recursos. De la economía doméstica, en cambio, no de la crematística, hay un límite, porque su función no es ese tipo de riqueza. Así que, por un lado, parece evidente que necesariamente haya un límite de cualquier riqueza, pero en la realidad vemos que sucede lo contrario. Pues todos los que trafican aumentan sin límites su caudal. La causa es la estrecha afinidad entre las dos crematísticas. (Aristóteles, *Política*, I, 1257b, 9-15)

Aristóteles consideraba a esta segunda forma de crematística ilegítima, Es decir, el comercio, donde se usa el dinero para obtener una mercancía, que luego se vende por una suma mayor que la original, esta crítica es retomada por Marx para diferenciar la fórmula directa de la circulación de mercancías (o circulación simple, M-D-M), y la fórmula general del capital (D-M-D'), a la que se asemeja el movimiento de la crematística antinatural.

Aristóteles no utilizó la palabra ecología cuya raíz es la misma que la de economía, y que fue introducida en el siglo XIX, pero la diferencia fundamental entre economía y crematística es la que se puede trazar hoy entre ecología humana y economía; entre el estudio del uso de energía y materiales en ecosistemas donde viven seres humanos, y el estudio de las transacciones de mercado. “El sentido que Aristóteles quería preservar para la palabra economía-frente a la expansión del comercio y el cambio en las relaciones sociales que éste implicaba- es precisamente el significado que ahora tiene el término “ecología humana.” (Martínez-Alier & Schlupmann, 1997, pág. 11)

Es en este sentido se puede afirmar que hasta la escuela francesa de los fisiócratas se hizo economía, desde la economía clásica, marxista y neoclásica se enseña crematística no economía, quien identifica con mayor claridad esto es Georgescu-Roegen, Mansilla (2008) señala que la visión anti-mecanicista de este autor, debe ser reconsiderada como una crítica a los mismos cimientos de la economía tradicional. Georgescu-Roegen plantea grandes críticas a las bases de la teoría neoclásica y propone nuevos conceptos, desde una visión claramente interdisciplinaria para lograr que la economía pueda comprender mejor el proceso productivo y los problemas de desarrollo y crecimiento. Sus críticas hacen hincapié en los graves errores en la representación del proceso económico y productivo que realiza la economía tradicional. Atemporalidad, incongruencias de la función de producción, así como el papel de la “naturaleza” y el instrumental mecanicista son las principales fallas teóricas señaladas de la teoría neoclásica. (Mansilla, 2008, pág. 1)

Georgescu-Roegen va mucho más allá de reclamar que la naturaleza importa. Su teoría no sólo plantea que la naturaleza y los recursos naturales deben ser relevantes para la economía, sino que ataca esta visión positivista y judeo-cristiana (tanto marginalista como clásica y marxista) que muestra a la naturaleza como algo infinito y destinado para la apropiación humana. (Mansilla, 2008, pág. 2)

Así mismo como señala Mansilla, (2008), el análisis teórico del que se desprende gran parte de las propuestas de Georgescu-Roegen proviene de intentar un abordaje interdisciplinario entre la economía y la física. Su análisis se fundamenta en la termodinámica y la física eiseniana. La termodinámica revolucionó la física moderna. Su primera ley (de conservación de la energía) no implica grandes transformaciones en la física mecanicista ni en la concepción del proceso eco-

nómico como circular. Sin embargo, su segunda ley es la que implica un quiebre en el paradigma newtoniano que Georgescu-Roegen quiere recrear en la economía.

Según reconoce Georgescu-Roegen la ley de la entropía es la más económica de todas las leyes naturales. Esto es así ya que, en un mundo sin entropía, no habría ni escasez de energía ni de materiales: continuaríamos usando el mismo trozo de carbón una y otra vez y ni las máquinas ni los organismos vivos se desgastarían. Georgescu-Roegen no delimita la entropía a la energía, sino que presentó una “cuarta ley de la termodinámica” como corolario de la segunda que extiende su accionar al campo de los materiales, negando la posibilidad teórica del reciclaje completo. (Mansilla, 2008, págs. 2-3)

“Esta visión interdisciplinaria que intentó incluir en la economía conceptos ya tomados por otras ciencias, nunca fue aceptada por la economía tradicional por sus consecuencias en las bases mismas de la teoría” (Mansilla, 2008, pág. 3), ya que la economía ortodoxa es subsidiaria del paradigma de la Ciencia Clásica, el de la división parcelaria de los problemas y los saberes. “Siendo un conocimiento disciplinar tiende a ser un conocimiento disciplinado, esto es, segrega una organización del saber orientada para vigilar las fronteras entre las disciplinas y reprimir a los que quisieran traspasarlas”. (Santos, 2009, p.47).

La irreversibilidad e irrevocabilidad de carácter cualitativo de los procesos económicos escapa totalmente al concepto mecanicista y circular de la economía neoclásica. La entropía nos dice que nunca se podrá volver al mismo punto de equilibrio resaltando las variables cualitativas y evolutivas que no pueden considerarse dentro del paradigma neoclásico.

Otro aporte desde la oikonomía es el que aporta el profesor de la Universidad del Valle Mario Alejandro Pérez en su tesis de grado Doctoral “Comercio exterior colombiano y medio ambiente”. Es evidente que existe un enfrentamiento sin remedio entre expansión económica y conservación del medio ambiente.

Cuando se hace un examen riguroso de la relación entre crecimiento económico y calidad ambiental se encuentra que éste ha creado más problemas ambientales que los que ha resuelto. Es cierto que en algunos casos se han reducido algunas dificultades ambientales locales y regionales como el SO₂ y el envenenamiento por plomo, como también se han mejorado los asuntos relacionados con la sanidad urbana; pero también se han generado problemas que sobrepasan las fronteras, los cuales se han constituido en preocupaciones mundiales como el calentamiento de la tierra, la disminución de la capa de ozono, la lluvia ácida, el agotamiento de recursos naturales, la contaminación y reducción de la disponibilidad de agua, la extinción de especies a ritmos elevados. El crecimiento ha permitido que cada persona de los países desarrollados use una creciente cantidad de recursos naturales (RN), mientras que, simultáneamente, contribuye a la creciente contaminación del ambiente. (Pérez M. A., 2006, pág. xii)

A su vez, los términos de intercambio y las relaciones desiguales de poder entre Norte y Sur, hacen que se requiera cada vez exportar y explotar más Recursos Naturales, para obtener la misma cantidad de bienes importados. Esto constituye un intercambio ecológicamente desigual.

Pero, además, el patrón de especialización de las diferentes economías no resulta solo de la aplicación de la “ley de las ventajas comparativas”, sino que corresponde también a una división internacional del trabajo o Sistema Económico Mundial, en el cual los países ricos en recursos naturales juegan el papel de proveedores de materias primas (commodities) y algunos bienes suntuarios de origen primario (preciosities) para los países desarrollados. O, dicho en términos de la Economía Ecológica, cumplen el rol de proveedores de recursos materiales y energéticos para que el proceso metabólico de los países del Norte pueda realizarse. Aunque también los proveen de bienes para satisfacer sus necesidades “postmateriales”. Esto llama a la necesidad de estudiar a las Naciones ya no como realidades compactas aisladas sino como parte integrante de un engranaje más amplio a nivel internacional tanto en el plano económico y político como en el ecológico. (Pérez M. A., 2006, págs. xiii-xiv).

A MANERA DE CONCLUSIÓN

Esta propuesta surge como una alternativa a la mencionada uniformización de la enseñanza de la economía, pero con una intencionalidad clara, sacar los recursos naturales (especialmente los del sur biodiverso) del sistema de mercado generalizado, de la valoración crematística, de la racionalidad mercantil, para devolverlos a la oikonomia en el sentido aristotélico de la palabra.

Como señala Mantilla (2008) es necesario estructurar una visión interdisciplinaria para lograr que la economía pueda comprender mejor el proceso productivo y los problemas de desarrollo y crecimiento, así como hacer evidentes los graves errores en la representación del proceso económico y productivo que realiza la economía tradicional.

Esta propuesta de ecología económica afectaría el método, al instrumental e incluso al propio estatuto de la economía, al sacarla del universo aislado de los valores de cambio monetarios (crematística) en el que hoy se desenvuelve, para hacer de ella una disciplina obligadamente transdisciplinar. Con lo cual, el razonamiento económico dejaría de alimentar un conocimiento parcelario, y de esta manera contribuir a la reunificación del saber en torno a la posibilidad de defender todo tipo de vida en el planeta.

Así las cosas, en consonancia con Naredo (2006) el enfoque económico estándar perdería su pretendida generalidad, junto con la de los equilibrios y óptimos de él derivados. La consecuencia lógica de este modo de razonar es que el mercado deja de ser la panacea que, se suponía, debería garantizar por sí sola el óptimo económico, para convertirse en un instrumento a utilizar sobre bases controladas para conseguir soluciones que se adapten al objetivo de defender la vida. Lo que empuja a abrir el universo hasta ahora aislado de lo económico a la realidad física, a sus modelos predictivos, a las opciones tecnológicas y a los procesos de negociación social, trasladando el centro de discusión económica desde el interior del mercado hacia informaciones e instituciones exteriores al mismo, con el consiguiente cambio de estatuto de la propia economía.

Lo anterior nos llevaría a dejar de hablar del sistema económico, en el sentido absoluto que lo hacen los manuales, para razonar más bien sobre una economía de los sistemas que ampliaría su objeto de estudio y desplazaría el centro de gravedad de sus preocupaciones, desde el sistema de los valores mercantiles hacia los condicionantes del universo físico e institucional que lo envuelven.

Al lograr esa subordinación de la economía al oikos de la ecología, se cambia totalmente el concepto producción y hasta su representación. como señala Mansilla (2008) el proceso económico deja de ser un movimiento circular mecanicista para emparentarse con un proceso biológico, unidireccional y donde las transformaciones cualitativas son más importantes que las cuantitativas (o “aritmomórficas”).

Es decir, en la enseñanza de la economía se debe incluir como señala Georgescu Roegen (1996) las leyes de la termodinámica en el cuerpo teórico de la economía y se deben modificar también los análisis de crecimiento y desarrollo. Esto es así ya que el concepto de entropía pone límites al crecimiento económico (y al mito de “estado estacionario”) al hacer inevitable el agotamiento paulatino de todos los recursos materiales y energéticos.

Este documento no es más que una provocación a iniciar un proceso de debate, con el ánimo de superar la intrascendencia de los economistas quienes hemos hecho de nuestra práctica algo cada vez más complejo, cada vez más lejano al entender de la sociedad razón por la cual nuestras ideas no llegan a casi nadie, salvo en los eventos donde nos escuchamos a nosotros mismos.

BIBLIOGRAFÍA

- Ariza, E. (2013). Paradigma Tecnológico y Crisis Ecológica. Una Reflexión Desde el Pensamiento Amerindio. Concepción, Chile: Academia Latinoamericana popular de Humanidades.
- Boff, L. (2002). El cuidado esencial: ética de lo humano, compasión por la tierra. Madrid: Trotta.
- Cepeda, J. (2007). El concepto de cultura. Revista Aleph(143).
- Crespo, R. F. (1998). Economía, naturaleza y libertad. Revista USEM, 9-14.
- Cuvi, N. (2013). Introducción: la economía y la ecología. Letras Verdes. Revista Latinoamericana de Estudios Socioambientales(9), 1-4.
- Gadamer, H.-G. (2002). Acotaciones hermenéuticas. (A. Agud, & R. de Agapito, Trans.) Madrid: Trotta.
- Georgescu Roegen, N. (1996). La Ley de la Entropía y el proceso económico. (Vols. Colección Economía y Naturaleza Textos Básicos, 3). (L. G. Andrés, & M. V. López, Trans.) Madrid: Visor.
- Leff, E. (2009). Universidad, saber ambiental y sustentabilidad. Bogotá: Editorial Pontificia Universidad Javeriana.
- Lorite Mena, J. (1982). El animal paradójico. Fundamentos de Antropología Filosófica. Madrid: Alianza Editorial.
- Mansilla, D. (2008). Georgescu-Roegen: La entropía y la economía. Obtenido de Cátedra Sistemas Económicos Comparados, F.C.E. U.B.A.: https://s3.amazonaws.com/academia.edu.documents/44812051/Georgescu-Roegen_-_La_entropia_y_la_Economia.pdf?AWSAccessKeyId=AKIAIWOWYYGZ2Y53UL3A&Expires=1532373907&Signature=VKNsvSclu0VfLUgfdRoYUfakvkk%3D&response-content-disposition=inline%3B%20filename%3DGEO
- Martínez-Alier, J., & Schlüpmann, K. (1997). La ecología y la economía. Santafé de Bogotá, D.C: Fondo de Cultura Económica, Colombia.
- Marx, C. (2000). El Capital. Crítica de la economía política. (Vol. Tomo 1). México: Fondo de Cultura Económica.
- Naredo, J. M. (2006). Raíces económicas del deterioro ecológico y social. Madrid: Siglo XXI.
- Pérez, M. A. (2006). Comercio Internacional y Medio Ambiente en Colombia. Barcelona: Universitat Autònoma de Barcelona.
- Pérez, M. D. (2005). Oikos y oikonomia: El análisis de las unidades domésticas de producción y reproducción en el estudio de la Economía antigua. Gerión. Revista de Historia Antigua, 1(22), 61-79.

Material didáctico accesible como apoyo al aprendizaje de los estudiantes con discapacidad

- **Rocío Margarita López Torres**
- **Leonardo Francisco Letelier Sepúlveda**
- **José Antonio Martínez López**

Resumen:

Esta investigación fue del tipo documental considerando lo que autores expertos en el tema comentaron sobre el material didáctico accesible. Debido a que son documentos debemos tomar al pie de la letra los pasos sugeridos por los autores

Para la recolección de la información se dio lectura sobre los temas desde el punto de vista de varios autores, seleccionando aquellos que fueran muy prácticos debido a que este material será presentado a los docentes de educación superior.

Como resultado se obtuvieron las pautas sobre cómo elaborar documentos accesibles que más se utilizan en aula con los estudiantes de educación superior, así como el procedimiento para realizar la evaluación de accesibilidad de los mismos.

Palabras clave: Material didáctico, accesibilidad, discapacidad

Introducción



La razón que dio inicio a este proyecto fue que en el Instituto Tecnológico de Durango se cuenta con nueve estudiantes en situación de discapacidad los cuales tienen que llevar sus actividades en igualdad de condiciones que sus compañeros. Por lo anterior nos dimos a la tarea de investigar las pautas para elaborar material didáctico accesible para apoyar el aprendizaje de los estudiantes con discapacidad.

Es importante para el docente conocer cómo realizar material didáctico accesible que permita que todos sus estudiantes puedan tener acceso a ellos. En ocasiones son pequeños ajustes en este material didáctico que hacen grandes diferencias en torno a la comprensión de los mismo.

Fundamentos teóricos

Materiales didácticos

Guerrero (2009, p 1) En su artículo Los materiales didácticos en el aula comenta que los materiales didácticos son los elementos que emplean los docentes para facilitar y conducir el aprendizaje de los estudiantes (libros, carteles, mapas, fotos, láminas, videos, software,...).

También considera que los materiales didácticos son aquellos materiales y equipos que ayudan a presentar y desarrollar los contenidos y a que los estudiantes trabajen con ellos para la construcción de los aprendizajes significativos.

Clasificación de los materiales didácticos

El autor continúa comentando que hay que entender que un material no tiene valor en sí mismo, sino en la medida en que se adecuen a los objetivos, contenidos y actividades que estamos planteando. De entre las diferentes clasificaciones de materiales didácticos, la más adecuada para el autor es la siguiente:

- Materiales impresos: libros, de texto, de lectura, de consulta (diccionarios, enciclopedias), atlas, monografías, folletos, revistas, boletines, guías,...;
- Materiales de áreas: mapas de pared, materiales de laboratorio, juegos, aros, pelotas, potros, plintos, juegos de simulación, maquetas, acuario, terrario, herbario bloques lógicos, murales,...;
- Materiales de trabajo: cuadernos de trabajo, carpetas, fichas, lápiz, colores, bolígrafos,...;
- Materiales del docente: Leyes, Disposiciones oficiales, Resoluciones, PEC, PCC, guías didácticas, bibliografías, ejemplificaciones de programaciones, unidades didácticas,...

Accesibilidad

El observatorio de accesibilidad (2018, p.1) define la accesibilidad como una cualidad de fácil acceso para que cualquier persona, incluso aquellas que tengan limitaciones en la movilidad, en la comunicación o el entendimiento, pueda llegar a un lugar, objeto o servicio.

La podemos relacionar con los siguientes términos:

Accesibilidad arquitectónica: referida a edificios públicos y privados.

Accesibilidad urbanística: referida al medio urbano o físico.

Accesibilidad en el transporte: referida a los medios de transporte públicos.

Accesibilidad en la comunicación: referida a la información individual y colectiva.

Accesibilidad electrónica: es la facilidad de acceso a las TIC y a contenidos en Internet, para cualquier persona sea con discapacidad, de edad avanzada o por privación circunstancial.

Continúa comentando que la accesibilidad universal es aquella condición que deben cumplir los entornos, procesos, bienes, productos y servicios, así como los objetos o instrumentos, herramientas y dispositivos, para ser comprensibles, utilizables y practicables por todas las personas en condiciones de seguridad, comodidad y de la forma más autónoma y natural posible.

Discapacidad

La Universidad Pontificia de Comillas en Madrid (2012, p. 2) comenta que las personas con discapacidad incluyen a aquellas que tengan deficiencias físicas, mentales, intelectuales o sensoriales a largo plazo que, al interactuar con diversas barreras, puedan impedir su participación plena y efectiva en la sociedad, en igualdad de condiciones con las demás. (Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad, hecho en Nueva York el 13 de diciembre de 2006).

Metodología

Esta investigación fue del tipo cualitativa y documental. Cualitativa porque de acuerdo a Hernández (2010, p. 364) se enfoca en comprender y profundizar los fenómenos, explorándolos desde la perspectiva de los participantes en un ambiente natural y en relación con el contexto. El enfoque cualitativo se selecciona cuando se busca comprender la perspectiva de los participantes (individuos o grupos pequeños de personas a los que se investigará) acerca de los fenómenos que los rodean, profundizar en sus experiencias, perspectivas, opiniones y significados, es decir, la forma en que los participantes perciben subjetivamente su realidad. También es recomendable seleccionar el enfoque cualitativo cuando el tema del estudio ha sido poco explorado, o no se ha hecho investigación al respecto en algún grupo social específico. Documental porque de acuerdo con Arias (2012, p.27) es un proceso basado en la búsqueda, recuperación, análisis, crítica e interpretación de datos secundarios, es decir, los obtenidos y registrados por otros investigadores en fuentes documentales: impresas, audiovisuales o electrónicas.

La población con la que se trabajó fue con los estudiantes en situación de discapacidad del Instituto Tecnológico de Durango.

El instrumento utilizado fue la observación, ya que se vio las necesidades educativas de los estudiantes en situación de discapacidad.

Una vez obtenida la información documental se procedió analizarla y clasificarla de acuerdo con el material didáctico accesible que ayuden a los estudiantes en situación de discapacidad. Además se dará capacitación a los docentes en el mes de agosto del presente año.

Resultados

En la página de SENADIS Chile (2018, pp.1-6) en su artículo ¿Cómo elaborar documentos accesibles? se encontraron las siguientes sugerencias:

Documentos digitales, formatos accesibles

Archivos digitales

Se recomienda utilizar archivos en formato Word o RTF para el envío de documentos vía electrónica y aquellos que se suban a la Web u otro soporte. Los documentos en PDF no se consideran accesibles y su uso debe ser restringido. No obstante, si cuenta con licencia de Adobe PDF, el programa le permitirá realizar un análisis del documento y mejorar la accesibilidad del mismo, de acuerdo a los resultados del test.

En caso de no existir archivos con una versión accesible como las mencionadas anteriormente, se debe explicitar en el mensaje o el texto de la publicación electrónica que el archivo no es accesible.

Presentaciones accesibles: Power point

- Para conseguir una presentación de PowerPoint accesible se debe tener en cuenta que sólo serán accesibles los contenidos de carácter textual, no las imágenes. No se deben usar imágenes como único medio para transmitir la información.
- Objetos como los diagramas, a pesar de contener texto, son objetos en su conjunto, por tanto no pueden ser verbalizados por los lectores de pantalla utilizados por las personas con discapacidad visual (como por ejemplo Jaws, Orca, NVDA u otros). Para mejorar esta situación, se debe optar por crear elementos similares con cuadros de texto que sí son accesibles.

Considerar que a las presentaciones es posible añadir narración del presentador (Menú: “Grabar Narración” en Presentación de Diapositivas).

Elementos como logos, encabezados o pies de página considerados elementos que deben aparecer en todas las diapositivas, no son leídos por lectores de pantalla, por tanto, estos patrones no deben contener información clave de la presentación.

No se deben incluir animaciones en los objetos de la diapositiva (movimientos, sonidos) dado que interfieren con el correcto funcionamiento del navegador/lector.

No se deben incluir transiciones automáticas en las diapositivas que puedan impedir al usuario de lectores de pantalla acceder al contenido de cada una de ellas (por falta de tiempo).

Se debe utilizar una estructura de tabla simple, en caso de existir este contenido en la presentación. Si no se utilizan tablas anidadas, ni se combinan ni dividen las celdas de las tablas de datos, éstos resultan más predecibles y es más fácil navegar por la tabla.

Las personas con discapacidad visual, acceden al contenido de la presentación en su computador mediante un lector de pantalla, por tanto escucharán el texto, las formas y el contenido leídos en un orden específico. Por tanto, se recomienda no considerar objetos que no formen parte de la plantilla de diapositivas, para asegurar el orden lógico de lectura.

Cuando se crean presentaciones es importante elegir elementos que aumenten el contraste visual para que las personas daltónicas, que no distinguen los colores (como el rojo o el verde) también puedan comprender lo que ven. Por tanto se recomienda: Evitar usar el naranja, rojo y el verde en la plantilla y el texto; Usar texturas en gráficos en lugar de color para destacar los puntos de interés; Marcar con un círculo para destacar información, en lugar de utilizar punteros láser o color; Utilizar un contraste general alto en toda la presentación (entre fondo y texto).

Video accesible

Hilera (2015, pp. 135-141) en su *Guía para crear contenidos digitales accesibles* uno de los principales elementos que ha demostrado ser útil y eficiente en la educación como medio de transmisión de conocimiento, es la implementación de materiales didácticos multimedia, entre ellos el uso de vídeos, los cuales se han convertido en un material de apoyo muy importante en el proceso de enseñanza – aprendizaje. Tomando en cuenta este aspecto, se debe considerar que su creación tenga un enfoque especial para aquellos usuarios que tiene algún tipo de discapacidad sensorial, que puede ser de vista y oído. los principales criterios que deben considerarse en la creación de vídeos para poder convertirse en un material didáctico con contenidos accesibles:

- Transcripción en formato texto.
- Subtitulado.
- Audiodescripción.
- Interpretación en lenguaje por signos.

Comenta que además existen otros aspectos a tomar en cuenta que determinan la accesibilidad a estos materiales, tales como:

- El acceso al contenido multimedia debe ser accesible. - Descarga directa del contenido. - Emisión del contenido. Técnicas: - Emisión en descarga progresiva (falso streaming). - Streaming.
- Preferencias del usuario y usabilidad en el acceso e interacción del usuario con el contenido. - Tamaño del recurso. - Duración del contenido audiovisual. - Opciones de velocidad y tipo de conexión para preferencias de usuario. - Barra de progreso. - Agente/s de usuario asociados a la reproducción. - Formatos (Windows Media, Real, QuickTime, Synchronized Multimedia Integration Language (SMIL)).

Evaluación de accesibilidad en Word 2010

Moreno L. (2014, pp. 30-32) en su Colección accesibilidad, tecnologías y sociedad volumen 5 sugiere que cuando hayamos terminado nuestro documento en Word 2010, tenemos que comprobar que efectivamente es accesible. Word 2010 incluye una herramienta de evaluación automática de accesibilidad llamada “comprobador de accesibilidad”, que analiza los puntos que pueden generar problemas de accesibilidad.

Continúa comentando que cada problema de accesibilidad que detecta se clasifica como error, una advertencia o una sugerencia.

Error: es el contenido que dificulta o impide la comprensión del archivo.

Advertencia: es el contenido que en la mayoría de los casos, pero no todos, dificulta la comprensión del archivo.

Sugerencia: es el contenido que personas con discapacidad pueden comprender, pero que se podría mejorar de alguna manera.

El autor sugiere seguir el siguiente procedimiento para realizar el análisis:

Tenemos que ir a la pestaña “Archivo>información” y aquí seleccionar la opción “Comprobar si hay problemas”

En el desplegable de “Comprobar si hay problemas”, seleccionamos la opción “Comprobar accesibilidad”

Word abre un panel de tareas en la parte derecha de la pantalla en el que se muestra el resultado de la inspección del “Comprobador de accesibilidad” (errores y advertencias”, indicando cuál es el motivo por el que hay que realizar la corrección y el procedimiento a seguir para solucionarlo.

Evaluación de accesibilidad en PowerPoint 2010

Moreno, L. (2014, pp. 67-69) comenta que una vez que hayamos terminado de realizar un documento PowerPoint, tenemos que comprobar que efectivamente nuestra presentación es accesible. Para ello, además las comprobaciones que realicemos de forma manual, PowerPoint 2010 ofrece un comprobador de accesibilidad que analiza, de forma automática, los puntos que pueden crear mayores problemas de accesibilidad. Cada problema de accesibilidad que detecta se clasifica como un error, una advertencia o una sugerencia:

Error: es el contenido que dificulta o impide la comprensión del archivo. Advertencia: es el contenido que en la mayoría de los casos, pero no en todos, dificulta la comprensión del archivo.

Sugerencia: es el contenido que personas con discapacidad pueden comprender, pero que se podría mejorar de alguna manera.

Para utilizar el comprobador de accesibilidad, la autora sugiere los siguientes pasos:

- En la pestaña “Archivo”, seleccionamos “Información” y aquí pulsamos en “Comprobar si hay problemas”
- En el menú desplegable seleccionamos la opción "Comprobar accesibilidad"
- Al seleccionar cualquiera de los errores, podemos ver en la "Información adicional" situada en la parte inferior del panel, la explicación del problema detectado y las instrucciones con los cambios necesarios para que se solucione.
- Si accedemos con teclado, pulsamos la tecla "F6" tantas veces como sea necesario para centrar el foco en la ventana de "Comprobador de accesibilidad. Después, nos desplazamos por los errores utilizando las flechas. En caso de que no detecte ningún error, en el panel se mostrará el mensaje “No se encontró ningún problema de accesibilidad. Las personas con discapacidades no deberían tener dificultades para leer la presentación”.

Conclusiones

El haber obtenido las pautas para realizar material didáctico accesible ayudará a la labor docente y esto también permitirá la inclusión educativa de los estudiantes en situación de discapacidad.

Así mismo es importante someter el material didáctico evaluar la accesibilidad de estos documentos para asegurar que puedan llegar a todos los estudiantes y puedan apoyar su aprendizaje.

En esta ocasión se analizó como realizar los documentos digitales y los videos para que sean accesibles.

En esta investigación se tomaron en cuenta lo realizado por varios autores en el tema de material didáctico por lo cual se hace mención a ellos, ya que son quienes hicieron aportaciones al área educativa.

Para un docente que tiene en su clase un estudiante en situación de discapacidad, el tener la información obtenida en esta investigación documental le será un apoyo para preparar su material didáctico accesible,

Referencias

- Arias, F. (2012). El Proyecto de Investigación. Recuperado de: http://www.academia.edu/9103795/Fidias_G._Arias_El_Proyecto_de_Investigaci%C3%B3n_5ta._Edici%C3%B3n
- Guerrero, A. (2009). Los materiales didácticos en el aula. Recuperado de:
<https://www.feandalucia.ccoo.es/docu/p5sd6415.pdf>
- Hernández, R. (2010). Metodología de la investigación. Recuperado de: https://www.esup.edu.pe/descargas/dep_investigacion/Metodologia%20de%20la%20investigaci%C3%B3n%205ta%20Edici%C3%B3n.pdf
- Hiler (2015, pp. 135-141) en su Guía para crear contenidos digitales accesibles. Alcalá de Henares, España. Editorial Universidad de Alcalá. Recuperado de: http://www.esvial.org/wp-content/files/ESVIAL.LibroDigital_es_2015.pdf
- Moreno, L..(2014). Colección accesibilidad, tecnologías y sociedad volumen 5. Recuperado de: <http://www.centac.es/sites/default/files/vol-5-accesible-07-03-02.pdf>
- Observatorio de accesibilidad. (2018). Accesibilidad. Recuperado de: <https://www.observatoriodelaaccesibilidad.es/accesibilidad/accesibilidad/definicion/>
- Senadis. (2018). Servicio nacional de la discapacidad. Recuperado de: <http://www.senadis.gob.cl/documentos/listado/146/accesibilidad/page/2>
- Universidad Pontificia de Comillas en Madrid. (2012). Guía de apoyo para el PDI/PAS. Recuperado de :http://www.comillas.edu/images/Documentos_K2/Unidad_Trabajo_Social/guia_discapacidad.pdf

Análisis del fracaso escolar en el EMSAD, Col. Pedro Raygoza

- ***Luis Gabriel López Lira***
- ***Domingo Cervantes Barragán***

Resumen:

El Fracaso escolar entendido como la ausencia o ruptura del estudio desde el punto de vista institucional, representa un problema para todos los niveles educativos que nos lleva a investigar cuáles son las problemáticas que viven los alumnos para no permanecer en la escuela, el desarrollo de esta investigación nos permite conocer que es la ausencia de elementos académicos y culturales lo que provoca la falta de identidad por la escuela, en la época actual que está llena de información tecnológica, cultural y social, donde basta con presionar un botón en la computadora para desplegar un sin fin de información del tema que elijas, este es uno de los principales motivos de que la escuela no les llama la atención, una realidad es que si el docente no despierta el interés del alumno por conocer y desarrollarse dentro de la escuela la tendencia por el fracaso se abre cada vez más.

La falta de oportunidades de estudiar como de trabajar son un factor importante que se tiene que tomar en cuenta en este estudio, y sumamos a esto que la infraestructura del plantel no es adecuada, falta de canchas, laboratorios, talleres, es por esta situación donde surge la necesidad de investigar este fenómeno para tratar de entenderlo. El modelo metodológico es el análisis cuantitativo y cualitativo, como técnica de recolección de datos se utilizará las estadísticas de deserción escolar, entrevista, observaciones directas y bitácoras. El estudio se desarrollará desde una perspectiva humanista que pone al estudiante como eje central de la problemática.

Palabras clave: fracaso escolar, ausencia, ruptura, permanecer.

INTRODUCCIÓN

DESCRIPCIÓN DEL PROBLEMA



El desarrollar esta investigación es explicar por qué la falta de interés en el estudio tiene como consecuencia la reprobación escolar, y por lo tanto una de las causas del fracaso escolar. El impacto de la reprobación en relación con el fracaso escolar, como la principal problemática que afecta a los jóvenes del bachillerato, así como la falta de oportunidades de empleo, y las barreras académicas y administrativas para acceder a las universidades para seguir el estudio de la licenciatura. Una de las problemáticas que se suman a la falta de interés es la ausencia de elementos académicos y culturales que den a los alumnos el gusto y elemento de identidad por la escuela donde reciben los servicios educativos, por estos elementos se muestran apáticos para defender la imagen y acudir a las actividades académicas de los grados que cursan, la época actual está llena de información científica, técnica, tecnológica, cultural y social, por la cantidad de datos proporcionados por los medios de comunicación, la escuela no les llama la atención, les hace aburrida, monótona y hasta fuera de moda, puesto que desconocen las perspectivas, fines y propósitos con los que son formados y por ello no ven la importancia del futuro, un factor que se tiene que tomar en cuenta es el aspecto económico, ya que los ingresos en la familia son insuficientes para las necesidades de los integrantes del núcleo familiar.

Las oportunidades tanto de estudiar como de trabajar son pocas, además la infraestructura del plantel se encuentra en proceso de actualización y modernización, de acuerdo a las funciones de la educación media superior, para ellos se requieren canchas, laboratorios, talleres y se tiene planeado que los jóvenes de la región que se dediquen al deporte, al estudio y al cultivo de sus habilidades y aptitudes tengan las condiciones adecuadas, es por ello que se tiene que investigar esta fenomenología para tratar de entenderla.

El fracaso escolar significa la ausencia o ruptura del estudio y se caracteriza por diversas causas que se abordan en la esta investigación, el interés de las áreas que atienden la educación no son adecuadas, y para cambiar el nivel educativo y generarle interés al joven que se encuentra en la educación media superior es necesario involucrarse desde todos los niveles de gobierno para así lograr mantener al joven dentro de las aula

La verdad que representa un reto muy importante el hablar de las políticas públicas, el adentrarse en el interminable abismo de corrupción, burlas, ausencias, se han encontrado hechos que por su importancia asombran tanto, por el terrorismo de estado que privatiza lo fundamental, desde los precarios sueldos que se manejan por el estado, donde el salario mínimo realmente es insuficiente para vivir, donde se cultiva la marginación de todos los individuos, donde se hace presente la corrupción y roban en formas exageradas, desde la conquista, según los nacionalistas se tiene una independencia condicionada y ahora existen tratados comerciales que con todas las de la ley se roban los recursos naturales y financieros escasos y nadie es capaz de luchar por los recursos y presupuestos dedicados al desarrollo social y la gente desaparecida en esta nación y los instrumentos jurídicos y de defensa de la ciudadanía, hacen poco o no hacen nada. El gobierno en sus diversos niveles, federal, estatal y local se hacen cargo de hacer vigente la represión.

El centro de servicios de Educación Media Superior a Distancia Colonia Pedro Raygoza, ubicado en la comunidad del mismo nombre, también conocido por los sauces, del municipio de Tabasco Zacatecas, está ubicado a 140 km de la capital del estado ofrece a los estudiantes de las comunidades vecinas el bachillerato general con la capacitación para el trabajo en informática, la escuela cuenta con tres aulas, un centro de cómputo equipado con 20 computadoras que no cuentan con acceso a internet, dirección y módulo de baños, actualmente están inscritos 77 alumnos, divididos en tres grupos, 1er semestre 31 alumnos, 3er semestre 29 y 5to semestre 17 alumnos.

JUSTIFICACIÓN

La idea es documentar y conocer las causas y efectos del fracaso escolar que nos ayude a identificar los problemas, representa una oportunidad para conocer los efectos del este fenómeno.

Por ello la importancia de mantener un registro de los principales problemas que permitirá generar nuevas estrategias de colaboración entre los miembros de las organizaciones en busca de soluciones.

Con esta propuesta se presentan los modos de falla causas-efectos permitiendo describir las áreas de oportunidad que existen en el fracaso escolar, para llegar a los objetivos propuestos.

Dentro del ámbito educativo el fracaso escolar es una problemática real, ya que al conocer sus causas y efectos se identifican las áreas de oportunidad que existen en este rubro y el principal efecto es que los jóvenes no están dentro de las aulas, y esto nos genera varias preguntas:

¿A qué se dedican nuestros jóvenes?

¿Dónde están los jóvenes?

¿En qué invierten su tiempo?

PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN

- ¿Cuáles son los factores que determinan el fracaso escolar?
- ¿Cuáles son las representaciones sociales que se hacen los estudiantes de sí mismos y sus entornos familiares?
- ¿Cuáles son los contenidos disciplinares que representan obstáculos escolares a los estudiantes?
- ¿Cuáles son las características administrativas del trato escolar que les representan significados de dificultades académicas?
- ¿Cuál es el sentido y significado de la migración juvenil de los jóvenes estudiantes?
- ¿Cuál es el sentido y significado de la descomposición social y económica que viven los jóvenes estudiantes?

OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN

- Objetivo específico: conocer los sentidos y significados que toman las causas asociadas con el fracaso escolar.
- Identificar cuáles son los factores que determinan el fracaso escolar
- Conocer las representaciones sociales que se hacen los estudiantes de sí mismos en su entorno familiar.
- Identificar los contenidos disciplinares que representan obstáculos escolares a los estudiantes de EMSaD.
- Conocer las características administrativas del trato escolar que les representan significados de dificultades académicas a los alumnos del EMSaD.
- Conocer el sentido y significado de la migración juvenil de los jóvenes estudiantes.
- Explicar la descomposición social y económica que viven los jóvenes estudiantes.

ESTADO DEL ARTE

En la recolección de datos para desarrollar esta investigación que abordan el tema del fracaso escolar, donde se analiza la perspectiva de los atributos personales del fracaso, contenidos disciplinares, factores administrativos, características de migración y de descomposición social donde se observa que la problemática del fracaso escolar es a nivel mundial, en todos los textos analizados integran datos estadísticos sobre el abandono escolar.

En este abstracto se muestra una visión general sobre el tema fracaso escolar, textos que permiten ampliar el conocimiento sobre esta investigación. Es una selección de lo más destacado de artículos de revistas de varios países. La mayoría de estas investigaciones son de tipo cuantitativo ya que hablan de datos estadísticos sobre la problemática.

AUTORES	SENTIDO	SIGNIFICADO
Atributos personales del fracaso Juan Manuel Escudero Muñoz, María Teresa González González, Begoña Martínez Domínguez (2009)	Bajo interés	Sentimiento de inconformidad
Contenidos disciplinares Juan M. Escudero Muñoz (2010) Edel Navarro (2003)	Dificultad	Impotencia
Factores administrativos Roman, M. (2009)	Exclusión	Expulsión
Características de la migración Martín del Campo, A. (2015).	Huida, cambio	Éxitos , dificultades
Degradación y descomposición social	Aventura	Crimen y delincuencia

DESARROLLO

MARCO TEORICO

En esta parte se va a construir y definir los conceptos de toda la información relacionada con los hechos sociales del fracaso escolar. El fundamento teórico de Emile Durkheim que va a sustentar esta investigación para obtener información que nos explique el fracaso escolar.

MARCO METODOLOGICO

La metodología para recopilar información relacionada con el fracaso escolar:

- Encuestas
- Entrevistas
- Estadísticas escolares
- Bajo el enfoque cuantitativo y cualitativo.

CONCLUSIONES (PRELIMINARES)

El tema de investigación que se está desarrollando es “causa efecto del fracaso escolar en el EMSaD Colonia Pedro Raygoza”, en la comunidad del mismo nombre del municipio de Tabasco Zacatecas, una problemática que está presente en la educación media superior y que nos muestra indicadores académicos críticos, ya que al obtener datos sobre la reprobación escolar muestra una falta de interés importante, ya que los datos estadísticos analizados son alarmantes.

El enfoque es de conocer desde varios puntos de vista el fracaso escolar para poder entender el fenómeno, y tratar de explicarlo, la falta de interés del alumno, la falta de educación sexual ya que muchos de ellos abandonan por estar embarazadas y en caso del varón por atender las necesidades de un hijo, el sueño americano tan arraigado, ya que en las comunidades la migración es un asunto cotidiano, falta de políticas públicas adecuadas, la falta de preparación de los docentes, los problemas sindicales, la evaluación docente, la descomposición social, en fin un sin número de áreas de oportunidad que se encuentran al estar recabando información sobre el fracaso escolar.

La realidad es que el asunto de la educación es tarea de todos, y todos tenemos que integrar un equipo multidisciplinario que participe y aporte soluciones a la problemática que se está viviendo en la actualidad, falta de valores, falta de ética, falta de sentido común. Una conclusión preliminar es que el problema lo tenemos todos y tenemos que atenderlo desde todas las perspectivas posibles para tratar de mantener al alumno dentro de las instituciones educativas.

BIBLIOGRAFIA

- Manual de la introducción a la antropología funcionalista
- EMILE DURKHEIM, BRONISLAW MALINOSKI, A. R. RADCLIFFE-BROWN HÉCTOR TEJERA GAONA
- Actualidad de Durkheim para la sociología latinoamericana
- LIDIA GIROLA
- Educación y sociología
- EMILE DURKHEIM
- El individualismo según Durkheim
- LIDIA GIROLA

La inclusión educativa como base fundamental en el desarrollo cognoscitivo de las personas con discapacidad en el CECATI No. 62, Fresnillo, Zacatecas

- **Guillermo Martínez Jiménez**
- **Domingo Cervantes Barragán**

Resumen:

La presente investigación busca cuestionar la inclusión educativa, entendida como un proceso que intenta abordar situaciones y espacios de exclusión en el sistema educativo y los desafíos que éste plantea a la formación de los estudiantes, así como la afectación que presenta en la parte cognoscitiva al momento de no existir la inclusión de los alumnos en los diferentes instituciones educativas.

Es importante determinar las variables que intervienen en la formación académica de los jóvenes, los factores que podrían afectar en la parte cognoscitiva del alumno al no sentirse incluidos en las diferentes actividades que realiza la institución, el que perciban una discriminación y crisis de pertenencia por parte de los diferentes actores de esta escuela es de gran necesidad realizar la investigación para analizar, evaluar y enjuiciar esas carencias que pueden ser eje de cambio para el proceso de aprendizaje de cada estudiante.

Realizar investigaciones en torno a la educación es sumamente importante, pero más cuando se desea informar, clarificar y precisar a la ciudadanía que la inclusión de las personas con discapacidad en las diferentes instituciones educativas es tarea de todos, debe entenderse que el ser parte de la solución hará que una sociedad con una crisis educativa sobresalga de las problemáticas que impiden el desarrollo del país y, no ser parte del problema que inhibe la mejora continua de la educación, además de hacer partícipe las políticas públicas como regulador de mejoramiento en los diferentes niveles educativos en particular la de nivel media superior.

Palabras clave: cognoscitiva, discriminación, discapacidad.

Abstract

This research seeks to question educational inclusion, understood as a process that seeks to address situations and spaces of exclusion in the education system and the challenges it poses to the training of students, as well as the impact it presents in the cognitive part at the time in the absence of the inclusion of students in different educational institutions. It is important to determine the variables that intervene in the academic formation of young people, the factors that could affect the cognitive part of the student because they do not feel included in the different activities carried out by the institution, the ones that perceive discrimination and belonging crisis. of the different actors of this school it is of great necessity to carry out the research to analyze, evaluate and judge those deficiencies that can be the axis of change for the learning process of each student.

Conducting research on education is extremely important, but more when you want to inform, clarify and clarify to the public that the inclusion of people with disabilities in different educational institutions is everybody's job, it must be understood that being part of the solution will make a society with an educational crisis stand out from the problems that

impede the development of the country and not be part of the problem that inhibits the continuous improvement of education, in addition to making public policy participant as a regulator of improvement at different levels educational, in particular, the upper level.

Key words: cognitive, discrimination, disability.



Desde el siglo XX la inclusión educativa ha estado presente en las políticas internacionales con una perspectiva ambiciosa. En los últimos años se presencian acciones que la ONU, UNESCO y otras instituciones han ejecutado a lo largo de varios países del mundo solo que no los suficientes para obtener los resultados que se desea, existen múltiples carencias que afecta gravemente a este sector y por tanto a la misma sociedad.

En la actualidad, los avances tecnológicos y científicos son factores que han determinado en gran medida la evolución de la sociedad, las familias, las instituciones públicas, organizaciones, etc., y cada uno de los sectores sociales son partículas que conjugan el todo, sin hacer distinción alguna, una cohesión que determina la responsabilidad de cada individuo para con los más vulnerables; en sí, el logro ambicioso de crear una sociedad incluyente.

En este proyecto de investigación se presentan datos relevantes e importantes que difunde la vida social de una persona con discapacidad así como las aportaciones que la misma sociedad Fresnillense y Zacatecana han demostrado en los últimos años, los avances que se han logrado en los sexenios pasados del gobierno en materia de la educación inclusiva así mismo de las repercusiones que ha traído la discriminación que sufren dentro y fuera de la institución, en conclusión, la importancia que le ha dado al Estado a estas personas vulnerables de la misma población de Fresnillo.

La problemática principal que se enfocara esta investigación es la crisis de pertenencia y la discriminación que sufren las personas con discapacidad dentro de los centros escolares, en particular en el CECATI No. 62 de Fresnillo, Zacatecas.

La crisis de pertenencia se refiere a que los alumnos con alguna discapacidad son sometidos a sentirse diferentes a los otros alumnos “normales”, excluyéndolos, haciéndolos sentir personas inútiles, que no pueden desarrollar actividades cotidianas, incapacidad para ejecutar sus habilidades y explotar sus capacidades académicas; es una falta de educación y cultura de la sociedad menospreciar a estas personas, ellos no son “diferentes” porque al igual de los demás son seres humanos y por ese hecho merecen ser respetados y valorados. Incluso pueden llegar a ser más capaces que los que no tienen una limitación física, es un argumento inválido señalar que son menos inteligentes o capaces de superar los obstáculos que encontramos en nuestra vida cotidiana.

Por otra parte, encontramos la discriminación, otro factor muy dañino dentro de nuestra sociedad que afecta a las personas con discapacidad en las instituciones, demostrando trato diferente y perjudicial, es un rechazo por las limitaciones que tienen, es decir, ellos necesitan apoyos especiales para su movilidad, para realizar alguna actividad, y esto es causa de burlas y afirmaciones despectivas en contra de la persona.

En múltiples investigaciones y estudios han enfocado al logro de la eliminación constante de la discriminación pero cada vez más se han observado casos de esta índole en las escuelas, realmente hay muy poco avance, se considera a la sociedad como pilar del cambio que se busca pero esta a su vez ha demostrado poco interés para lograr la inclusión de las personas con discapacidad.

Es muy importante llevar a cabo las investigaciones pertinentes para demostrar la realidad de los alumnos con discapacidad dentro del CECATI No. 62, profundizar mayormente para diagnosticar las causas y consecuencias de la misma.

La educación es universal sin distinción de raza, color, religión o sexo; es un derecho para todos. Realizar una investigación sobre la inclusión educativa es muy importante, ya que es un tema que tiene gran relevancia dentro de la sociedad, no se puede separar la educación para las personas con discapacidad dentro del sistema educativo. Investigaciones ya realizadas determinan la carencia de atención que hay sobre la educación especial, por ende es fundamental darle un seguimiento y difundir la importancia que tiene.

La inclusión educativa es un proyecto de investigación sumamente importante, se ha considerado como parte del desarrollo de una sociedad pero se ha hecho muy poco para combatir esa necesidad de desarrollo para este sector de la población, requiere de una completa y satisfactoria ejecución de los planes académicos que el estado ha subrayado. No se puede alcanzar mejora en la educación inclusiva si solo se planean sin ejecutar las acciones, y este trabajo precisamente busca procesar más y mejor información para tomar conciencia y hacer algo al respecto.

La información que se pretende exponer en este proyecto es con fines de contribución a lo que otros investigadores han presentado, pero con datos cotidianos que se suscitan dentro del CECATI No. 62 de la ciudad de Fresnillo, Zacatecas. Observaciones, diagnósticos y valuaciones que se harán para clarificar la situación vivencial de las personas con discapacidad en esta institución.

Es importante subrayar que esta investigación se tomará como base o guía para las otras instituciones educativas de la ciudad con el fin de mejorar la inclusión educativa, no solo para la educación media superior sino para todos los niveles educativos, trabajar diariamente con la crisis de pertenencia que sufren estas personas y la discriminación misma como factores que perjudican el buen desarrollo y progreso académico de las personas que padecen alguna discapacidad.

Para tener un diagnóstico más certero y concreto sobre esta situación es importante cuestionarse, indagar para lograr encontrar respuestas que son necesarias para poder enfocarnos en el estudio de este tema; quizá encontrarla no será una tarea fácil pero conforme se van armando los elementos y variables de la investigación se determinará y clarificará el polémico tema “inclusión educativa”.

A continuación se determinan las preguntas más elementales que arrojarán los resultados deseados de la investigación:

- 1.- ¿Por qué la sociedad discrimina la discapacidad de las personas?
- 2.- ¿A qué se refiere con la inclusión educativa?
- 3.- ¿Quiénes intervienen en la inclusión educativa?
- 4.- ¿Cuál es el impacto de la crisis de pertenencia y la discriminación en la inclusión educativa?

Estas interrogantes serán determinantes para identificar las causas así como las consecuencias que han intervenido en el desarrollo académico de las personas con discapacidad, además de observar los resultados que se han logrado de los planes del sistema educativo actual.

A continuación, se presentarán los objetivos, tanto general como específicos con el fin de llegar un punto de encuentro y

determinar lo que se desea lograr con esta investigación con respeto a la inclusión educativa de las personas con discapacidad en el CECATI No. 62.

Objetivo general :

Determinar los factores que inciden en la inclusión educativa en el CECATI No. 62.

Objetivos específicos

- 1.- Definir las variables que causan la discriminación hacia las personas con discapacidad
- 2.- Identificar las características de la inclusión educativa
- 3.- Determinar los sujetos que intervienen en el desarrollo de la inclusión educativa
- 4.- Analizar el impacto que tienen la crisis de pertenencia y la discriminación en la inclusión educativa

Estos objetivos serán revisados y analizados para detectar las variables que se desea conocer con relación al tema de estudio.

Como ya se mencionó en el párrafo anterior, las variables con las que se enfocará este proyecto es la crisis de pertenencia y la discriminación, la primera alude a la poca aceptación por parte de los alumnos, maestros, sociedad en general dentro de las escuelas, ya sea porque requieran apoyos personalizados, sean de lento aprendizaje o por las dificultades de movilidad, aunado a esto, encontramos la discriminación que sufren esto por su condición física, su forma de comunicar o los aparatos que usan para su movilidad; todos estos malestares son las que lidian diariamente y por ello el realizar esta investigación para poner un granito de arena compilando información que se encuentre al alcance de toda persona, partiendo con ella el cambio que se necesita, hacer conciencia y apoyar más a las personas con discapacidad.

No se puede decir que la información existente no sea importante, sino que, ésta investigación ofrecerá datos actualizados y de casos reales, haciendo la diferencia para la proyección de la vida académica de este sector tan importante.

Ofrecer información confiable es impulsar a la sociedad a encontrar la mejora continua que una ciudad o un país necesita.

Los estudios realizados en torno a la inclusión educativa son muy limitados por lo tanto es importante profundizar en este tema de investigación, al adentrarse a la búsqueda de la información en este campo se encontraron datos importantes, (Crosso, 2014) en su artículo “el derecho a la educación de personas con discapacidad. Impulsando el concepto de educación inclusiva”, subraya que, todos tienen derecho a la educación y ésta debe ser gratuita y obligatoria al menos en su nivel primario no importando si padeciese alguna discapacidad o deficiencia en su aprendizaje, por tanto, se puede confirmar que la educación es un derecho universal donde los jóvenes y niños deben ser involucrados y tomados en cuenta en el sistema educativo.

Es de gran importancia tener claro que la educación no puede ser vista como privilegio de unos pocos, como ya se ha mencionado, es un derecho individual del ser humano que debe gozar por el hecho de serlo, (Crosso, 2014) en su mismo artículo, manifiesta que la inclusión educativa para las personas con o sin discapacidad debe ser respetada y respaldada por la comisión de los derechos humanos y las organizaciones internacionales. No obstante, la visión actual de la educación en el país carece de ese respaldo y de las aplicaciones de las leyes y reglamentos que defienden y coadyuvan a la mejora de la educación, y aún más, a la educación de calidad que muchas veces lo pregonan.

La educación inclusiva deber ser afianzada como tal, fortalecer cada una de las bases y ejecutar las tareas correspon-

dientes con el fin de ir mejorando la situación deficiente que padecen las instituciones públicas y privadas del país, no puede haber desarrollo en un determinado territorio si no se homogeniza la educación, se requiere de unidad y cohesión de cada una de las partes involucradas, (Casanova, Rodríguez, 2009) asegura que la inclusión no solo es tarea de los docentes, es también para la sociedad, las familias, el gobierno y todos aquellos que integran una nación; es un proyecto que compete a toda una masa, todo un conglomerado que busca un fin común y no un interés particular.

Para entender mejor a este sector es indispensable acercarse e involucrarse a su propio entorno, no se puede comprender una situación si solo se prejuzga y no se vive el ambiente en el que se desenvuelven estas personas, hacer hincapié en las adversidades que la misma sociedad ha sometido a este grupo y demostrar que es erróneo, es la base para poder desarrollar acciones enfocadas a ofrecerles una mejor educación, educación que muchas veces se les ha negado por las características que según la sociedad difiere de las personas “normales”, no es una crítica anticipada, es una información ya diagnosticada por varios investigadores en el campo educativo así como de instituciones nacionales e internacionales que han demostrado la realidad del servicio educativo que débilmente reciben las personas con discapacidad.

(Feldman, Crosse, Bottinelli, 2008) en su artículo, adolescentes e inclusión educativa: un derecho en cuestión determina que la base para que una sociedad este fortalecido en sus diferentes vertientes es necesario que se le dé prioridad explícita a la formación e inclusión educativa entre los adolescentes. Además, como ya se ha mencionado, todo país requiere de una educación meramente de calidad, no basta con desarrollar planes sino ejecutarlas y supervisarlas para que se alcance el objetivo primordial, la mejora continua. Así como estos autores han identificado los elementos que involucra el objetivo de la inclusión educativa, es tarea de cada ciudadano de un territorio aportar ideas y acciones que ayuden a mejorar la problemática que se vive hoy en día.

La educación en los últimos tiempos ha generado investigaciones, prácticas y modelos que nos ayudan a entender la evolución y los cambios en el pensamiento y la cultura. La formación docente tiene mucho que ver con el desarrollo del currículo y con los procesos de reforma e innovación educativa. Dentro de éste, adquieren especial relevancia las modalidades de formación en el centro y reflexión sobre la práctica. Por tanto, se puede determinar la gran importancia que tiene la educación en el país, buscando a cada momento el desarrollo y la mejora continua.

Mucho se ha oído hablar de respuesta a las necesidades educativas de los estudiantes que han sido trasladados de servicios de apoyo fijo o de escuelas de educación especial a escuelas regulares y, a menudo, se ha hecho referencia a los conceptos de integración, participación y adecuación curricular; en fin, de todo un sinnúmero de términos que podrían o no dar sentido a los procesos que se desarrollan en este ámbito, tanto en el país como en el marco mundial.

Referencias bibliográficas

- Ma. Antonia Casanova, Humberto J. Rodríguez (2009) La inclusión educativa, un horizonte de posibilidades. España (pp. 78-124).
- Crosso, Camilla (2014) El derecho a la educación de personas con discapacidad. Impulsando el concepto de educación inclusiva. Guatemala (pp. 122-278).
- Marcelo Krichesky, Elena Duro, Ana Vitar, Daniel Feldman, Alberto César Crose, Carina Kaplan, Dana Borzese, Leandro Bottinelli (2008) Adolescentes e inclusión educativa: un derecho en cuestión. Argentina (pp. 16-78)
-

El maestro como generador de motivación en alumnos de primaria, Ciclo 2018-2019

- ***Claudia Lorena Pérez Mayorga***
- ***Marcelina Rodríguez Robles***

Resumen:

Es evidente que en la relación maestro-alumno intervienen diversos aspectos que influyen en el desempeño académico del estudiante; la evaluación diagnóstica refiere que la mayoría de los alumnos presentan problemas de aprendizaje; sin embargo, en la valoración del aspecto intelectual el resultado indica capacidad cognitiva para acceder a los contenidos curriculares correspondientes. Este estudio pretende investigar la incidencia de los factores que pueden ser favorecedores en la motivación de alumnos de primaria, conocer los desafíos a que se enfrenta el docente para ser agente motivador y contribuir a la mejora del rendimiento académico a través de un programa con propuesta de intervención. La investigación surge como respuesta a este planteamiento; incluye una revisión teórica sobre los aspectos básicos de la motivación y su incidencia con el rendimiento y académico. Participan 24 alumnos de primero a sexto grado, con edades entre 6 y 12 años, 50% hombres y 50% mujeres y 24 docentes correspondientes a estos grupos en dos escuelas primarias regulares, una federal y otra particular ubicadas en la ciudad de Fresnillo, Zacatecas. El modelo metodológico es el análisis cualitativo de tipo descriptivo y analítico, como técnica de recolección de datos se utilizará la entrevista semiestructurada, observaciones directas y bitácoras. El estudio se desarrollará desde una perspectiva humanista que pone al estudiante como eje central de la enseñanza y la disciplina como base para alcanzar las virtudes.

Palabras clave: Motivación, rendimiento académico, interacción maestro alumno.

Introducción



En la práctica docente se observa cómo la relación maestro-alumno cumple un papel determinante en el proceso enseñanza aprendizaje. Es evidente que si el alumno -aun cuando sus capacidades intelectuales estén afectadas- muestra una actitud positiva hacia el aprendizaje, tiene mayor aprovechamiento académico que un alumno que presenta adecuado funcionamiento intelectual y actitud negativa. Tenemos entonces, que cuando un alumno muestra interés y se esfuerza por aprender, es más factible que tenga logros; por lo tanto, es innegable que la intervención del maestro en el aula de clases puede dirigir el nivel de motivación del alumno. En esta investigación se pretende conocer las repercusiones que puede tener el desempeño docente en la motivación del alumno en nivel primaria, incrementar su nivel de motivación y promover una mejora en su rendimiento académico a través de un programa de intervención que proponga estrategias basadas en el modelo humanista promoviendo la enseñanza flexible y abierta y el desarrollo de la individualidad del alumno y de su potencial tanto afectivo como cognitivo.

En el quehacer docente se ha identificado un factor que determina el desempeño del alumno y su rendimiento académico siendo este la motivación. Un alumno motivado, muestra interés por las actividades, tiene iniciativa, colabora, cumple con tareas, está dispuesto a adquirir nuevos conocimientos; las preguntas que se pueden plantear ante esto son: ¿Cuáles son los elementos motivacionales que se expresan en el aula por parte del docente? ¿Cómo se expresa la motivación del alumno en la práctica cotidiana? ¿Qué factores influyen en la práctica docente para generar motivación? Estas son las preguntas que se pretenden dar respuesta en el desarrollo de este trabajo y en aras de contribuir en la formación de individuos críticos y con competencias para abordar y responder a las cambiantes problemáticas sociales, es necesario abordar esta situación desde la educación y desarrollar un estudio que permita identificar prácticas pedagógicas que generan o incrementan la motivación en el alumno de nivel primaria y proponer un programa de intervención que conlleve a un mejor rendimiento académico de los alumnos.

Hoy en día, en la comunidad magisterial se advierte una principal preocupación debido a la exigencia por elevar la calidad en la educación; la sociedad le ha dado gran importancia a este aspecto, convenciéndose de que es la vía más adecuada para desarrollar las habilidades y aptitudes de los individuos; sin embargo, el objetivo está muy alejado de la práctica real. En el quehacer cotidiano se observa cómo el maestro vive diversas situaciones con los alumnos, padres de familia y compañeros de trabajo que reflejan el desafío al que se enfrenta constantemente para dar respuesta educativa a las demandas escolares presentes, debido a ello, es importante considerar estas condiciones ya que es donde se ha de formar a estos individuos para la sociedad. La sociedad actual exige ciudadanos con sentido crítico, reflexivos y activos, con la oportunidad de desarrollar plenamente sus capacidades y aplicarlas en la solución de problemáticas, planteando formas de mejores condiciones de vida y asumiéndose como individuo con pensamiento crítico, autónomo y racional.

Es claro que en la relación maestro-alumno intervienen diversos factores por lo que se hace necesario incluir formas de actuación del profesor que incidan en el alumno, despertando o incrementando su interés y curiosidad por aprender lo cual le permita incrementar sus habilidades y conocimientos.

La sociedad actual ha sufrido cambios sustanciales que ameritan ser atendidos. El maestro juega un papel de suma importancia en el proceso de formación de individuos para la sociedad; sin embargo, la formación como educadores no ha pasado por los mismos cambios, pues los docentes no cuentan con las herramientas adecuadas para atender las demandas que exige la sociedad actual. El estudio de desarrollará con base en la teoría y modelos de Durkheim, retomando las aportaciones que hace a la educación a la que define de la siguiente manera: “Es la acción ejercida por la generación de adultos sobre la generación de jóvenes que no están aún maduros para la vida social, teniendo como objeto suscitar y desarrollar en él estados físicos, intelectuales y morales que exige de él la sociedad” (Durkheim, 1974).

Emily Durkheim es el primer autor que elabora un pensamiento sistemático de la educación donde la cultura cobra un papel de suma importancia. Durkheim refiere que la sociedad está en constante cambio y que ello conlleva a enfrentar crisis que generan la pérdida de vínculos sociales las cuales consideró provocadas por el debilitamiento de los procesos de interiorización de la moralidad de la sociedad lo que lo lleva a plantearse que la solución a todo ello se podía encontrar en la multiplicidad de procesos de regulación social y en la integración social.

La motivación tiene enorme relevancia en diversas áreas de la vida del ser humano siendo una de ellas la educación. Autores como Santrock, Ajello, Trechera, Herrera Ramírez y otros, después de que cada uno da su concepto de motivación; hacen la recopilación de otros más autores y formulan la siguiente definición: “proceso que explica el inicio, dirección, intensidad y perseverancia de la conducta encaminada hacia el logro de una meta, modulado por las percepciones que los sujetos tienen de sí mismos por las tareas a las tareas que se tienen que enfrentar”. Existen tres perspectivas teóricas de

la motivación: la conductista, la humanista y la cognitiva. La perspectiva humanista que es en la que se desarrollara este estudio, se centra en la capacidad de la persona para lograr su crecimiento, sus características positivas y la libertad para elegir su destino. García (2008), en esta perspectiva se ubica la teoría de las necesidades. La teoría más conocida sobre la motivación es la jerarquía de las necesidades propuesta por Abraham H. Maslow quien consideró las necesidades humanas en jerarquía, donde unas son prioritarias y al ser cubiertas pueden ascender a necesidades de orden superior. Primero se satisfacen las necesidades básicas y luego las más altas.

Maslow jerarquizó estas necesidades de la siguiente manera: necesidades fisiológicas, necesidades de seguridad, necesidades de amor y pertenencia, necesidades de estima y necesidades de autorrealización, donde la insatisfacción de estas tiene un impacto emocional importante. Valdés (2005) explica que Maslow descubrió dos necesidades adicionales que experimentan las personas que han satisfecho las cinco mencionadas, a las que llamó cognoscitivas las cuales son: necesidad de conocer y entender el mundo que rodea a la persona y la naturaleza, necesidad de satisfacción estética, la cual se refiere a la belleza, simetría y arte en general.

El modelo metodológico en el que se basa esta investigación es el análisis cualitativo, el cual se dirige a la especificidad de los acontecimientos y su explicación interpretativa.

Como menciona Sampieri este enfoque da profundidad a los datos, riqueza interpretativa, aporta punto de vista fresco, natural y holístico de los fenómenos, lo que permite ampliar la capacidad para recabar información y realizar un estudio sistemático que posibilita el desarrollo de la investigación. En este trabajo se emplean como técnicas para recabar información: la entrevista individual y grupal, la observación y diario de campo.

Conclusiones (preliminares)

En el desarrollo de esta investigación se tiene como evidencia el comportamiento de los alumnos que no están motivados, que al iniciar las actividades académicas se muestran desinteresados, apáticos, malhumorados y en ocasiones con poca tolerancia. La atención brindada mediante el quehacer cotidiano del docente, ha permitido ubicar que la dificultad que presentan los alumnos, en su mayoría, es “la falta de interés” por aprender. El alumno regularmente se observa cansado y sin iniciativa, lo cual es de suma importancia para la adquisición de los aprendizajes; aunado a esto, va la situación que actualmente vive el profesor a partir de la implementación de las nuevas “políticas educativas” que promueve el alto nivel de la calidad en la educación mediante la preparación y evaluación docente; situación que ha generado desde el inicio de su aplicación incertidumbre, inseguridad y angustia; pues al maestro además de que se le han sumado actividades y compromisos, no tiene garantía ni siquiera de la conservación de su plaza como docente.

El ser humano es complejo y es difícil explicar por qué actúa de determinada manera; en el ámbito de la educación, es un hecho que tanto las habilidades del alumno como la labor del docente, constituyen el aprendizaje. Ahora bien, en el aprendizaje escolar, intervienen diversos aspectos como es el cognitivo y los motivacionales y dentro de estos últimos, podemos mencionar las metas, las intenciones, percepciones y creencias; esto, viene a dejar de manifiesto la interrelación que existe entre los aspectos cognitivos y los aspectos afectivo motivacionales que se dan en la relación maestro-alumno. Si bien es cierto, el aprendizaje se adquiere de acuerdo a las habilidades y capacidades que tiene el individuo; indudablemente en éste también interviene la calidad del docente. Evidentemente la motivación es un factor causal en el aprendizaje y rendimiento académico del alumno, un estudiante motivado tiene disposición, se compromete y hasta suele ser solidario (siendo una de las propuestas del nuevo modelo educativo). En este estudio se pretende conocer el papel que juega el docente como agente motivador a fin de promover una mejora en el rendimiento académico del alumno a través de un programa que proponga estrategias de intervención.

Conscientes de que la educación es una suma de voluntades de instituciones públicas, privadas y sociedad, no es solamente acudir a una institución educativa; es un acto de responsabilidad, solidaridad y compromiso, es como docentes, ser capaces de generar ambientes de aprendizaje, propiciar una relación de crecimiento asumiendo una actitud crítica primero hacia sí mismo y después hacia lo que ocurre en el entorno, en las familias, en el alumno; la educación debe hacer prevalecer la formación de individuos con interés de participar de manera activa en la solución de problemáticas sociales. El aporte de este trabajo puede ser de gran utilidad a los docentes que pretenden formar estudiantes motivados, despertando en éstos su interés por aprender y por hacer uso de los saberes adquiridos, con sentido crítico y sensibles a los problemas que acontecen a la sociedad, capaces de enfrentar y dar soluciones desde esta postura, a las situaciones que se le presenten en su tránsito por la vida.

A fin de lograr los objetivos planteados; se tiene como punto de partida la investigación teórica de diversos estudios que abonan al conocimiento sobre el tema desarrollado en este proyecto, también se ha realizado un acercamiento con 10 de los 24 profesores seleccionados de las dos primarias en cuanto a la opinión que tienen de lo que es un alumno motivado y de cómo se motiva a éste; la mayoría de los docentes mostraron colaboración e incluso algunos reconocen que les falta actualización y también “algo que los motive” a ellos mismos –refiriéndose a la falta de reconocimiento de padres de familia y de las propias autoridades-; 3 de ellos opinaron que es necesario como docentes, participar en actividades que les permita tener mejor salud emocional.

Considerando que es en educación básica y concretamente en el nivel primaria donde se afianzan las habilidades y destrezas del alumno es imprescindible crear ambientes de aprendizaje positivos y estimulantes que contribuyan al desarrollo de una adecuada motivación y la adquisición de estrategias de aprendizaje que formen individuos hábiles, críticos, propositivos y con una cultura en valores.

Estado del arte

Existen diversas investigaciones que abordan el tema de la motivación escolar de las cuales la mayor parte se desarrolla en los niveles profesional y primaria.

En este apartado se ofrece una visión general sobre algunos de los estudios encontrados en los últimos años acerca de la motivación académica y estudios afines que permiten ampliar el conocimiento sobre el tema desarrollado en esta investigación. Se hizo una selección de los más relevantes de los cuales ocho son artículos de revista, una tesis y un curso taller. La mayoría de estas investigaciones son de tipo cualitativo realizadas en base a la metodología descriptiva.

Autor	Título	Año	Contexto	Autores relevantes	Observaciones
Sabater, Francesca Mari, Gil Llario, Ma. Dolores; Cisternas Rojas, Yazna; Vicent Catalá, Consuelo	La motivación como elemento clave en la intervención en dificultades de aprendizaje en las matemáticas en educación primaria	2010	Educación primaria		Refiere que la falta de motivación es un factor determinante del bajo rendimiento académico.
Vázquez, G	Agentes de aprendizaje. Docentes en el proceso educativo para la retención positiva.	2015	Universitario	Bourdieu Goffman	Reflexión sobre el docente en tanto agente del aprendizaje para disminuir el riesgo académico.
Cañabate, D., Aymerich A., Falgás M., Isern, Gras, M. E.	Metodologías docentes. Motivación y aprendizaje percibidos por los estudiantes universitarios	2014	Universitario		Plantea que el docente debe ser competente en el uso de metodologías para mejorar la actividad pedagógica
Anaya y Anaya	Estrategias de motivación del aprendizaje para los estudiantes	2010	Educación primaria	Maslow	Analiza e perfil del alumno desmotivado y el perfil del maestro que motiva.
Precht, A., Valenzuela, J., Muñoz, C., y Sepúlveda, K.	Familia y motivación escolar: desafíos para la formación inicial docente.	2016	Educación primaria		Analiza la representación que tiene el docente sobre el rol de la familia en la motivación escolar.

Tabla descriptiva del Estado del Arte

Autor	Título	Año	Contexto	Autores relevantes	Observaciones
Guerra y Lobato	Factores que influyen en la construcción de la identidad profesional del docente.	2015	Estudiantes del magisterio	Bolívar, A Fernández, M	Manifiesta elementos personales que constituyen la identidad docente de futuros maestros.
García	El educador como agente de formación,	2010	Educación primaria	Bourdieu Goffman	Reflexión sobre la imagen y el papel del educador.
Valenzuela, Jorge; Muñoz, Carla; Silva-Peña; Gómez Nocetti y Precht Gandarillas	Motivación escolar: claves para la formación motivacional de futuros docentes.	2007	Educación primaria		Plantea que para que un docente facilite la motivación en el alumno, debe también ser él formado motivacionalmente.
Bárcena, Larrosa y Mélich	Una mirada a la formación docente desde la experiencia: una apuesta por el no-futuro de la educación.	2010	Educación primaria		Analiza el desarrollo psicoemocional del alumno y la identificación de la experiencia práctica docente.
Tuc, L.	Clima del aula y rendimiento escolar	2013	Educación primaria	González, J Izquierdo, C. Martínez, J	Propone que el docente debe interesarse por crear ambientes organizadores (Planeación, relaciones interpersonales, aulas ventiladas e iluminadas).

Es evidente que dentro del salón de clases se manifiestan diversas situaciones académicas; siendo de mayor predominio el problema de aprendizaje. En cuanto a este punto, el estudio amplía la información respecto a que la falta de motivación es un factor determinante del bajo rendimiento académico. Respecto a la aportación de estas investigaciones, son varios autores que reflexionan sobre la imagen y el papel del educador, comprendiendo la complejidad de su práctica, no sólo por lo que determina su profesión, sino por la responsabilidad que tiene primero de formarse a sí mismo y después contribuir en la formación de sus alumnos. Está claro que el trabajo docente debe tener la finalidad de generar ambientes de aprendizaje, por lo que en ese sentido, es el principal actor ya que al hacer uso de sus habilidades, aptitudes y conocimientos, es el implicado en generar las condiciones para que se dé la adquisición de aprendizajes y convertirse en agente motivador.

La defensoría universitaria en el impulso al desarrollo humano y la paz

• **Verónica Rodarte Alfaro**

Resumen:

El presente trabajo, tienen por objeto mostrar que, resulta necesario comprender al hombre, debido a que a partir de que tuvo conocimiento de su propia existencia ha evolucionado, pues su naturaleza humana se encuentra dotada de razonamiento, ente pensante, con necesidades y ambiciones, que lo llevan a realizar diferentes acciones y comportamientos, según el momento en que se encuentra, consecuentemente la condición humana, se atiende desde la teoría del Iusnaturalismo, que sostiene que el derecho de toda persona nace por su propia naturaleza, sostenida por Aristóteles, Hobbes y Locke, que busca el desarrollo pleno del ser humano, vista desde el ámbito ético –filosófico- social, donde los valores son pilares de las normas establecidas en las representaciones colectivas que conforman las sociedades, la cultura que prevalece, permite transformar o eliminar a una sociedad de manera pacífica o violenta, en la medida del ejercicio de los derechos naturales, tales como la igualdad, el derecho de petición, la defensa, y la educación, este último y la cultura moldean al sujeto que demanda la sociedad, las instituciones educativas tienen la responsabilidad de formar individuos orientados al desarrollo social, sin alterar el respeto de los derechos fundamentales de toda persona, se utiliza el método analítico e interpretativo, para comprender el alcance de ordenamientos como la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, que obliga a las autoridades en el ámbito de su competencia a garantizar la protección a estos derechos, para ello, la educación superior crea una instancia denominada Defensoría de los Derechos Universitarios.

Palabras Clave: Iusnaturalismo, Constitución, Defensoría.

Summary

For making the present work, has the object to show it is necessary to understand Human Being, because since he had knowledge of his own existence has evolved, because his human nature is endowed with reasoning, thinking entity, with needs and ambitions, which lead him to make different actions and behaviors, according to the moment in which it is found, consequently the human condition. This comes from the Naturalism Theory which holds that the right of every person is born by its own nature, sustained by Aristotle, Hobbes and Locke, who seeks the full development of the human being, seen from the ethical-philosophical-social sphere, where the values are pillars of the norms established in the collective representations that make up the societies. The prevailing culture allows to transform or eliminate a society in a peaceful or violent way to the extent of the exercise of natural rights, such as equality, the right to petition, the defense, and education, the latter and culture shape the subject that society demands. Educational Institutions have the responsibility of forming individuals oriented to social development, without altering the respect of the fundamental rights of every person, the analytical method is used and interpretative, to understand the scope of legal systems such as the Political Constitution of the United Mexican States, which forces the authorities in the field of their competence to guarantee the protection of these rights, higher education creates an instance called Defender of University Rights .

Keywords: Iusnaturalism, Constitution, Ombudsman.

Introducción



El presente trabajo es una revisión bibliográfica en el que se indaga acerca de la sociedad actual que vivimos, en donde es necesario tener en cuenta que el desarrollo humano es una construcción del propio ser, y tiene la característica de ser progresivo y dinámico, e inestático, debido a que depende de las necesidades y ambiciones del hombre, que en un primer momento busca satisfacer las necesidades más apremiantes de toda persona, tales como: alimentación vivienda, vestido.

En un segundo momento busca garantizar la satisfacción de estas necesidades mediante el reconocimiento de derechos como persona, como resultado se obtuvo la Declaración de los Derechos del Hombre y del Ciudadano en 1789 (frances, 1789), con 17 artículos, posteriormente en 1948 la Declaración Universal de los Derechos Humanos (ONU, 1948), con 30 artículos, ambas basadas, en el pensamiento Iusnaturalista, desde el ámbito ético filosófico, que sostiene que los derechos naturales del hombre son los que permiten el pleno desarrollo humano, y con ello mejorar las condiciones de vida, hasta lograr convertirse en un ser intelectual, digital y libre en apariencia, pues está sujeto a un ordenamiento socialmente establecido.

Por otro lado se analiza como consecuencia del desarrollo humano, que los sujetos al formar parte de las representaciones colectivas como lo señala Durkheim que: “toda sociedad se asienta en las representaciones colectivas de significación general, explica la evolución social por tres factores: densidad de la población, desarrollo de las vías de comunicación y conciencia colectiva, en la sociedad primitiva la solidaridad se basa en el parentesco, en el mundo moderno se basa en la división del trabajo, y por último en la religión pues en ella la sociedad se diviniza en sí misma, trata los hechos sociales o representaciones colectivas, que el medio social impone por coerción a la conciencia humana” (filosófico).

De lo anterior se observa que no solo se transforma de manera individual, sino que, al ser este integrante de un grupo denominado sociedad, provoca que la colectividad también este en constante transformación, algunas veces de manera rápida y otras no tanto, como consecuencia del ritmo de vida acelerado, pues el individuo ya no se conforma con cubrir sus necesidades básicas, antes señaladas como la alimentación, vivienda, trabajo, religión, entre otros, sino que, la ambición como un elemento natural, lo lleva a insertarse en el mundo de la modernidad, el mercado, la tecnología, a poseer cosas, cambiar usos y costumbres, sufre una transformación de cultura en razón a los nuevos intereses, que lo hace deshumanizarse.

En este contexto, la cultura y la educación, son el parte aguas para el cambio, conjuntamente moldean al ser que la sociedad demanda, en un esfuerzo porque el individuo no pierda el sentido humanista, en México, el Estado, a través de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos (Camara de Diputados del H. Congreso de la Unión, 1917), en el artículo primero obliga a que todas las autoridades en el ámbito de su competencia, cuenten con una instancia que garantice la defensa de los derechos humanos, se crea la Comisión Nacional de Derechos Humanos así como las diferentes Comisiones Estatales.

En el ámbito educativo particularmente en la Universidad Autónoma de Zacatecas “Francisco García Salinas” integra en la Ley Orgánica la creación de la Defensoría de los Derechos Universitarios, con el propósito de garantizar y proteger los derechos de la comunidad universitaria.

Con apoyo en la antropología, que es definida por Conrad Phillip Kottak, en su libro *Antropología Cultural*, como: La antropología explora la diversidad humana en el tiempo y el espacio; estudia toda la condición humana, su pasado, presente y futuro; su biología, sociedad, el lenguaje y la cultura. De particular interés es la diversidad que proviene de la adaptabilidad humana (Kottak, 2011).

De la definición proporcionada se observa que existe diversidad humana, la cual significa que cada individuo es un mundo, con habilidades y potenciales diferentes que le permiten desarrollarse plenamente y cubrir sus necesidades, con la Declaración de los Derechos del Hombre y del Ciudadano en 1789, surgen los primeros matices del desarrollo humano como tal, se inicia una etapa de empoderamiento al individuo en donde comienzan a mejorar sus condiciones de vida, pues se declara que “Los hombres nacen y permanecen libres” se le da el reconocimiento de persona con igualdad de derechos, a poseer bienes como un derecho a la propiedad, a la garantía de sus derechos, a la libre expresión, son algunos de los diecisiete que se reconocen.

A través de este instrumento jurídico se crean oportunidades para que las personas tengan una mejor vida en condiciones más apropiadas, se originan cambios drásticos en la economía, el campesino deja sus tierras y las artesanías para emplearse en fábricas como obrero asalariado, se observan cambios tecnológicos y el pensamiento de las personas se transforma de manera independiente.

Posteriormente con la Declaración Universal de los Derechos Humanos en 1948, se reconocen treinta derechos naturales, que se tienen por el simple hecho de ser persona, los cuales son universales, indivisibles, interdependientes y progresivos, esta declaración, ha permitido que las personas alcancen una mayor dimensión en su desarrollo, en el campo laboral, en la adquisición y acumulación de bienes, a tener una vida sana, el acceso a la educación y la profesionalización, todos estos cambios colaboran al avance económico y cultural de las naciones y se refleja en el estatus económico del país, adelanto científico, tecnológico, crecimiento demográfico, infraestructura, política entre otros.

La familia y la espiritualidad pasa a un segundo término, la integración familiar se modifica, ahora son uniparentales y diversificadas, la espiritualidad se sustituye por objetos materiales, las actividades del hombre se sistematizan y se convierten en rutinas, no existe el sentido de pertenencia, dichos factores son los que influyen en la transformación social.

Desde la visión naturalista, Rousseau, sostiene que es necesario positivizar el derecho natural para que la libertad con la que nació el hombre, se encuentre garantizada ante la integración en la comunidad o sociedad, debido a la transformación del ser humano y la desigualdad entre los hombres, y lo hace a través de su obra máxima el Contrato Social de 1762 (Rousseau, 2005).

El filósofo, plantea la necesidad de establecer reglas de convivencia que permiten el cambio social de manera pacífica, por lo tanto, al ser el Iusnaturalismo la base y sustento del derecho humano, las teorías citadas, orientan el garantizar por todos los medios el goce y disfrute de los derechos en su más amplio sentido de entendimiento, ello da pauta a la construcción del derecho positivo, siendo esta última la disciplina con carácter coactivo sobre el respeto a la norma, o reglas de convivencia, sin embargo, no se debe encuadrar al ser humano como ente sujeto a normas, sino que también debe ser observado desde la esencia de la naturaleza de la realidad, es decir, desde la propia existencia humana, y el sentido filosófico axiológico, un ser con cultura, sentimientos, principios, valores y derechos que están presentes desde el momento en que nace el ser humano, son inseparables e indivisibles, no se pueden transmitir, adquieren el carácter de personalísimos y en la medida en que se desarrolla el sujeto se ejercen los derechos intrínsecos del mismo.

Utilizando la axiología jurídica, cuyo significado es el estudio de los valores jurídicos en la creación y aplicación de normas jurídicas ("Axiología,"), sin duda que la axiología jurídica, debe extraer los valores de la propia sociedad, ya que es esta la que construye o jerarquiza los mismos, según el momento histórico que se vive, pues tales valores deben verse reflejados en la norma y convertirse en valores jurídicos en donde la sociedad los asume como propios, los respeta y los hace efectivos, entendidos así, el que aparezcan como derecho positivo debe ser solo para el efecto de garantizar el respeto y el debido entendimiento en cuanto al alcance y protección de los derechos humanos.

Con la Declaración Universal de los Derechos Humanos de 1948, se reconocen los derechos naturales que se tienen por el simple hecho de ser persona, al ser inalienables a ella adquieren la calidad de "Derechos Humanos", con características especiales de "universalidad, indivisibles, interdependiente y progresivos", bajo el principio de supremacía de la Ley, surge la obligación del Estado de "prevenir, investigar, sancionar y reparar las violaciones a los derechos humanos", por lo que, debe garantizar el goce y disfrute de ellos sin limitación, otra obligación lo es la de "protección, impidiendo violaciones o abusos tanto individual como colectiva, así como la garantía, mediante el establecimiento de mecanismo de defensa a través de instrumentos jurídicos y de instancias creadas con el único propósito de hacer valer el derecho humano, en este orden la educación como un derecho humano ocupa el número veintiséis dentro de este catálogo, por lo que la misma adquiere el carácter de obligatoriedad, protección y vigilancia (ONU, 1948).

La Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, en los primeros veintinueve artículos dentro del título primero, capítulo I, denominado de los derechos humanos y sus garantías, mandata garantizar el goce y disfrute de ellos, que para el caso concreto de la educación es considerado en el artículo tercero, en el que mandata: "que toda persona recibirá educación, preescolar, primaria, secundaria y media superior, en donde primaria y secundaria, serán básicas y obligatorias", continua en el párrafo segundo que, "la educación que imparta el Estado tenderá a desarrollar armónicamente, todas las facultades del ser humano y fomentará en él, a la vez, el amor a la patria, el respeto a los derechos humanos y a la conciencia de la solidaridad internacional,(Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión, 1917).

Del ordenamiento citado se observa claramente, que el Estado está obligado a facilitar y propiciar el completo desarrollo armónico de todas las capacidades del individuo, tanto físicas, emocionales e intelectuales, que garantiza un desarrollo integral del hombre, inculca valores, el respeto a los derechos humanos y la solidaridad internacional, los cuales se deben anteponer, ante todo.

La educación como derecho humano, debe entenderse como: un proceso humano y cultural complejo. Para establecer su propósito y su definición es necesario considerar la condición y naturaleza del hombre y de la cultura en su conjunto, en su totalidad, para lo cual cada particularidad tiene sentido por su vinculación e interdependencia con las demás y con el conjunto. (León, 2007).

Es importante tener en cuenta que el autor Aníbal de León, en el artículo, denominado Que es la educación, señala los siguientes aspectos: condición y naturaleza del hombre, la cultura en su conjunto, vinculación e interdependencia, como bien lo señala, son aspectos que tienen interdependencia, ya que la educación tiene el propósito de completar la condición humana del hombre, crea la personalidad del individuo, forma sujetos cognitivos, y debe estar muy de la mano con la cultura como otra forma de educar mediante usos, costumbres y principios, que hacen que sea posible la integración del hombre al medio que le rodea.

La Universidad Autónoma de Zacatecas, bajo el fundamento del artículo tercero constitucional fracción VII, y en relación a que el humanismo en la educación se encuentra enarbolado por la teoría iusnaturalista, la universidad en apego a sus atribuciones en términos de la autonomía que le es conferida, reconoce a través de las diferentes normas que emite y bajo las cuales se organiza y genera un espacio de convivencia que permite cumplir con los fines de impartir educación, fomentar la investigación científica, humanística y tecnológica, la extensión y divulgación de estos últimos de manera adecuada.

El artículo 143 del Estatuto General (Universidad Autónoma de Zacatecas "Francisco García Salinas", 2011, p. 42) de la propia universidad, deja ver con claridad el carácter humanista al sujetar a la comunidad universitaria en su actuar a los principios éticos universales con una convivencia armónica y el estricto respeto a los derechos humanos y universitarios, así como sus garantías pretendiendo la construcción de interrelaciones significativas.

Para el caso, la Defensoría de los Derechos Universitarios, se crea como la instancia protectora de los derechos humanos y universitarios, dotada de independencia respecto a las autoridades universitarias con la finalidad de dar cumplimiento a los principios rectores de la institución ya referidos y garantizar una verdadera defensa y representación del universitario.

Mediante una perspectiva Iusnaturalista, la Universidad Autónoma de Zacatecas, reconoce dentro de su normatividad derechos que corresponden a la comunidad universitaria, particularmente para estudiantes en el Reglamento Escolar General (Universidad Autónoma de Zacatecas "Francisco García Salinas", 2011) y demás disposiciones normativas, para el sector académico los regula el Reglamento Académico y el Contrato Colectivo (uaz, 2017-2018), que de igual manera establece obligaciones y sanciones en caso de incumplimiento, los cuales están estrechamente relacionados con los derechos fundamentales de toda persona.

De todo lo anteriormente señalado se puede observar que la antropología y la axiología jurídica, desempeñan un papel importante, ya que la primera se ocupa de estudiar al hombre en su conjunto, es decir en un todo, tanto en el pasado, presente y futuro, lo que permite tener una noción de sociedades anteriores, así como de elementos que llevan a realizar transformaciones en las mismas, la segunda es la base jurídica, la ética y los principios jurídicos que respaldan el desarrollo humano.

Lo que no se debe perder de vista es la diversidad de sociedades en la que es indispensable tener presente el enfoque humanístico como el elemento fundamental que le permite al hombre desarrollarse plenamente e integrarse con otros semejantes, que comparten similitudes de valores, costumbres, creencias y que al mismo tiempo se encuentran sujetos a un orden social, ya que no existe una sociedad exenta de reglas y de normas que sostenga el desarrollo humano, por lo que los principios fundamentales de los derechos humanos, deben ser la base y soporte para evitar el resquebrajamiento de toda sociedad como valores establecidos.

Bibliografía consultada

- Axiología. Retrieved from <https://www.significados.com/axiologia/>
- Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos (1917).
- filosófico, D. Émile Durkheim. Retrieved from <http://www.filosofia.org/enc/ros/durk.htm>
- Declaración de los derechos del hombre y del ciudadano de 1789 (1789).
- Declaración universal de derechos humanos, (1948).
- Estatuto General, (2011).
- Kottak, P. (2011). Antropología cultural. In J. Mares (Ed.), (pp. 464). Retrieved from <https://antropologiauatx.files.wordpress.com/2015/07/kottak-conrad-antropologia-cultural.pdf>
- León, A. (2007). Qué es la educación. educere, 11, 11.
- Reglamento Escolar General, (2011).
- Rousseau, J. (2005). El Contrato Social. In. Retrieved from http://www.antorcha.net/biblioteca_virtual/politica/contrato/libro1.html
- uaz, S. d. p. a. (2017-2018). Contrato colectivo de trabajo UAZ-SPAUAZ. Retrieved from <http://contratos.spauaz.com/prensa20172020/contratocolectivo2017-2018.pdf>

Propuesta para la inclusión escolar: una mirada desde la fisioterapia

- ***Sandra Milena Camargo Mendoza***

Fundamentos Teóricos



En la actualidad, aún se evidencia algunas dificultades para la población con discapacidad en cuanto a acceso equitativo a los servicios de salud y de la educación, así como también, las oportunidades laborales que se derivan de estas. Esto deriva la limitación del desarrollo de actividades de la vida cotidiana, lo cual restringe su participación en algunos espacios.

Para la Convención de las Naciones Unidas sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad; la discapacidad se considera, en medida creciente, una cuestión de derechos humanos (Organización Mundial de la Salud, 2011), allí se disponen los derechos de las personas con discapacidad y la responsabilidad social que tienen todos los ámbitos sociales para garantizar sus derechos. Proponen además, los principios como la universalidad, indivisibilidad, independencia e interrelación de todos, declarando un pacto universal para reconocer y proclamar los derechos de todos para hacer efectiva la participación de todas las personas.

Para la población con discapacidad el acceso equitativo a los servicios de salud y de la educación, así como también, las oportunidades laborales, presentan grandes limitaciones para el verdadero desarrollo de la vida cotidiana, lo cual restringe su participación efectiva todos espacios sociales.

Desde la década de los 80's se han venido discutiendo, aspectos importantes referente al ámbito educativo, donde se reconoce a la educación como uno de los contextos que contiene diversas situaciones y necesidades que requieren respuestas a la exclusión vivida por mucho tiempo de la población con discapacidad.

Hurtado y Agudelo (2014), muestran en su estudio la importancia del acceso de las personas con discapacidad en la vida cotidiana, en donde se permita su participación en todos los espacios, respetando su condición personal.

De esta forma Blanco (2008), propone dicha normalización, permite dar una conversión en la base para la integración, desde aspectos especiales como lo son la integración escolar, la cual se enfoca en la integración de la llamada educación convencional y la educación especial, lo cual se logra a partir de una educación de calidad para todos los niños (as) de acuerdo a las necesidades de aprendizaje de cada uno.

Para Arnaiz (2004), reconocer los cambios que necesita la educación, requiere de una comunicación clara y exacta, que comprenda la inclusión como la forma de acción en todos los espacios sociales que permitan el desenvolvimiento integral en la sociedad. Para esto se debe asumir la creación de aulas estructuradas para un desempeño efectivo en la sociedad, la participación activa y real en todos los ámbitos donde se desempeñará socialmente.

De este modo, el interés de la educación inclusiva, se debe centrar entonces, en el apoyo estrategias en la educación que, como Jiménez, Luengo y Taberner (2009) describen, integren a los niños(as) con discapacidad en las aulas de clase, a partir de recursos que permitan el abordaje de fenómenos sociales y con esto un aprendizaje holístico desde los espacios educativos.

Los cambios para un inclusión efectiva implica, proponer cuestiones como Valcarce (2011), quien explica, que la educación inclusiva requiere cambios en el currículo, en las estrategias de enseñanza y las prácticas pedagógicas, de tal forma que se alejen de la mera reflexión, y se logre principios pedagógicos y leyes universales, que generen una transformación socioeducativa.

Por otro parte Hurtado y Agudelo (2014), exponen que las personas con discapacidad, tienen menos posibilidad de ingresar a instituciones educativas y permanecer en ellas, por lo tanto, presentarán un alto fracaso escolar y una alta deserción de las mismas.

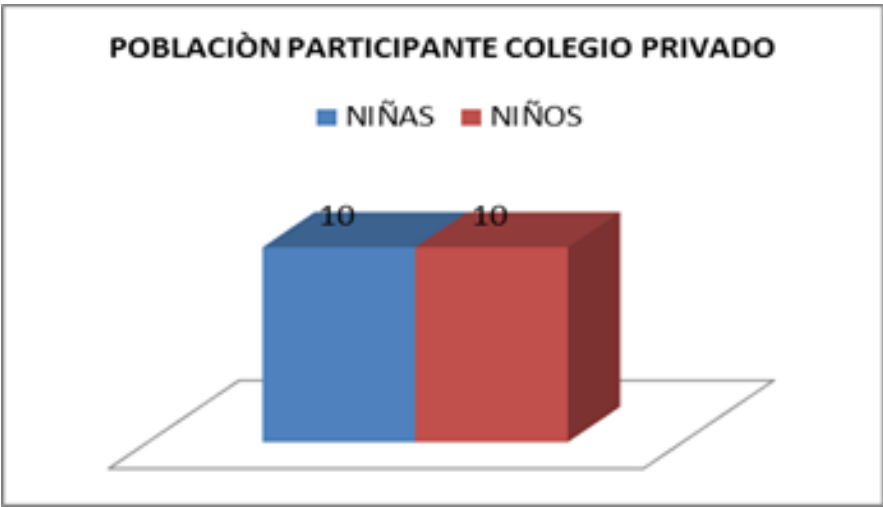
En línea con lo anterior Donato, Kurlat, Padín y Rusler (2014), muestran que las limitaciones para el aprendizaje y la participación de las personas con discapacidad, se deben a la mirada estigmatizante y patologizante, y a la ausencia de la formación docente en estos aspectos, para lograr modalidades de evaluación que no continúen multiplicando las barreras en los espacios educativos. De este modo ellos proponen, una educación que logre una verdadera productividad, autonomía y verdaderas relaciones sociales, lo cual a futuro, permiten el desarrollo social efectivo en la sociedad de las personas con discapacidad.

El Ministerio de Educación Nacional, promueve los Planes de Mejoramiento Institucional (2014 y 2017), establece cuáles son las poblaciones prioritarias, y los énfasis que se deben transformar en los establecimientos educativos, entre estos se encuentra, la modificación de cultura educativa. Para el logro de una inclusión educativa efectiva, se deben diseñar estrategias, que impacte a directivos, académicos, administrativos y la comunidad donde se encuentre inmerso la institución educativa. Esto requiere de lineamientos, que permitan desaparecer los imaginarios que generan exclusión. Gómez, Avella y Morales (2014), proponen acciones basadas en el Ministerio de Salud y Protección Social, donde muestran la importancia de crear actividades de planeación, mejoramiento y estructuración sobre la situación real de la discapacidad en el país y la eliminación de la discriminación de la población con discapacidad.

Resultados

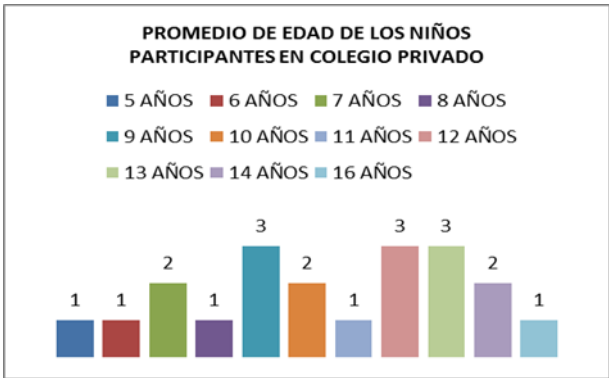
A continuación se socializa los resultados del tamizaje de las habilidades de un grupo de estudiantes en condición de discapacidad, pertenecientes a un colegio con políticas de inclusión educativa de la ciudad de Bogotá. Participaron 20 estudiantes, de primaria y bachillerato. Se utilizó el Instrumento de Vitor Da Fonseca (1998), para evaluar las habilidades físicas y motoras, las cuales pertenecen a las habilidades básicas, las cuales permiten el desarrollo de las destrezas que se asimilan al ver y observar. Estas, están presentes desde el momento en que se nace y permanece en el desarrollo. Se considera por lo tanto, como habilidades motoras: los desplazamientos, saltos, giros, lanzamientos, todos ellos relacionados con la coordinación y el equilibrio, motricidad fina, motricidad gruesa, lateralidad y noción del cuerpo.

Gráfica No. 1 Número Total de niños participantes, distribución por género.



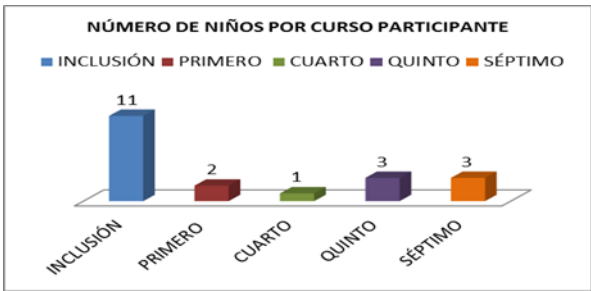
La gráfica anterior demuestra la participación total 20 estudiantes para el colegio privado, con un total de 10 hombres y 10 mujeres.

Gráfica No. 2 Promedio de Edades de la población participante en el colegio privado.



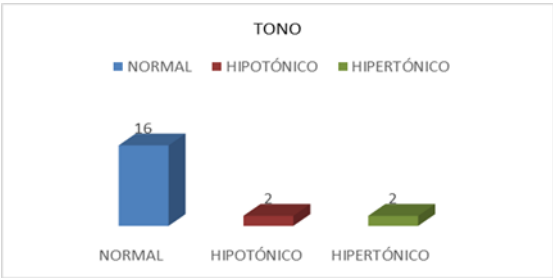
La gráfica anterior muestra un promedio de edad de 13 años, la edad menor de participación fue de 9 años.

Gráfica No. 3 Cursos que Participaron en el colegio privado



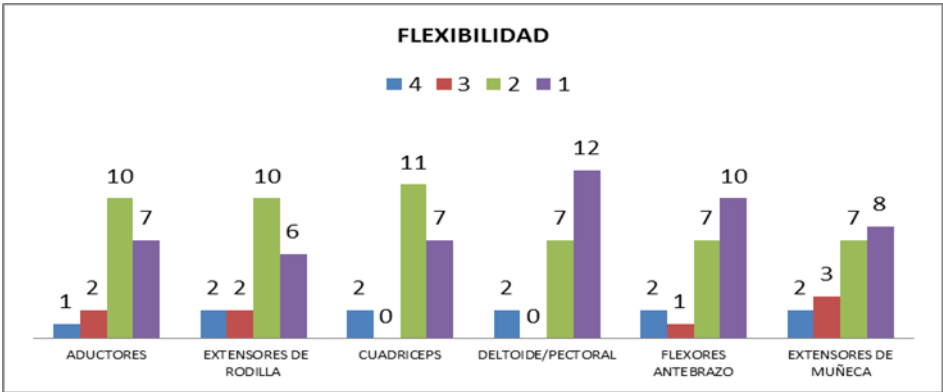
Para el Colegio privado, se encuentra en la gráfica anterior que, la participación de cinco cursos, donde la mayor participación fue en el curso de inclusión con un total de 11 participantes.

Gráfica No. 4 Desarrollo de las habilidades físicas para el Tono.



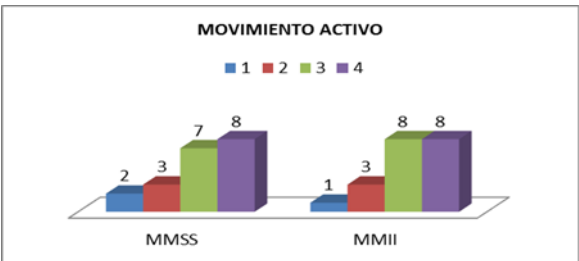
Se evalúa la habilidad tono, conocido como la tensión muscular residual, que permite la contracción parcial, pasiva y continua de los músculos. La tabla anterior muestra que la mayoría de los participantes, tiene la característica de un tono normal, 2 niños presentan bajo tono, conocido como Hipotonía, y dos de los participantes presentan hipertonía, caracterizado por tener un tono aumentado.

Gráfica No. 5 Desarrollo de las habilidades físicas para la flexibilidad.



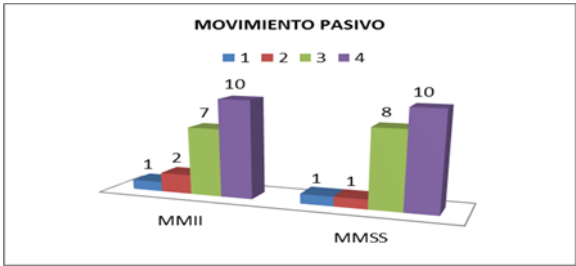
La habilidad de flexibilidad es reconocida como la capacidad del músculo para realizar el mayor recorrido articular posible sin alteración de tejidos blandos, dicha magnitud de estiramiento es dada por el rango máximo de los movimientos de todos los músculos que componen una articulación. Esta característica de flexibilidad es involutiva, lo que propone una perdiendo paulatina con el paso del tiempo. Es importante tener en cuenta que la flexibilidad es la que posibilita el movimiento. La tabla anterior demuestra que los niños participantes presentan altas alteraciones de flexibilidad, siendo la más predominante del en tren anterior del cuerpo, es decir en el pectoral y deltoides, los músculos con menos alteraciones de flexibilidad son los músculos de la muñeca.

Gráfica No. 6 Desarrollo de las habilidades físicas para el Movimiento Activo.



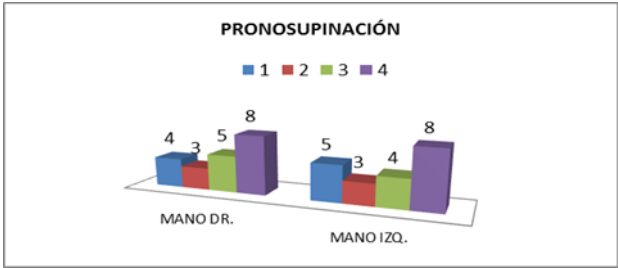
El rango de movimiento (ROM) se refiere al punto en el una articulación se mueve. Dicho el movimiento, se evalúa observando el rango de movimiento que realiza la persona voluntariamente, determinando la distancia que puede mover la articulación de una persona. La tabla anterior demuestra las características del movimiento activo el demostrando que la mayoría de los niños participantes no presentan alteraciones del movimiento. Sin embargo, se observa un niño presenta alteraciones para generar movimientos activos para miembros superiores y dos de ellos, presentan alteraciones para miembros inferiores.

Gráfico No. 7 Desarrollo de habilidades físicas para el Movimiento Pasivo.



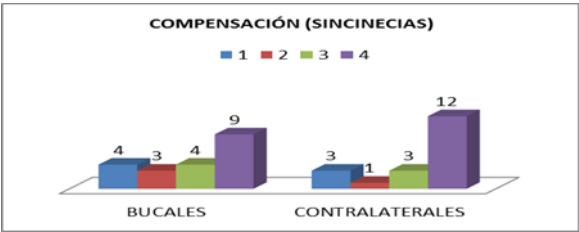
Rango de movimiento pasivo se puede observar, cuando la persona puede mover la articulación si está completamente relajado, este rango es mayor que el rango activo porque los músculos que rodean la articulación se relajan y permiten mayor rango de movilidad. Los movimientos pasivos se pueden realizar en relajación o bien venciendo ciertas resistencias, en este caso, se evaluó sin resistencia. A partir de esto, la tabla anterior muestra que los niños participantes en su mayoría no presentan habilidades para el movimiento pasivo.

Gráfica No. 8 Desarrollo de habilidades físicas para la habilidad de Pronosupinación.



La pronosupinación está dada por el conjunto de movimientos que facilitan la rotación de una parte de un miembro, ya sea superior o posterior. Como su nombre lo indica la pronosupinación incluye dos movimientos: la pronación y la supinación. La pronación consiste en un movimiento del codo y del brazo con el fin de que la mano pueda volverse hacia abajo (conocido como rotación interna). A nivel del pie, consiste en dirigir la planta del pie hacia el exterior (rotación externa). En cuanto a la supinación, se caracteriza por los movimientos inversos: una rotación externa de la mano (la palma de la mano gira hacia arriba) y una rotación interna del pie (la bóveda plantar gira hacia el interior). Para este caso la evaluación se realizó solo para miembro superior. La tabla anterior muestra, que en su mayoría os niños presentan adecuada habilidad para la pronosupinación.

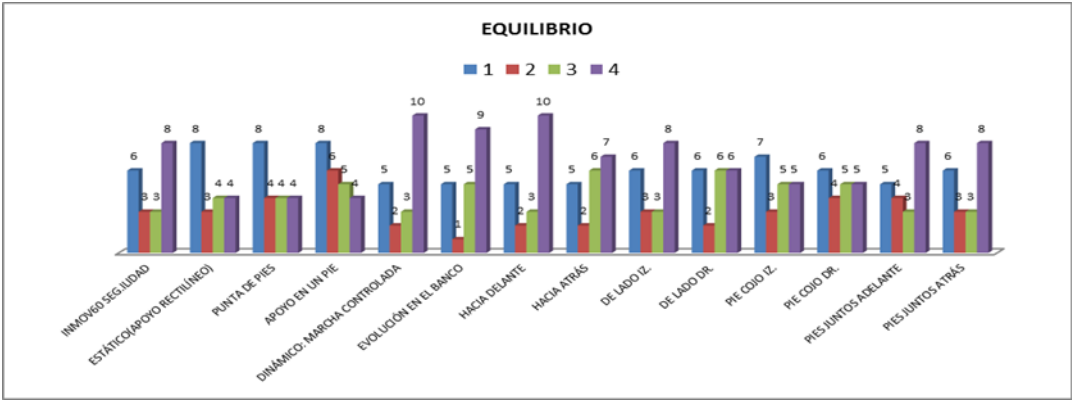
Gráfica No. 9 Desarrollo de habilidades físicas para la habilidad de Sincinecias (Compensación)



Cuando se realiza un estiramiento es muy importante estar concentrado y tener un adecuado el esquema corporal. Al realizar un estiramiento es importante ser consciente de los movimientos que se van a ejecutar, de este modo, el movimiento es más efectivo. Al realizar un estiramiento la persona no debe sentir tensión, pero nunca debe ser un dolor intenso, si por alguna condición patológica o física se siente tensión excesiva, las estructuras neuronales no permitirán la ejecución efectiva y se la realización del movimiento será “co -ayuda” por los músculos adyacentes, esto es conocido como compensación.

Para la evaluación anterior, la tabla muestra que la mayoría de los niños no presentan alteraciones de compensación, sin embargo, cuatro de ellos realizan compensación bucal (movimiento de la boca al ejecutar un movimiento normal), y tres de ellos presentan compensación contralateral (lo que implica una compensación de músculos del otro lado del cuerpo).

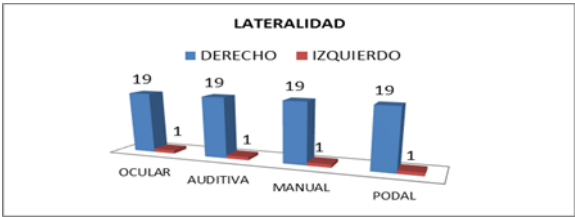
Gráfica No. 10 Desarrollo de habilidades físicas para la habilidad de Equilibrio.



Una de las características del músculo es adaptarse a una postura corporal contra la gravedad, para que la persona sea capaz de realizar actividades que impliquen equilibrio, todos los músculos deben estar debidamente compensados (a esto se le reconoce por el nombre co-contracción). Las personas con un mayor equilibrio muscular sufren menos dolores, no tienen tensión al momento de ejecutar el movimiento, lo cual evita contracturas en la ejecución de un movimiento, es importante tener en cuenta, que en ciertas alteraciones patológicas, las personas no logran tener equilibrio al momento de ejecutar actividades, que en su mayoría el propio cuerpo compensaría de forma normal con o patologías.

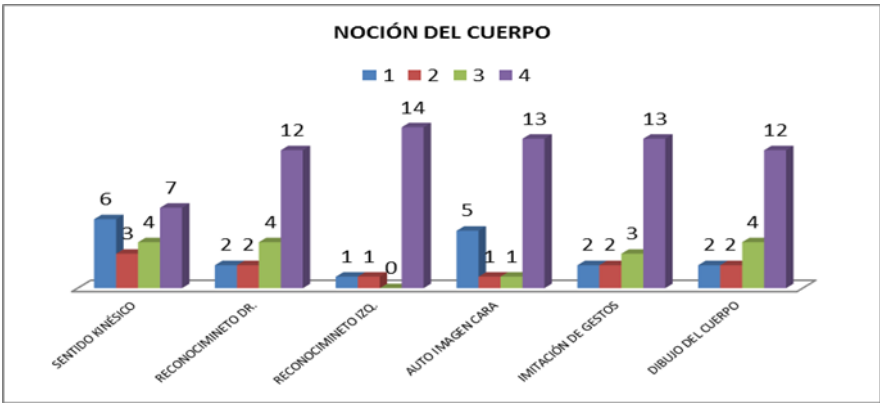
La tabla anterior demuestra que los niños participantes en su mayoría tienen habilidad para actividades de tipo dinámico: marcha hacia adelante o subir y bajar en un banco, sin embargo, se observa también un aumento de limitación al momento de ejecutar actividades como mantenerse en punta de pies, apoyarse en un solo pie o mantener una marcha sobre una línea determinada.

Gráfica No. 11 Desarrollo de habilidades físicas para la habilidad de Lateralidad.



La lateralidad es conocida como la preferencia que presenta una persona para ejecutar actividades con un lado de su propio cuerpo. Este tipo de dominancia lateral, está vinculado a que el hemisferio cerebral izquierdo, se encarga de ejercer control sobre el lado opuesto, es decir, lado dominante. La tabla anterior muestra que la mayoría de los niños tiene una lateralidad derecha.

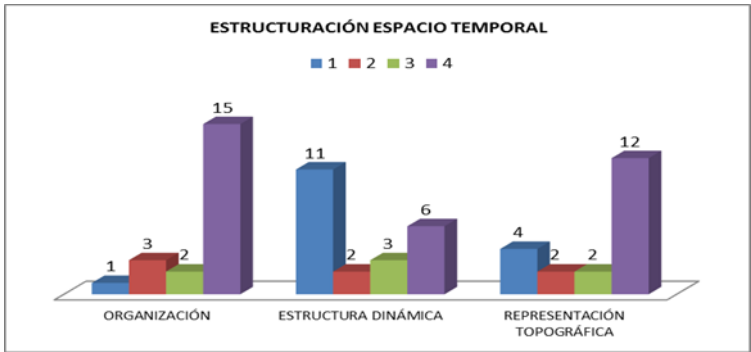
Gráfica No. 12 Desarrollo de habilidades físicas para la habilidad de Noción del Cuerpo.



Dentro del desarrollo de las habilidades físicas, y con el paso del desarrollo neurológico y físico de la persona, el cuerpo logra la capacidad motriz para comunicarse y relacionarse con el mundo que le rodea, esto quiere decir, que la persona con la capacidad evolutiva logra por medio de su propio movimiento y por medio de la interacción social, la persona logra desde la primera infancia aprender a conocer su propio cuerpo y a utilizarlo como medio de expresión y de intervención en el medio, lo cual le permitirá reconocerse como un ser en un entorno determinado, capaz de relacionarse con otros, además de reconocer su propio cuerpo, con el cual irá construyendo su propia identidad personal.

La tabla anterior demuestra, que la mayoría de los niños participantes tienen una habilidad adecuada para la concepción su cuerpo, esto quiere decir que reconocen su imagen, logran imitar otras imágenes, sin embargo, se encuentra que, existe una gran falencia para el sentido kinésico es decir, reconocer su cuerpo el otros movimientos o con relación a otros cuerpos. Lo que conlleva a limitaciones tales como, la participación en diferentes grupos distintos, el trabajo colaborativo en la educación, o conocer pautas de conducta, actitudes, o roles, del mismo modo, este tipo de limitación, no permite reconocer con efectividad las opiniones de los demás o enriquecer su propio identidad.

Gráfica No. 13 Desarrollo de habilidades físicas para la habilidad Estructuración Espacio Temporal.



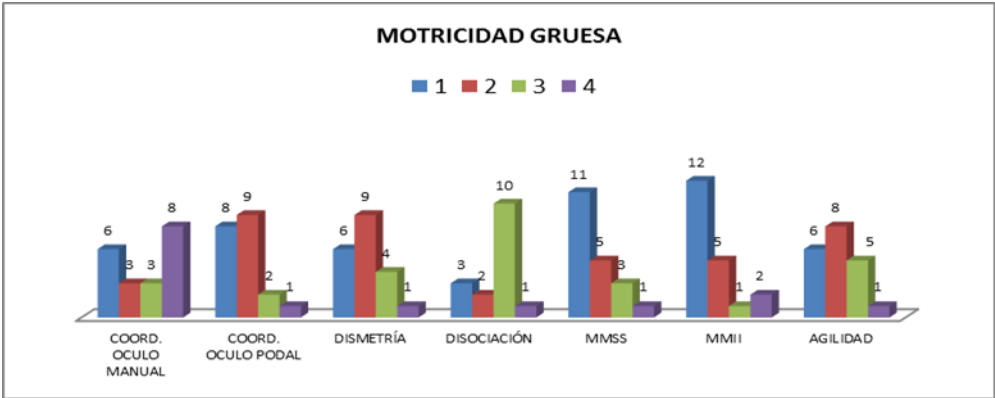
La integración de la estructuración espacial y la estructuración temporal, permite la estructuración espacio-temporal de una persona, esta estructura resulta de la relación de la persona por medio de la integración de datos espaciales provenientes del sistema visual (lóbulo occipital), y de los datos temporales rítmicos del sistema auditivo (lóbulo temporal), esto en su conjugación permite la lateralidad y el esquema corporal que se integra la unidad funcional del individuo.

De este modo, la estructuración espacio-temporal es una proviene de la integración de la estructuración espacial, es decir, del espacio, con relación a lo temporal, lo cual permite situarse en ciertos momentos, cuando se encuentra en relación con otros. Por lo tanto es la capacidad de, integrar por medio de los sentidos, la experimentación de sensaciones personales que le permiten tomar conciencia de su ubicación en relación con todo lo que le rodea.

La gráfica anterior muestra por lo tanto, que la mayoría de los niños presentan habilidades para la organización y la representación topográfica, lo que les permitirá a los niños, tener una concepción sobre mantener concepción sobre el cuerpo físico, y comprender su conformación por la estructura de la piel, de este modo, tendrán una síntesis de la información táctil, lo cual permitirá diferenciar la forma de los objetos que tocamos, por otro lado, tendrán también la capacidad de reconocer el espacio inmediatamente contiguo al individuo, es decir la distancia, lo cual les permitirá reconocer qué objetos se pueden tocar de forma directa o indirecta a través de herramientas y/o utensilios. Es decir reconocer el espacio externo al cuerpo.

Por otro lado la tabla, muestra también que, la mayoría de los niños presentan alteraciones para las habilidades de estructuración dinámica, es decir que ellos presentarán alteración al momento de analizar, aspectos del espacio más allá del alcance inmediato, es decir que existirá una limitante para acceder a él en su totalidad. Esto consiste en alteraciones para el conocimiento y significación de los conceptos espaciales, pérdida de un sistema de coordenadas a través de referencias representadas por la verticalidad u horizontalidad, además de limitaciones de conceptos espaciales como son los de la orientación, los cuales consisten en derecha-izquierda, arriba-abajo, delante-detrás, un lado, más lejos y más cerca, o conceptos espaciales de situación, tales como dentro fuera, tamaño: grande-pequeño, ancho-estrecho, alto-bajo, largo-corto.

Gráfica No. 14 Desarrollo de habilidades físicas para la habilidad de Motricidad Gruesa.

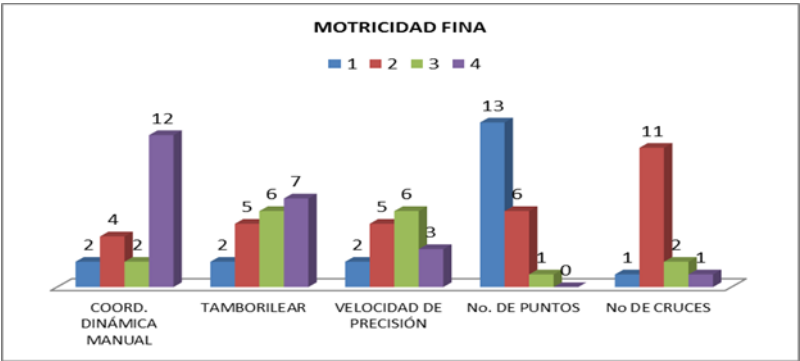


Las habilidades motoras finas y gruesas son el resultado del trabajo en conjunto entre el cerebro, el sistema nervioso y los músculos del cuerpo.

Las habilidades motoras gruesas son aquellas, que hacen referencia a los movimientos que utilizan grupos musculares grandes, tales como, caminar, saltar o escalar.

La tabla anterior muestra, que la mayoría de los niños tienen gran habilidad para actividades con los miembros superiores e inferiores, sin embargo, también se observa alteraciones importantes para actividades de agilidad (es decir, que impliquen rapidez), además de alteraciones para actividades que tienen que ver con disociación (es decir, el trabajo alternado de movimientos). Lo que limita a los niños (as) a realizar actividades de mayor complejidad motriz, es decir la combinación de varios grupos musculares.

Gráfica No. 14 Desarrollo de habilidades físicas para la habilidad de Motricidad Fina.



Las habilidades motoras finas se refieren a pequeños movimientos realizados con la lengua, labios, dedos, manos, muñecas, dedos de los pies y los pies, es decir, grupos musculares pequeños.

La tabla anterior muestra, que los niños tienen habilidades finas para trabajos manuales básicos, sin embargo presentan gran alteración para actividades que tienen relación con coordinación dinámica (tiempo determinado o figuras difíciles) o habilidades de precisión.

Conclusión

Las recomendaciones dadas a continuación, buscan tener en cuenta las habilidades físicas y motoras de los estudiantes, con el objeto de permitir una efectiva participación en el espacio educativo en las diferentes actividades académicas, logrando constituir una efectiva participación en el espacio educativo:

De acuerdo a las dimensiones físicas y motoras analizadas en el presente estudio, se establecen actividades que se pueden trabajar con los estudiantes, independientemente de la asignatura en la que el estudiante esté participando. A continuación se describe cada una de las habilidades a desarrollar por dimensión analizadas:

Estructuración Espacio Temporal: Para esta habilidad física y motora, se deben diseñar actividades Establecer orientación espacio y tiempo en la ejecución de movimientos corporales (acciones con un fin). La condición a desarrollar experiencia vivida en cuanto al ajuste global del espacio-tiempo por medio de motricidad.

Noción del Cuerpo: Fortalecer memoria corporal para las actividades de la vida cotidiana. Esta actividad busca desarrollar percepción del esquema corporal como punto de referencia en las actividades físicas.

Estructuración espacio temporal: Experimentar experiencias táctiles, auditivas y visuales, además de ejecución de la marcha con manipulación de objetos, experimentar experiencias táctiles, auditivas y visuales, ejecutar marcha con manipulación de objetos. Para esta habilidad se recomienda diseñar actividades de en el que se trabaje dimensiones, cercanía, orden y separación.

Así mismo, se recomienda realizar actividades a repetición que tengan una finalidad y en la que el niño obtenga un resultado con retroalimentación positiva, ejecutar actividades con propósitos definidos para concentración, con retroalimentación auditiva, realizar actividades físicas entre las actividades académicas con horarios específicos.

Movimiento activo: Desarrollar marchas con reconocimiento de trayectorias, realizar ejercicios de lateralidad intencionada, desarrollo de actividades lúdicas para conciencia espacial.

Movimiento Pasivo: Realizar movimientos cotidianos de gesticulación con retroalimentación visual y auditiva.

Sincinecias: Facilitar acciones de acomodación corporal, retroalimentando baros, cabeza y troco, ejecutar ejercicios de tracción y fuerza con retroalimentación visual.

Equilibrio: Desarrollo de actividades en diferentes superficies con retroalimentación auditiva, manejar marcha en diferentes direcciones con ajustes posturales constantes.

Tono: Realizar actividades cotidianas que involucren los músculos en desuso, ejecutar ejercicios de fortalecimiento de grandes músculos para reducir hiperflexibilidad.

Discusión

Las actividades que se desarrollan en los espacios educativos, además de propender por el adecuado aprendizaje de los estudiantes, se sugiere que orienten el desarrollo motor y físico de todas las personas. Por lo tanto, se recomiendan actividades que permitan a las personas participar socialmente de todas las actividades educativas, y que a su vez, estimule habilidades motoras. Esto consiste, en realizar actividades académicas que generen un aprendizaje holístico, desde vínculos humanos que generan la participación con los otros.

Por este motivo, la fisioterapia tiene un papel importante en la orientación de la inclusión educativa, no solo desde la condición de discapacidad. Esto quiere decir, que es preciso generar actividades académicas que estimulen el movimiento corporal humano desde todas las instancias de aprendizaje.

La inclusión educativa es un proceso que se debe tener cuenta en las políticas de educación ya que desde una perspectiva inclusiva debe contener aprendizajes desde las diferentes necesidades de la población infantil con discapacidades ya que tienen los mismos derechos que todos los niños, por esta razón se necesita de un fisioterapeuta para el desarrollo del movimiento corporal humano, equilibrio, control postural, fuerza, flexibilidad y en proceso de acompañamiento de los docentes, sirviendo como guías en estos nuevos proyectos.

Según López (2011), las alteraciones o deficiencias orgánicas del aparato motor que de manera permanente o transitoria afectan a un mal funcionamiento del sistema óseo-articular, muscular y /o nervioso, se han de traducir en la escuela en el ajuste de la respuesta educativa, en la adaptación de cuantos elementos sea necesario modificar para que de la forma más normalizada posible los alumnos puedan “actuar” y desarrollarse de cara a su formación y desarrollo integral. Normalización en este contexto no quiere decir que con las adaptaciones oportunas vayamos a acercar a los niños más a la “normalidad”, sino que será normal en ellos utilizar otros medios o estrategias para realizar las actividades cotidianas en el aula, lo que establece que los ajustes o modificaciones efectuados en la oferta educativa común para dar una respuesta adecuada a los alumnos con necesidades educativas especiales, en un continuo de respuesta a la diversidad.” Al hablar de Adaptaciones Curriculares no solo hacemos referencia a aquellas que se plantean de forma individualizada para un alumno, sino a todas aquellas modificaciones que debemos introducir en el Proyecto Educativo, Proyecto Curricular y programaciones de Aula, sin las cuales las adaptaciones curriculares individualizadas carecen de sentido y se hace muy difícil su puesta en práctica.

Sobre el rol de fisioterapeuta según Hernández (2016), la práctica de la fisioterapia se ocupa de la promoción de la salud, la prevención de la enfermedad, el tratamiento/intervención, habilitación o rehabilitación; es decir que sus alcances no se limitan a la atención al paciente o cliente directo, sino que también incluye, entre otros al desarrollo de otras estrategias de salud pública.

Además, una parte integral de la terapia física es la interacción entre el fisioterapeuta y el paciente/cliente/familia o cuidador para desarrollar un entendimiento mutuo; en este tipo de interacción es necesaria para cambiar las conductas positivamente, el conocimiento del cuerpo y del movimiento, que pueden promover la salud y el bienestar.

Según Ocampo, M (2013) quien realiza el estudio Accionar del fisioterapeuta en instituciones educativas: socialización de una experiencia desde la perspectiva del estudiante, en donde el papel del fisioterapeuta no solo desde la habilitación y la rehabilitación, sino también, desde la promoción de hábitos que favorezcan la salud y reduzcan factores de riesgo. Esto genera una necesidad de promocionar la salud, desde el objeto de estudio y, específicamente, en relación al escenario educativo, al considerar el movimiento corporal como potenciador de desarrollo humano.

Por otro lado de la Ley 528 (artículo 3 párrafo b), menciona algunos aspectos que son funciones del fisioterapeuta y forman parte del ejercicio profesional, como el "diseño, ejecución, dirección y control de programas de intervención fisioterapéutica para promoción de la salud y bienestar cinético, prevenir deficiencias, limitaciones funcionales, discapacidades y cambios en la condición física en individuos y comunidades en riesgo, recuperación de sistemas esenciales para el movimiento humano y participación en procesos interdisciplinarios de habilitación y rehabilitación integral". Así mismo, en el párrafo c, se define como función la capacidad de generar trabajo de fisioterapia en diversos sectores, incluido el sector de la educación, por esto, la importancia de trabajar con otras disciplinas para analizar los criterios que realmente hacen falta observar en los procesos de inclusión educativa, que involucre a los niños (as) en su propio proceso educativo.

Agradecimientos

A los estudiantes del Colegio Campestre Marie Curie por participar en el estudio, a sus docentes y directivas por permitir un aprendizaje mutuo en el proceso de la inclusión educativa.

Referencias

- Arnaíz, P. (1996). Las Escuelas son para Todos. Revista Siglo Cero. Vol. 27 (2). España: pp. 25-34.
- Blanco, R. (2008): Construyendo las bases de la inclusión y la calidad de la educación en la primera infancia. Revista de Educación. pp. 33-54.
- Camargo, S., y Rodríguez Y. (2017). Programa Interdisciplinario para apoyar la inclusión educativa desde las dimensiones física y comunicativa en dos establecimientos educativos de la ciudad de Bogotá. Informe Final de Investigación. Corporación Universitaria Iberoamericana. 146 p.
- Da Fonseca, V. (1998). Manual de observación psicomotriz, significación psiconeurológica de los factores psicomotores. Barcelona: INDE.
- Donato, R., Kurlat, M., Padín, C, y Rusler, V. Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia. UNICEF. (2014). Experiencias de inclusión educativa desde la perspectiva de aprender juntos. Estudio de casos en regiones de Argentina. Junio. Chaco: Argentina. Pág. 138.
- Gómez, L., Avella, A., y Morales, L. (2015). Observatorio de Discapacidad de Colombia. Revista Facultad Nacional Salud Pública. Vol. 33. N°. 2. mayo-agosto. Colombia.
- Hurtado, L., Agudelo, M. (2014). Inclusión educativa de las personas con discapacidad en Colombia. CES Movimiento y Salud. 2(1). Colombia: 45-55.
- Ministerio de Educación Nacional. (2004). Planes de Mejoramiento Institucional. (Documento Digital). Recuperado el 2 de Octubre de 2017. Tomado de: <http://www.mineduacion.gov.co/1621/propertyvalue-31333.html>.
- Ministerio de Educación Nacional. (2017). Decreto 1421 de 2017. Por el cual se reglamenta en el marco de la educación inclusiva la atención educativa a la población con discapacidad. República de Colombia: Agosto. Pág. 1-20. [Documento en línea]. Recuperado el 3 de Octubre de 2017. Tomado de: <http://es.presidencia.gov.co/normativa/normativa/DECRETO%201421%20DEL%2029%20DE%20AGOSTO%20DE%202017.pdf>.
- Organización Mundial de la Salud (OMS). Discapacidad y Salud. Washington. [Documento digital]. Recuperado el 3 de Octubre de 2017. Tomado de: <http://www.who.int/mediacentre/factsheets/fs352/es/>.
- Organización Mundial de la Salud. Organización Panamericana de la Salud. (2001). Clasificación Internacional del Funcionamiento, de la Discapacidad y de la Salud. CIF. Versión Abreviada. [Documento Digital]. Recuperado el 1 de Octubre de 2017. Tomado de: http://apps.who.int/iris/bitstream/10665/43360/1/9241545445_spa.pdf.
- Organización Mundial de la Salud. OMS. (2011). Banco Mundial. Resumen Informe Mundial Sobre la Discapacidad. Ginebra.
- Valcarce, M. (2011). De la Escuela Integradora a la Escuela Inclusiva. Revista Innovación Educativa. N°. 21. pp. 119-131.

El modelo educativo en la cultura menonita. Una estrategia práctica para la vida. El caso de la comunidad “La Honda” del Municipio de Miguel Auza, Zacatecas.

- ***Claudia del Rocío Lugo Barrón***

Resumen

El interés es indagar cómo es que el aprendizaje que adquieren en la comunidad menonita de “La Honda” Miguel Auza se puede relacionar con el conocimiento práctico, empírico o a la influencia que pueden llegar a tener los estilos de crianza de los padres en este aprendizaje. De aquí surge la primera pregunta de investigación ¿De qué manera influye el conocimiento empírico en el modelo educativo de la comunidad menonita “La Honda” de Miguel Auza, Zac?

La educación de sus pobladores ha prevalecido y se ha desarrollado con el apoyo directo de la religión, filosofía de vida y los usos y costumbres, pues la comunidad aprende por medio de la práctica y la experiencia.

No se cuenta con una formación académica allegada a los principios de la Secretaría de Educación Pública, por lo tanto el modelo educativo que se ha ido implementado, les ha limitado adquirir conocimientos de tipo analítico o teórico, sin embargo, diseñan e inventan algunos artículos útiles para la vida diaria. Lo que les permite realizar actividades mediante la práctica, tales como; la agricultura, el hogar, sistemas de riego, entre algunos otros que son creados por sí mismos sin seguir un manual.

Palabras Claves: educación, comunidad, religión, familia.

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA



El interés es indagar cómo es que el aprendizaje que adquieren en la comunidad menonita de “La Honda” Miguel Auza se puede relacionar con el conocimiento práctico, empírico o a la influencia que pueden llegar a tener los estilos de crianza de los padres en este aprendizaje.

La educación de sus pobladores ha prevalecido y se ha desarrollado con el apoyo directo de la religión, filosofía de vida y los usos y costumbres, pues la comunidad aprende por medio de la práctica y la experiencia.

No se cuenta con una formación académica allegada a los principios de la Secretaría de Educación Pública, por lo tanto el modelo educativo que se ha ido implementado, les ha limitado adquirir conocimientos de tipo analítico o teórico, sin embargo, diseñan e inventan algunos artículos útiles para la vida diaria. Lo que les permite realizar actividades mediante la práctica, tales como; la agricultura, el hogar, sistemas de riego, entre algunos otros que son creados por sí mismos sin seguir un manual.

JUSTIFICACIÓN

El propósito de este estudio es identificar, analizar y describir la influencia del sistema de crianza y su relación con el sistema educativo, de esta manera se debe resaltar que la comunidad “La Honda” de Miguel Auza, Zacatecas, es una cultura diferente en su sistema educativo, regímenes religiosos, estatutos de gobierno y usos y costumbres conservadoras.

Es una comunidad que no cuenta con algunos contenidos de información actualizados del mundo moderno, sin embargo son un grupo étnico emprendedor, reflejado en la gran producción de diversas herramientas de trabajo, productos y economía que se maneja dentro de la misma.

Es importante destacar que en México existe información e investigaciones en territorios menonitas sobre sus antecedentes históricos y algunas características de su cultura, pero no hay la suficiente acerca de la estructura e implementación del modelo educativo que se sigue en las comunidades menonitas, sin embargo, en la comunidad ya mencionada el sistema de crianza establecido posiblemente permite a la población aprender de manera empírica, puesto que los individuos aprenden y adquieren la habilidad para realizar actividades mediante la práctica.

El conocimiento que pueden adquirir por medio de la experiencia se conecta a un mundo real en el que plasman lo que realizan por medio del saber hacer, generando cosas que por lo particular otros niños en distintos entornos no potencializan del todo esta habilidad o competencia para la vida.

No se tiene un referente acerca de la forma en que conciben el aprendizaje, reflejado en la creación y diseño de elementos prácticos para la vida diaria, además es importante saber cómo a partir de la concepción del tipo de educación que reciben adquieren un tipo de conocimiento, sin contar con elementos teóricos, tecnológicos o de tipo metódico.

No se ha encontrado alguna investigación que tenga relación con la cuestión del “análisis de la familia, como posible factor determinante en el proceso de enseñanza-aprendizaje en la adquisición de nuevo conocimiento”. Al analizar algunos elementos de adquisición del conocimiento, como la práctica del empirismo, dentro del grupo étnico menonita, se puede observar que se recibe el conocimiento de forma diferente a la manera tradicional como en la que se obtiene en los modelos educativos de nuestro país. A partir de esto, se genera un impacto en la cuestión de limitar el saber en un modelo específico a seguir, sino que este puede llegar a ser más amplio, evidentemente reflejado en este grupo étnico que ha preservado sus tradiciones y su desarrollo se ha dado sin la intervención de un modelo educativo gubernamental obedecido.

PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN

¿Qué tipo de educación se desarrolla en la comunidad menonita de “La Honda” de Miguel Auza, Zac?;

¿De qué manera influye el conocimiento empírico en el modelo educativo?;

¿Cómo se relaciona el sistema educativo de la comunidad la Honda con el conocimiento religioso, cotidiano, familiar y comunal?;

¿Cómo influye la participación social en la educación dentro de la comunidad la Honda?

Objetivo General

Conocer el modelo educativo en las comunidades menonitas a partir del sistema de crianza;

Objetivo Específicos:

Identificar la influencia del conocimiento empírico en el modelo educativo;

Analizar el sistema educativo y su relación con el conocimiento religioso, cotidiano, familiar y comunal;

Analizar la manera influye la participación social en la educación dentro de la comunidad

ESTADO DEL ARTE

El estado del arte es una parte fundamental en el objeto de estudio de esta tesis, puesto que parte de aquellas investigaciones ya realizadas por otros y son sustentadas desde distintas disciplinas y enfoques. Es importante mencionar que las siguientes investigaciones arrojan algunos datos significativos que se complementan con la presente investigación, sin embargo no se encontró una investigación que cuente con mucha información del modelo educativo implementando en las comunidades menonitas, en relación a los estilos de crianza de la familia, la comunidad y/o religión.

Como punto de partida se cuenta con la propuesta de la autora María Olivia Trevizo Nevárez (2008) que propone la investigación titulada; La educación menonita: una cultura tradicional en la modernidad realizada en una comunidad menonita donde la autora menciona que “difícilmente se puede comprender una organización escolar como la de los menonitas sin conocer o tener los antecedentes básicos de la organización social de estas microsociedades autogestivas” (Trevizo, 2012). Por lo planteado anteriormente en su investigación aborda la importancia de conocer cómo es su cultura y con qué antecedentes históricos cuentan, ya que esto es lo que se vive cotidianamente y se ha dado de generación en generación, por lo que se debe tener una percepción amplia de su forma de vida para así poder entender la funcionalidad que se pueda dar en la educación a partir de lo que acontece en este grupo étnico.

Por su parte en La Ética Religiosa y Cultura Económica de los Menonitas de la Honda Zacatecas elaborada por la Dra. Marisol Cruz Cruz (2015) en su tesis doctoral aborda datos muy importantes que formaran parte de la tesis actual, puesto que es de las pocas investigaciones que fueron realizadas en la comunidad menonita “La Honda” del municipio de Miguel Auza, Zacatecas. Por lo tanto está contextualizada en la comunidad y en la religión, fundamento que es de gran importancia porque revela algunos datos desconocidos de la misma comunidad como; el origen de los menonitas, su religión, algunos rasgos culturales y económicos, además en su contenido revela información que permite tener una mejor concepción de la relevancia que tiene la religión en su comunidad y como está interviene fuertemente en la vida cotidiana de los individuos.

MARCO TEÓRICO

El marco teórico es una de las partes más importantes en la investigación, puesto que es un análisis de la teoría por medio de conceptos y aspectos asociados a la problemática a desarrollar, ayuda como sustento científico avalado por una o varias teorías ya establecidas con anterioridad, mismas que le dan mayor validez y credibilidad a lo expuesto, ya que es un apoyo para comprender la realidad a través de lo ya escrito o dar una respuesta a un problema.

En este capítulo se pretende abordar las teorías que favorecen el trabajo de investigación, en el cual se mencionan algunos teóricos como; Moscovici y Durkheim.

1. Representaciones Sociales

La teoría de “Las representaciones sociales” fue expuesta por su principal precursor Moscovici. Es importante resaltar el término de cultura, con su complejo devenir en cuestión del concepto, llegando a ser algo complejo de sintetizar en una sola definición, sin embargo se detallará en este apartado dicho desde la perspectiva del conjunto de símbolos que dan como resultado una representación de un grupo o sociedad.

El concepto de cultura, ha sido empleado, para definir algunas características distintas o singulares en una determinada comunidad o contexto. Pero, el tener una definición concreta y particular de este término, es equívoca, puesto que su estructura varía y se ven inmersos y múltiples significados distintos que la transforman. Según Montiel (2015) existe el concepto etimológico de la misma, haciendo mención de que su inicio data en el término “agricultura” señalando a la cultura como el cultivo en la naturaleza y la humanidad.

La cultura tendría que concebirse entonces. Al menos en primera instancia, como el conjunto de hechos simbólicos presentes en una sociedad. O, más precisamente, como la organización social del sentido, como pautas de significados “históricamente transmitidos y encarnados de formas simbólicas, en virtud de las cuales los individuos se comunican entre sí y comparten experiencias, concepciones y creencias (Montiel, 2005).

Por lo anterior, es importante resaltar el papel que funge lo simbólico en una cultura, ya que, esto se ha ido construyendo de generaciones pasadas, y por lo general, este aspecto, es muy evidente en un contexto y proyecta en un individuo una identidad. Por ejemplo; la forma de vestir, hace distinguirse de otros, al igual el portar cierta argumentaría, que esta le da al sujeto un significado propio.

El autor menciona que “todo soporte simbólico de significados culturales: no sólo la cadena fónica o la escritura sino también los modos de comportamiento, prácticas sociales, usos y costumbres, vestido, alimentación, vivienda, objetos y artefactos, la organización del espacio y del tiempo en ciclos festivos, etc.” (Montiel, 2005). Este tipo de características, pueden llegar a ser muy evidentes en una comunidad, pero aunque esto se detecta inmediatamente, se debe hacer un análisis y cuestionamiento de cada elemento utilizado y adquirido como parte de su cultura, al igual el valor que tiene para los habitantes de la comunidad.

Para comprender esta idea, es oportuno situarnos en nuestro propio contexto y/o analizar uno distinto, esto con el fin de realizar una comparación de aquellos elementos que no son parte de la cultura perteneciente y/o posiblemente algunas características son similares y su uso es muy diferente a lo conocido o las formas cíclicas del tiempo pueden ser totalmente diferentes en las prácticas sociales, aunque estas son de manera particular, se han ido desarrollando por los mismos individuos.

2. Representaciones colectivas

Es preciso señalar que sus indicios datan con el sociólogo Émile Durkheim, quién diseñó una teoría denominada las representaciones colectivas que según Durkheim (2009) son concebidas como estáticas, disponibles en cualquier instancia para el individuo, y además estas son impuestas por la sociedad.

Al concebir dicho concepto propuesto por Durkheim, el psicólogo social Moscovici retoma algunos conceptos al elaborar su tesis doctoral, en donde, analiza y llega reintegrar este concepto y da como resultado que proponga el término de representaciones sociales, es así como “las representaciones sociales (RS) surgen al reformular Moscovici el concepto de las representaciones colectivas de Durkheim” (Moñivas, 1994).

Es pertinente aclarar que ambos conceptos se distinguen uno de otro, aunque de un inicio las representaciones colectivas sirvieron de apoyo para desarrollar la teoría de las representaciones sociales. Ambas poseen características singulares, tal como lo señala Moscovici, existen:

“dos diferencias entre las RS y las representaciones colectivas. Mientras las RS implican una construcción social del conocimiento por parte de los sujetos (la representación es un proceso constructivo del conocimiento de carácter social, al originarse en las conversaciones interindividuales o intergrupales), las representaciones colectivas de Durkheim son formas de conciencia impuestas por la sociedad a los individuos (la representación es una reproducción de la idea social). En este sentido, las RS son un modo particular de adquirir conocimiento y de comunicar conocimiento, teniendo lugar intermedio entre los conceptos y la percepción. La otra diferencia es que las RS, al tener una dimensión cognitiva en su generación, estabilizan los marcos de palabras e ideas, funcionando como sistemas de información – esquemas, guiones, modelos, etc. – de aquello que producimos (ciencia, religión, arte, etc.)” (Moñivas, 1994).

El concepto de representación social, fue un término amplio y abarca más elementos que intervienen en la construcción del conocimiento del individuo, además es importante señalar que este no solamente se centra en un elemento estático del sujeto sino que va más allá del mismo y aborda toda una realidad en la que se ve inmiscuido y sobre todo el contacto que tiene en la sociedad, le da una representación o significado ha determinado fenómeno, estructura, acontecimiento vivido en su realidad, entre algunas otras cosas.

Según “Moscovici (1973) entiende las RS como:

Sistema (s) de valores, ideas y prácticas con dos funciones nobles; primero, establecen un orden que capacita a los individuos para orientarse en su mundo material y social y dominarlo, y segundo, hacen posible la comunicación para tomar parte entre los miembros de una comunidad proveyéndoles de un código para el intercambio social y de un código para nombrar y clasificar de manera no ambigua los diversos aspectos de su mundo y de su historia individual y de grupo. Citado por (Moñivas, 1994)

El sentido de pertenencia de un individuo a un determinado lugar, data de las determinadas características del mismo, que evidentemente se proyectan en las prácticas sociales, las normas, religión, educación, etc. que hace al sujeto ser una pieza de todo ese conjunto, que al complementarse hace que se represente como una identidad conformada de distintos elementos.

En la comunidad menonita, existen una gran cantidad de representaciones sociales, mismas que se puede percibir desde la llegada a la comunidad. Existe un enlace con algunos elementos propios de la comunidad que denotan que la educación, familia y religión están basadas en las representaciones sociales. Puesto que el concepto que se tiene de educación contiene estos elementos que enmarcan en su formación personal.

Los menonitas por ser una comunidad con antecedentes socio-históricos, mantienen su tratado interno sobre el tipo de educación que deben brindar y recibir los habitantes de la población, se rigen por sus antepasados y lo que dictan sus gobernantes, o pastores, quienes llevan la dirección de todos. Este tipo de cuestiones no han sido cambiadas, el concepto de educación no solo se basa al contenido metodológico, sino va más orillado a lo religioso. Pero este es el concepto que se tiene de educación y no solo visto desde un salón de clases, sino que el aprendizaje se ve fuera de las escuelas menonitas, en su primer grupo social (la familia) y que en ellos aprenden los quehaceres del hogar, practicas relacionadas al cultivo y ganado, así como también, al saber desarrollar algunas de sus habilidades creando instrumentos prácticos para su uso cotidiano.

Según Wangner y Hayes (2005), las representaciones se originan en la interacción de los individuos y son entendidas como una forma de interpretar y aprehender la realidad cotidiana, hacer familiar y otorga un sentido a lo nuevo, desconocido e inesperado. Estas son muy particulares de cada grupo o sociedad, esto se encuentran sumergidas en sus marcos históricos-culturales, en sus códigos, valores, ideologías, etc. aprehender la estructura del conocimiento y ligarla al proceso social. Citado en (Fernández, 2011)

El enfocar la teoría de las representaciones sociales a la comunidad menonita, es realizar una amplia investigación en base a su percepción y significado que se le da a ciertas características de la misma, ya que los datos deben ser verificados y no caer en prejuicios o percepción desde mi propio contexto, comparándolo al mismo, cada una de las características se tienen que fundamentar, es por ello que el tema de representación social da una pauta aquello que no se ha descrito y más sin embargo es algo cotidiano en un contexto.

MARCO METODOLÓGICO

Respecto al objetivo de la presente investigación, es conocer el modelo educativo en las comunidades menonitas a partir del sistema de crianza. Por lo tanto, se establecerá un orden lineal que permitirá construirla, resaltando algunos de los conceptos principales en cuestión al conocimiento, empirismo, familia, religión y comunidad.

Para darle sustento a dicha investigación se enfocara en algunas teorías fundamentales de Max Weber y Representaciones colectivas de Durkheim y Representaciones sociales de Serge Moscovici. Además la disciplina abordada en la investigación es la sociología, precisamente como rama que estudia aquellos aspectos sociales que acontecen en los humanos como la religión, familia, comunidades mismos que son fenómenos centrales en el presente trabajo.

Para esta investigación se utilizará el enfoque histórico – interpretativa, tomando en cuenta que este no se reduce a aquello que solamente se puede percibir y aquella subjetividad se transforma en un significado que conlleva a un escenario existente de la realidad. También el tipo de investigación será de manera descriptiva como una forma de explorar y construcción representativa de las características presentes durante la realización de la investigación.

Por lo tanto, la metodología que se llevará a cabo en esta investigación será con enfoque cualitativo, puesto que es flexible y permite incorporar instrumentos que serán aplicados en un tiempo estimado de seis meses dependiendo del instrumento a emplear. Los instrumentos que se utilizaran son: entrevistas semiestructuradas, observación y diario de campo, involucrando algunos sujetos en relación con la familia, religión y comunidad. Además se usará como técnica el trabajo de campo y descriptivo, para tener una mejor comprensión de la realidad desde la situación cotidiana.

Bibliografía principal:

Trevizo, M. (2012). La educación menonita: una cultura tradicional en la modernidad. Investigación educativa de la rediech, pp 15-19

Ruiz, M., y Cruz, M., (1999). Reseña “Poema Pedagógico”. Redalyc, pp 202-206

Cruz, M. C. (2015). Ética religiosa y cultura económica.

Fernández, C. M. (2011). Representaciones sociales e identidad cultural zacatecana. Zacatecas.

Montiel, G. G. (2005). teoría y análisis de la cultura. México.

Moñivas, A. (1994). Epistemología y representaciones sociales: concepto y teoría. Madrid: Universidad complutense de Madrid.

Derechos sexuales y reproductivos en los jóvenes del nivel medio superior. Estudio de caso: alumnos de la Unidad Académica Preparatoria UAZ, Programa 3, Fresnillo, Zacatecas

- **Ana Paola Luna García**

Resumen

En la actualidad no hay ninguna duda que es necesario abordar la temática de la salud sexual y reproductiva en la adolescencia, ya que a pesar de los esfuerzos gubernamentales que se han hecho para mejorar, los resultados no han sido del todo favorables.

“La salud sexual y reproductiva en la adolescencia abarca muchos ámbitos o esferas en la vida del ser humano, por lo tanto es la capacidad igual de todas las personas y de todas las edades a recibir información apropiada, que incluya: la investigación, el tratamiento y el cuidado en una manera oportuna, a través del curso reproductor de la vida a pesar de la edad, el sexo, clase social, el lugar de vivir o la etnia. También que decida libremente cuántos hijos tener y para demorar o prevenir el embarazo. Al momento de concebir no tenga peligro alguno y su niño sea sano. Tenga derecho a manejar problemas de esterilidad; prevenga, trate y maneje las infecciones reproductoras de tracto e infecciones sexualmente transmitida inclusive VIH/SIDA, y otras como cáncer; y disfrute de una vida sexual sana, segura y agradable que contribuya a la calidad de vida”.

Esta investigación permitirá conocer y complementar la situación de la salud sexual y reproductiva en la adolescencia y la situación en la que se encuentra nuestro país y en específico el Estado de Zacatecas. Estos datos y herramientas que presenta la Secretaría General del CONAPO, servirán para entender mejor la importancia que tiene la salud sexual y reproductiva a lo largo de la vida del ser humano.

Es necesario, pues, observar la sexualidad desde todas esferas tan amplias en las que se divide desde el punto de vista individual y la responsabilidad de los distintos actores involucrados en el tema de la salud.

Esta investigación describe un estudio propuesto sobre los derechos sexuales y reproductivos, enfocado a los adolescentes (Estudiantes de Nivel Medio Superior) en Fresnillo, Zacatecas.

Adolescencia y salud reproductiva.



La adolescencia es una época de cambios biológicos, psicológicos, sexuales y sociales. Para la Organización Mundial de la Salud es el periodo comprendido entre los 10 y 19 años y está comprendida dentro del periodo de la juventud entre los 10 y 24 años. La pubertad o adolescencia inicial es la primera fase, comienza normalmente a los 10 años en las niñas y a los 11 años en los niños llega hasta los 14-15 años. La adolescencia media y tardía se extiende hasta los 19 años. A la adolescencia le sigue la juventud plena, desde los 20 hasta los 24 años.

Condiciones de la salud sexual y reproductiva en México.

“México es un país profundamente desigual: las prácticas sexuales y reproductivas de sus pobladores responden a un amplio y muy diferenciado abanico de condiciones de vida, mientras sus niveles de pobreza, lo mismo que en el rezago en materia de alimentación, educación, derechos sociales, prevención y atención a la salud inciden de manera directa sobre el estado que guarda su salud sexual y reproductiva”.

Antes de los años 70's la población obedecía a proponer un aumento de la población por todas aquellas condiciones en las que se encontraba el país y muy en específico pro agresiones de carácter política que implicaron agresiones expansionistas y coloniales.

“La situación de los jóvenes en México adquiere cada vez más relevancia, dado el peso relativo de este grupo poblacional, que es el más grande en la historia. México contaba en el año 2000 con más de 20 millones de jóvenes entre los 15 y los 24 años. Este es el resultado de grandes cambios en la estructura de la población, devenidos por el mercado descenso de la fecundidad ocurrido en los últimos 30 años, y el descenso de la mortalidad gracias a los avances en las tecnologías de salud del siglo XX. Sin embargo, la importancia de los jóvenes no debe verse solo en términos cuantitativos. Se trata además, de una etapa de la vida de definiciones que impactaran los años siguientes”.

“Los embarazos adolescentes se concentran en la adolescencia tardía (17-19 años); los que ocurren en la adolescencia temprana (entre los 12 y 14 años) pertenecen a madres de estratos bajos (87%). Si las oportunidades de vida se ampliaran (mas escolaridad, mayores oportunidades de trabajo extra doméstico, menor sometimiento de las mujeres), la edad de la unión se pospondría al igual que la del primer embarazo, y disminuirían los embarazos adolescentes, que tienden a ocurrir una vez que las jóvenes han abandonado sus estudios: con excepción del estrato alto, donde se presenta en un porcentaje importante cuando aún van a la escuela; es al ocurrir el embarazo que se presenta la deserción. El fenómeno se relaciona más con condiciones de pobreza, escasa escolaridad y falta de opciones para las mujeres”.

Otro de los indicadores en la salud sexual y reproductiva en los adolescentes es el inicio de su vida sexual, nupcial y reproductiva.

En México, el uso de métodos anticonceptivos, como al igual que en toda América Latina y el Caribe cuenta con una demanda insatisfecha.

Condiciones de la salud sexual y reproductiva en Zacatecas.

“Zacatecas se ubica en una fase moderada de transición demográfica, es decir, pasara de un régimen poblacional con niveles altos de mortalidad y fecundidad, a otro con niveles bajos y controlados, pero su evolución futura en cuanto a este último componente dependerá en mayor medida de la disminución en la fecundidad de los tres primeros grupos de edad, hasta los 30 años”

En Zacatecas “Las mayores necesidades insatisfechas prevalecen entre los 15 y 24 años, sobre todo para espaciar los embarazos. En las adolescentes, por ejemplo, la NIA de 2009, es de 28.8 por ciento, es la más elevada de todos los subgrupos, es cinco veces mayor que la registrada en el grupo de 40 a 44 años, que fue de 5.3 por ciento. La NIA de adolescentes de Zacatecas en 2009 es mayor a la del promedio del patrón de estados en situación desfavorable, de 27.9 por ciento, y mayor al nivel observado en el contexto del país, que fue de 24.6 por ciento.

En general, la NIA disminuye conforme aumenta la edad de la mujer, comportamiento que presentan los grupos de 20 a 24 y 25 a 29 con niveles todavía elevados de demanda insatisfecha, de 14.8 y 7.1 por ciento, respectivamente.

DERECHOS REPRODUCTIVOS

Los derechos reproductivos forman parte también de los derechos humanos y en este caso son la libertad que tienen los hombres y las mujeres a tomar decisiones en cuanto a su sexualidad.

La primera vez que se utilizó el termino de derechos reproductivos fue en 1968 en la ciudad de Teherán, en Irán, y ahí fue donde se conmemoró la Conferencia internacional sobre Derechos Humanos en cual se pudo constatar que “toda persona tiene la capacidad de decidir sobre su descendencia, por lo que se sugirió estimular el acceso a los medios para toda persona pudiera decidir sobre la misma, lo cual coincidía con demandas ancestrales de los movimientos de mujeres”.

En 1974 en la primera reunión intergubernamental que se realizó en Bucarest la obligación del Estado a asegurar el derecho fundamental de todas las parejas a poder decidir libre y responsablemente el número de hijos y el momento para hacerlo.

Específicamente en la Conferencia Internacional sobre Población y Desarrollo (CIPD), en El Cairo en 1994, se declaró que la salud sexual y reproductiva era un elemento fundamental de la salud del ser humano, y por lo tanto, tenía que haber un acceso universal y equitativo a la calidad de los servicios de salud y sobretodo los relacionados a la reproducción.

“En la CIPD se logró que se debatiera el tema de la salud sexual y reproductiva como un derecho humano y se estableció un nuevo paradigma en lo que respecta al tratamiento del tema de población y desarrollo que iba más allá de los programas de planificación familiar limitados estrictamente a la familia, situaba a la mujer en el centro de un planteamiento integral de la reproducción y reconocía que cabe a los derechos humanos desempeñar un papel esencial con respeto a la salud sexual y reproductiva”

El Programa de Acción de El Cairo mencionaba que “los programas deberían llegar a capacitar a todas las personas que estén en condiciones de dar orientación a los adolescentes en relación con un comportamiento sexual y reproductivo responsable, en particular los padres y las familias, así como las comunidades, las instituciones religiosas, las escuelas, los medios de información y los grupos de la misma edad e intereses.

En México, los acuerdos que anteriormente se mencionaron se pudieron fundamentar en base a documentos oficiales, tales como: Nuestra Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos nos dice que:

“El derecho de toda persona, independientemente de su edad, a decidir cuántos hijos tener y cuándo tenerlos (Artículo 4º), derecho que reitera el Reglamento de la ley General de Población (Artículo 13). De acuerdo con este Reglamento, los organismos gubernamentales que integran el CONAPO están obligados a proporcionar información y educación sobre planificación familiar, especialmente a personas adolescentes y jóvenes (Artículo 18)”.

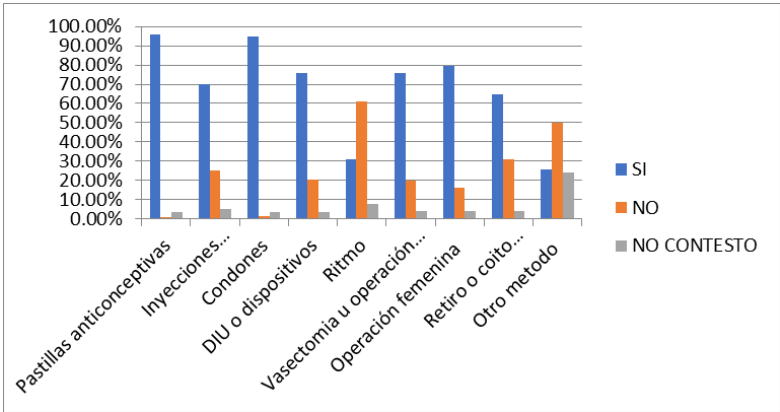
Estudio de caso, Planificación Familiar en adolescentes de Nivel Medio Superior en Plantel 3 de la UAZ en Fresnillo, Zacatecas.

Se aplicó un cuestionario de 26 preguntas y un total de 87 variables. Entre el 13 y el 24 de mayo del 2013, en las instalaciones de la Unidad Académica preparatoria programa 3 de Fresnillo, Zacatecas, haciendo la selección aleatoria al azar de cada uno de los alumnos que por grupo contestarían el instrumento.

En la presente investigación se mencionaran a continuación los más importantes indicadores que hay que tomar en cuenta de acuerdo a la información anterior.

CONOCIMIENTOS DE SALUD SEXUAL Y MÉTODOS ANTICONCEPTIVOS

Gráfica 1. Frecuencias de información sobre sus conocimientos de los métodos anticonceptivos.



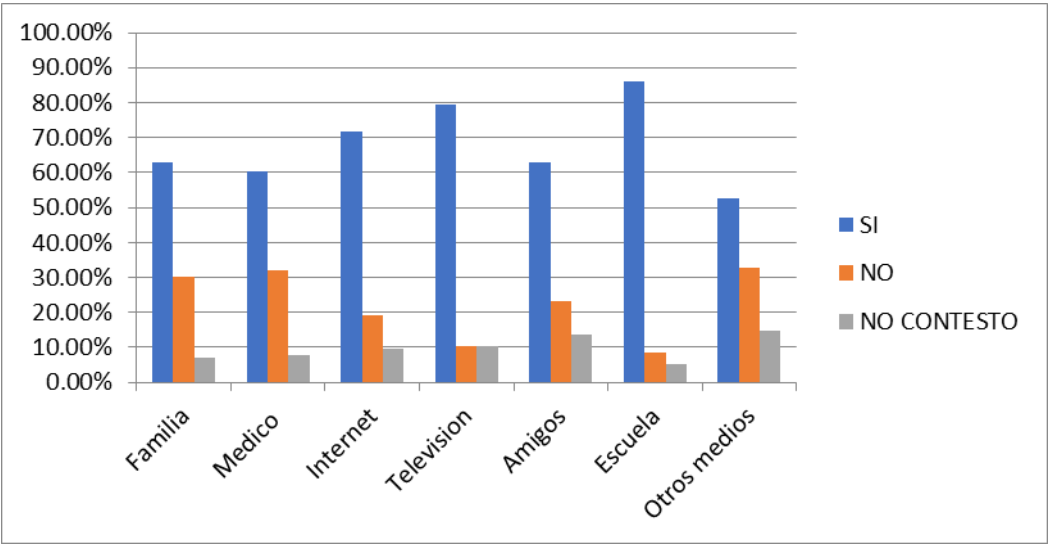
En la comunidad menonita, existen una gran cantidad de representaciones sociales, mismas que se puede percibir desde la llegada a la comunidad. Existe un enlace con algunos elementos propios de la comunidad que denotan que la educación, familia y religión están basadas en las representaciones sociales. Puesto que el concepto que se tiene de educación contiene estos elementos que enmarcan en su formación personal.

Los menonitas por ser una comunidad con antecedentes socio-históricos, mantienen su tratado interno sobre el tipo de educación que deben brindar y recibir los habitantes de la población, se rigen por sus antepasados y lo que dictan sus gobernantes, o pastores, quienes llevan la dirección de todos. Este tipo de cuestiones no han sido cambiadas, el concepto de educación no solo se basa al contenido metodológico, sino va más orillado a lo religioso. Pero este es el concepto que se tiene de educación y no solo visto desde un salón de clases, sino que el aprendizaje se ve fuera de las escuelas menonitas, en su primer grupo social (la familia) y que en ellos aprenden los quehaceres del hogar, practicas relacionadas al cultivo y ganado, así como también, al saber desarrollar algunas de sus habilidades creando instrumentos prácticos para su uso cotidiano.

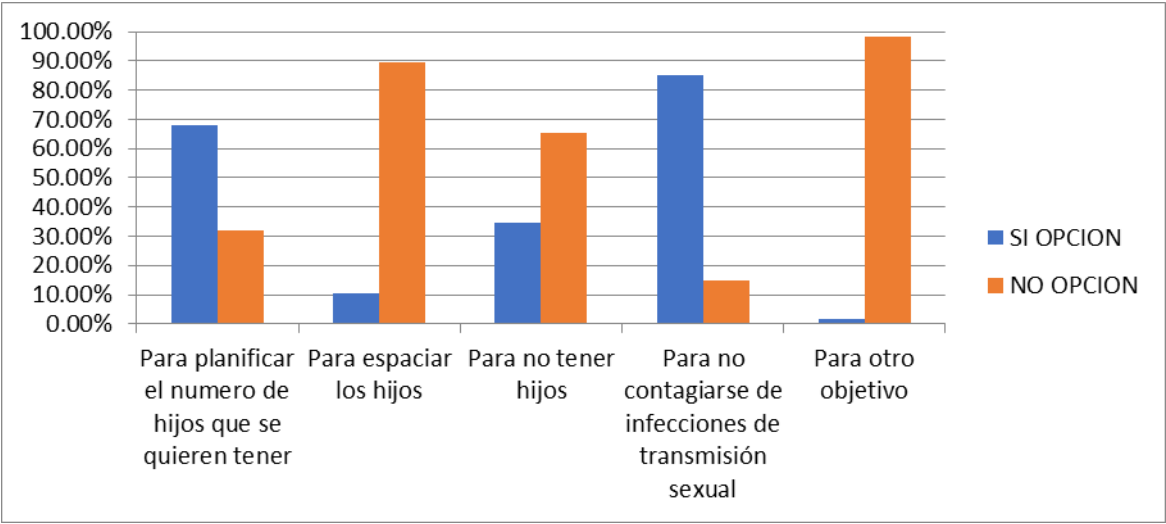
De los resultados obtenidos se encontró que la escuela con un 86% es el lugar en donde más comúnmente mencionan los jóvenes haber recibido información acerca de los métodos anticonceptivos, en orden decreciente: televisión 79%, internet 71%, amigos y familia 62%, medico 60% y otros medios 52%.

“El acceso a información sobre anticoncepción ha sido reconocido como uno de los derechos sexuales y reproductivos a partir de la Conferencia Internacional sobre Población y Desarrollo. Este derecho se asocia al derecho de decidir el número y espaciamiento de los hijos e hijas, y además con el derecho a ejercer la sexualidad independientemente de la reproducción”.

Gráfica 3. Frecuencias de información sobre la manera que creen los jóvenes se deben de utilizar los métodos anticonceptivos.



Gráfica 2. Frecuencias de información sobre la manera en la que se ha recibido algún tipo de aclaración acerca de los métodos anticonceptivos.



Al consultar a las y los jóvenes por que utilizar métodos de anticoncepción, en su mayoría mencionan que es para no contagiarse de infecciones de transmisión sexual (85%) y para planificar el número de hijos que se quieren tener (68%). En cambio, las opciones que no tomaron en cuenta esta: para espaciar los hijos (89%) y para no tener hijos (65%). Esta información puede justificarse por las campañas que las instituciones encargadas de los servicios de salud promueven, en su mayoría van enfocadas a estos dos objetivos que se mencionan: el de no contagiarse de infecciones de transmisión sexual y planificar el número de hijos que se quiere tener.

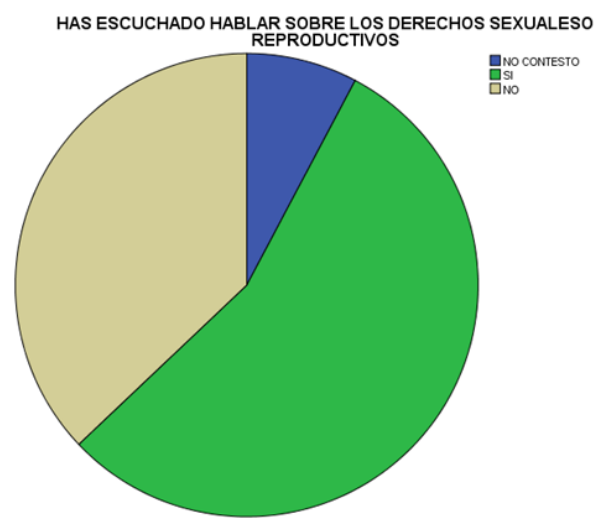
DERECHOS SEXUALES Y REPRODUCTIVOS

En esta última parte de la encuesta que se les realizó a los jóvenes, se revisaron los conocimientos sobre los siguientes derechos sexuales y reproductivos:

- Derecho a decidir cuándo iniciar la vida sexual
- Derecho a decidir con quién iniciar vida sexual
- Derecho a tener placer sexual
- Derecho a elegir pareja sexual
- Derecho a tener relaciones sexuales solo con consentimiento
- Derecho a denunciar agresiones sexuales
- Derecho a no tener relaciones sexuales
- Derecho a la información sobre la sexualidad
- Derecho a decidir cuándo casarse o unirse
- Derecho a abortar
- Derecho a elegir una pareja para casarse o unirse
- Derecho a suspender un embarazo no deseado

A continuación se revisan los más importantes de acuerdo a los indicadores antes mencionados.

Gráfica 1. Frecuencias sobre información de conocimientos de los derechos sexuales y reproductivos

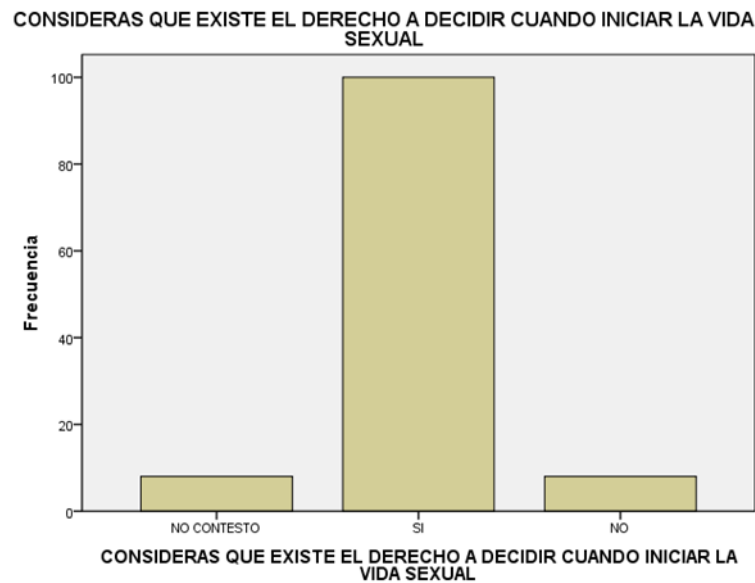


De las 116 encuestas realizadas a los adolescentes se encontró que un 55% ha escuchado hablar de los métodos anticonceptivos, contrario a un 37%.

La diferencia entre estas cantidades permite visualizar el panorama en el cual se encuentra esta parte de los derechos sexuales y reproductivos, sin duda es necesario redoblar esfuerzos orientados a difundir los derechos sexuales y reproductivos.

Los conocimientos de los derechos sexuales y reproductivos tanto en los hombres como en las mujeres es diferente y hay más posibilidades de que las mujeres puedan conocer acerca de estos temas, ya que ellas son quienes acuden más a revisión de algún tipo de servicio de salud y están más enteradas de estos temas.

Gráfica 2. Información sobre conocimiento del derecho a decidir cuándo iniciar la vida sexual.

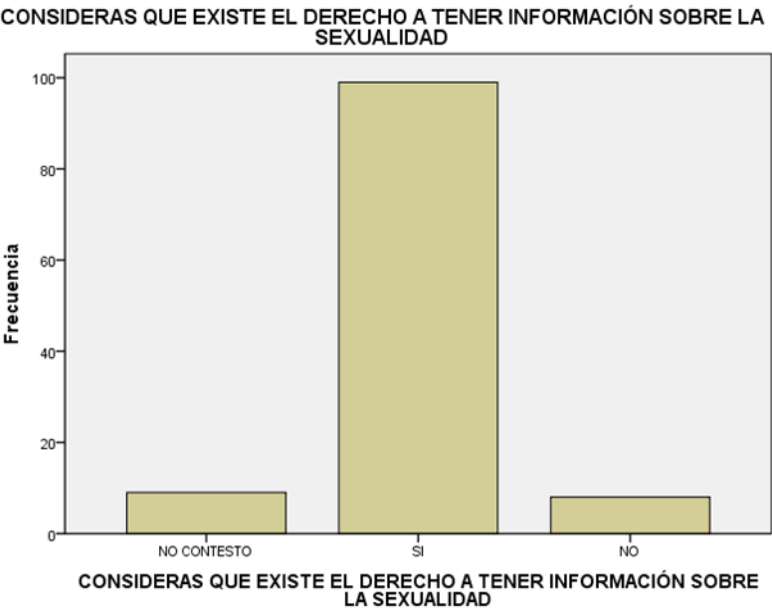


En los resultados obtenidos se encontró que un 86% de los adolescentes reconocen el derecho de decidir cuándo iniciar vida sexual, contraria a un 6%.

El inicio de la vida sexual dentro de nuestra sociedad depende de muchos factores e inclusive si es hombre o mujer.

Independientemente del entorno social en el que se desarrolla el adolescente, es importante saber que “en la Observación General N° 4 del Comité de los Derechos del Niño se establece que para promover la salud y el desarrollo de los adolescentes los Estados Partes deben respetar en forma estricta el derecho a la privacidad y a la confidencialidad de la información médica relativa a los adolescentes. Esta información solo puede ser revelada con el consentimiento del adolescente o en las mismas situaciones en que se permite la excepción a la confidencialidad para los adultos. Los adolescentes de ambos sexos considerados con suficiente madurez podrán requerir tratamiento y servicios confidenciales (Comité de los Derechos del Niño, 2003, párr. 11)”.

Gráfica 3. Información sobre conocimiento del derecho a la información sobre la sexualidad.



Los resultados que se obtuvieron en este estudio cuestionando a los jóvenes si consideran que existe el derecho a tener información sobre la sexualidad, mencionan que un 85.3% conocen este derecho y contrario a un 6.9%.

Este punto es muy importante, ya que si el adolescente cuenta con la información adecuada, puede hacer uso de todos sus derechos sexuales y reproductivos de manera positiva.

CONCLUSIONES.

Es preciso afirmar que los derechos sexuales y reproductivos están plenamente reconocidos gracias a los acuerdos internacionales que han permitido que poco a poco los adolescentes sean tomados en cuenta respecto a su salud sexual y reproductiva.

Los estudios en un futuro para la salud sexual y reproductiva deben de incluir los diversos contextos en los que viven los jóvenes.

Las políticas de salud sexual y reproductiva para los adolescentes y jóvenes de ambos sexos deben buscar el mejoramiento

de sus condiciones de vida mediante el fenómeno de la equidad generacional y de género.

La educación sexual tendría que contribuir más eficientemente a la formación de una cultura preventiva, las prácticas sexuales y los derechos sexuales y reproductivos.

BIBLIOGRAFÍA.

- Alejandro Morlachetti. Políticas de salud sexual y reproductiva dirigidas a adolescentes y jóvenes: un enfoque fundado en los derechos humanos. Notas de población no. 85. CEPAL.
- Brand Kener, Cecile Mazzacurati, Jennifer Kim, Katy Mitchell, 2009, herramientas de Salud Sexual y Reproductiva para Adolescentes en Contextos Humanitarios, en UNFPA, Save the Children.
- Brígida García y Manuel Ordorica, 2010. Los Grandes Problemas de México. Cap. 8 La construcción de la titularidad para el ejercicio de los derechos reproductivos. Juan Guillermo Figueroa Perea. México D.F., El Colegio de México.
- Brígida García y Manuel Ordorica. Los grandes problemas de México. El Colegio de México. México, D.F. 2010.
- Doroteo Mendoza Victorio, María Felipa Hernández López, Jorge Armando Valencia Rodríguez. 2011. Perfil de la Salud reproductiva Zacatecas, en Consejo Nacional de Población, México, D.F.
- Fátima Juárez, Cecilia Gayet. 2005. Salud sexual y reproductiva de los adolescentes en México: un nuevo marco de análisis para la evaluación y diseño de políticas, en Colegio de México, Papeles de Población, julio – septiembre, número 045. Universidad Autónoma del Estado de México. Toluca, México.
- Páez Orellana, Katherine. Conferencia Internacional sobre la Población y el Desarrollo: Avances En América Latina, 2009-2011. Naciones Unidas, agosto de 2012. Santiago de Chile
- Susana Lerner, Ivonne Szasz, Gabriela Rodríguez, 2009. Salud reproductiva y condiciones de vida en México, en Colegio de México, A.C. y AFLUENTES S. C. México D.F.

La educación y el posconflicto en la región caribe de Colombia

- **Rafael María Hurtado Barrera**
- **Martha Cecilia Hurtado Junco**

Resumen

La presente investigación se realizó con la finalidad de examinar con una visión estratégica prospectiva, la tendencia de la educación en el posconflicto, estableciendo probables escenarios, para la Región Caribe Colombiana. Se consideraron los aportes de Galtung (2003), Lederach (2000), entre otros, así como los criterios de informantes clave del sector educativo. El paradigma fue un estudio fenomenológico y la investigación de tipo cualitativa usando un planteamiento transversal no experimental. El instrumento que se utilizó para recolectar la información fue una entrevista a cuarenta y seis docentes con responsabilidades gerenciales en el sector educativo. Este instrumento se sometió a validación por parte de un equipo de expertos, para alcanzar su fiabilidad. Los resultados confirmaron que la educación en el posconflicto tiene subcategorías establecidas, por las motivaciones de los excombatientes, los desplazados por el conflicto, los factores sociales en el aula, como también el nuevo impacto cultural. La formación de los docentes junto con las nuevas políticas implementadas en la Constitución Nacional de Colombia, presagiaron una buena perspectiva de lo que sucedía en el aula de clase. Es así como este trabajo dio como fruto, implantar dos escenarios posibles: el futuro deseado y el de aplicación a corto plazo. Se concluyó que, al establecer políticas de Estado definidas como inclusión educativa y formación de docentes, se obtuvo un terreno fértil para la paz duradera, en todo el territorio colombiano.

Palabras clave: inclusión educativa, política educativa, posconflicto.

INTRODUCCIÓN

Hace sesenta años Colombia, navega en un mar de turbulencia social, pero hoy, quiere alcanzar la otra orilla de forma segura y en paz. Son dos generaciones de colombianos, que fueron creciendo, llevados de la mano por la muerte, hasta que, por fin, se iluminó el camino para la reconciliación de la sociedad con la vida. Sin embargo, surge una gran dificultad para la convivencia pacífica, dificultad que debe afrontar desde el ámbito de la educación, si quiere lograr el entendimiento con todos aquellos que fueron actores en esta sociedad cruzada por la guerra. Si bien es cierto existe un acuerdo de paz que establece una política educativa, también existe la necesidad de un plan gerencial de formación al docente, que esté acorde con el momento histórico que vive la región, para atender la población excombatiente, más los desplazados por la violencia, que están llegando al aula de clase. Así mismo, la UNESCO en la Cuadragésima octava reunión de Ginebra, 2008, en el marco de la “CONFERENCIA INTERNACIONAL DE EDUCACIÓN” estima, que la exclusión educativa y social son fenómenos crecientes tanto en los países desarrollados como en desarrollo.

ORIENTACIONES METODOLÓGICAS.

Este trabajo fue diseñado con un estilo flexible, como también emergente siguiendo la línea de la investigación cualitativa, ya que según Martínez (2006), el investigador cualitativo no detalla previamente los resultados, sino que se van dando en la medida que el avance de la investigación transcurre, apareciendo condiciones cambiantes hasta llegar a situaciones concretas. Esta metodología cualitativa tuvo los medios sensibles y prestos para investigar una realidad, donde las ideas emergentes, requirieron de un razonamiento crítico. Es así como el autor fue colocando un ordenamiento, encontrando posiciones clasificatorias que salieron a la luz y se asimilaron desde su observación del todo, haciendo que se fuera enriqueciendo la comprensión de las partes. El método etnográfico que orientó la investigación es según Martínez (2006), el más apropiado cuando se trata de encontrar realidades dentro de un grupo social, donde las características de la colectividad tienen significado especial de normas de vida, costumbres variadas, como también acciones muy propias. Esta investigación tuvo una demanda global, basada en los principios de la etnografía, con la mirada puesta sobre un conglomerado de profesionales del sector educativo de la Región Caribe Colombiana. Así mismo con esta finalidad se aplicó una entrevista semiestructurada, con respuestas abiertas, delimitadas por el tipo de investigación, siendo indispensable aplicar un instrumento, buscando una técnica de aproximación, por tratarse de una investigación cualitativa. La técnica de aproximación que estuvo relacionada con la investigación fue la etnografía, que según define Martínez (2006), es la mejor situación para entrar a conocer una comunidad donde las opiniones sobre la realidad que se estudia tienen un énfasis de reflexión.

Aquí se impuso la observación, así como el análisis dentro de un marco natural sin que llegase a manipularse o contaminarse la información de las variables.

Selección de los informantes.

La escogencia de los informantes clave se hizo con criterio juicioso del investigador y de conformidad con la temática a estudiar, fueron contactados cuarenta y seis docentes universitarios, logrando un acuerdo con ellos para proceder con la entrevista. Los elegidos fueron seleccionados por sus aportes que han hecho a la academia, desde un enfoque gerencial con visión de liderazgo, dentro del sector académico público como privado. Ya seleccionados los informantes se les aplicó la encuesta con preguntas abiertas, que fueron recibidas asertivamente por parte de todos los involucrados, con el mejor de los ánimos, por el hecho de interactuar de manera reflexiva y crítica con la situación, es de anotar que los docentes colocaron especial esmero en el desarrollo de la investigación.

RESULTADOS.

Fue necesario abordar la investigación desde la asociación de categorías, generando un análisis de éstas en sus formas académicas, basados en autores como Von Bertalanffy (1976), citado por Farfán (2008), donde el enfoque de teoría de sistemas se aceptó con relevancia, como un referente teórico de la investigación. Así mismo, autores como Strauss y Corbin (2002), proponen con bastante nitidez, que “es importante recordar que en la investigación cualitativa una vez los conceptos comienzan a acumularse, el analista debe iniciar el proceso de agruparlos o categorizarlos bajo términos explicativos más abstractos o sea en categorías”. Continúa en su exposición diciendo: “una vez se define una categoría, se vuelve más fácil recordarla, pensar en ella y desarrollarla en términos de sus propiedades y dimensiones”. Para relacionar estos contenidos, se hizo un cotejo de la información obtenida de la entrevista aplicada a los informantes que fue recogida en la tabla No.1, donde observamos de una forma horizontal los puntos de coincidencia en sus testimonios a las preguntas realizadas por el investigador. Además, percibimos unas categorías que emergen a esta altura de la investigación donde fuimos encontrando una relación clara entre objetivos y categorías. Con esta nueva información se procedió a enmarcar las categorías que se iban a estudiar hasta acomodarlas en categorías de tercer orden, segundo orden, primer orden, transversales y centrales.

Tabla No. 1

Categoría de primer orden	Categorías de segundo orden.	Categorías de tercer orden
	Posconflicto y educación	Planificación Excombatientes Políticas de Estado Factores históricos sociales
Educación	Inclusión educativa	Políticas educativas Convivencia en el aula Excombatientes - Desplazados Crecimiento del sector educativo
	Visión prospectiva	Políticas de Estado Órganos de control Acuerdos de Paz 2017

REFLEXIONES.

Posconflicto y educación.

En Colombia la educación vislumbra cambios, debido a la terminación del conflicto. Para Lederach (2000), el conflicto es una paradoja, porque supone un intercambio entre dos contrincantes que luchan por sus intereses, pero a su vez deben colaborar para llegar a un acuerdo. La región caribe espera nuevos estudiantes que fueron participes activos del conflicto que requieren educación, como también sana convivencia en el aula. Para abordar esta nueva situación, observamos prospectivamente la necesidad de instaurar un mecanismo gubernamental, cuya especialidad esté vinculada al manejo de la educación en el posconflicto. También que vigile y observe hasta hacer cumplir los acuerdos de paz que son ejemplo den-

tro del sector educativo en toda la nación. Es pensar en una teoría que nos permita no solo observar la violencia como la destrucción, sino también la posibilidad de encontrar justicia para tener paz. En esta dirección apunta Galtung (2003), cuando afirma “si quieres la paz, prepárate para la paz”. Dentro de la planificación del sector educativo, debe incluirse la orientación, más la preparación adecuada del docente para atender al excombatiente. Con la formación tradicional de los educadores no será posible prestar atención a esta demanda de una manera satisfactoria que propicie espacios de paz y desarrollo de nuestra sociedad. Es como un ideal, pero también como un proyecto que sea realizable, “debemos ser realistas en nuestras mentes y mantener viva la llama del idealismo en nuestros corazones”, Galtung e Ikeda (2007). De igual manera se observa que el sector educativo está fuertemente ligado a las decisiones tomadas desde el gobierno central, siendo de imperiosa necesidad disponer autonomía regional a la hora de concretar cambios a seguir, según el nuevo ordenamiento político del país.

Inclusión Educativa.

Las proyecciones de la inclusión educativa en Colombia, debe llevarse a diferentes escenarios, sin embargo, han estado impedidas por barreras estructurales, como culturales que la mayoría de las veces dificultan las buenas prácticas provocando fracturas entre los objetivos políticos del Estado. El programa “Educación para Todos” de la UNESCO, ha sido un referente notable para proponer un sistema de educación inclusiva, tal como aparecen en dos publicaciones recientes (2009;2010). Allí su ideario se ve reflejado, pero también advierte desigualdades cuando dice, “el objetivo de llegar a los marginados se ha traducido en la negación del derecho de la educación a muchas personas, valorando que no solo se ha producido estancamiento sino también regresión” (UNESCO 2010. p.1). A pesar de que el concepto de esta organización internacional tiene gran aceptación, existen controversias sobre el tema. La educación inclusiva pertenece al universo de la ética, la justicia social, la democracia profunda y la equidad, que es lo contrario a la eficiencia, la rentabilidad y la lógica de méritos, Thomazet, (2009). Sin embargo, en los países menos desarrollados, se queda en retórica, reflejada en una educación primaria de mala calidad. Si observamos detenidamente, el planeamiento del sector educativo actual solo está orientado a la educación tradicional de currículos establecidos con educadores de sistemas históricos para atender la demanda nacional. En esta nueva etapa social del país, el soporte de la educación, es el educador formado de manera crítica para asumir el reto de la inclusión en el aula, para un país que acaba de firmar acuerdos de paz con grupos alzados en armas.

Visión prospectiva.

El Estado en sus políticas públicas tiene trazada una hoja de ruta para dirigir la oferta y la demanda de la educación de una manera acertada permitiendo que sea lo más transparente, así como asequible para los nuevos estudiantes. Es así como una planificación con visión prospectiva nos debe generar futuros deseados, con ideas para actuar, como también ver claros los alternativos escenarios con el mejor futuro posible. El pensamiento de Cabiña (1996) nos orienta cuando dice “el método consiste en una reflexión previa, que al tiempo que anticipa la acción, también la prepara”, continúa diciendo “sirven para iluminar y discernir las causas y razones de las contradicciones que hoy sufren los sistemas”. El autor destaca la importancia de la prospectiva cuando enuncia, “en el esclarecimiento de los escenarios más probables, resulta más indispensable que nunca, elaborar nuestra opción estratégica con menores riesgos”. En el escenario a corto plazo, el Estado forma profesores con capacidad crítica e identifica el número de estudiantes en una base de datos para observar la proyección con indicadores de comportamiento, de ingreso, permanecía y deserción.

La prospectiva parte del concepto de que el futuro aún no existe y “se puede concebir como una realización múltiple”, Jouvenel, (1968). De la misma forma siendo una decisión individual, podemos apuntar que “depende solamente de la acción del hombre”, Godet,(2007). Por este motivo el hombre que desea la paz puede tomar las decisiones más acertadas, en el momento más conveniente para lograrla. Ya para concluir podemos apuntar, que la educación en la etapa del posconflicto, para un futuro deseado en Colombia, se fundamenta en las buenas políticas del Estado en el ámbito educativo, el aporte decisivo de los docentes formadores, la confianza de los actores del conflicto y todo esto dentro de la esfera de la inclusión con justicia, equidad y sentimiento nacional.

BIBLIOGRAFÍA.

- Cabiña, Juanjo. (1995). Futuro revisitado. Editores Alfa Omega. España.
- Farfán, E. (2008). Cómo se construye un sistema categorial. Universidad de Antioquia. Colombia.
- Galtung, Jhoan. (2003). Paz por medios pacíficos. Paz y conflicto, desarrollo y civilización, Bilbao. Gernika Gogoratuz.
- Galtung, Jhoan., e Ikeda, Daisaku. (2007) Scegliere la pace. Milano. Esperia, p. 26.
- Godet, Michel. (2007). Prospectiva estratégica: problemas y métodos. Ediciones Alfa Omega. Barcelona, España.
- Jouvenel, Bertrand. (1968). El arte de prever el futuro político. Madrid. Eds. Rialp.
- Lederach, John Paul. (2000) El abecé de la paz y los conflictos. Los libros de La Catarata.
- Martínez, M. (2006). Ciencia y Arte en la Metodología Cualitativa. México, Trillas.
- Organización de las naciones unidas para la educación la ciencia y la cultura. UNESCO. (noviembre de 2008). Cuadragésima octava reunión internacional de educación. Conferencia llevada a cabo en Ginebra, Suiza.
- Strauss, A. y Corbin, J. (2002). Bases de la Investigación Cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la Teoría Fundamentada. Universidad de Antioquia. Colombia.
- Thomazet, S. (2009). From Integration to Inclusive Education: Does Changing the Terms Improve Practice International Journal of Inclusive Education, vol.13, n.º6, p. 553-563.
- UNESCO. (2010) Educación Para Todos, EPT, informe de seguimiento. Llegar a los marginados. Paris. Disponible en www.unesco.org/es/efareport/reports/2010-marginalization/.
- Von Bertalanffy, Ludwig. (1976). Teoría general de sistemas. Petropolis, Brasil.

Hacia la construcción de una cultura de paz en México mediante la comunicación social: una apuesta por la reconciliación y pacificación nacional

- ***Claudia Cecilia Flores Pérez***

Resumen

Hoy en día, la comunicación social debe traducirse en un elemento fundamental e irremplazable, dada la necesidad de interacción entre los hombres, entre los pueblos y entre las naciones, constituyéndose como premisa fundamental para las relaciones político-sociales, pero también como un principio moral, ya que debe ser al mismo tiempo una práctica permanente y un valor ético que norme la acción de las instituciones públicas (Tello, 1996).

En este sentido, y ante la escalada de violencia que se vive en nuestro país (poniendo en riesgo la gobernabilidad), se vuelve indispensable la construcción de una cultura de paz mediante la comunicación social, en la búsqueda continua de la reconciliación y pacificación nacional, tal y como lo prometió en su pasada campaña el presidente electo, Andrés Manuel López Obrador, apostando en todo momento por la reconstrucción del tejido social.

Por su parte, la ciudadanía debe asumirse como tal, en defensa siempre de sus derechos fundamentales y ejerciendo mediante su participación decidida el derecho a una vida libre de violencia, fomentando valores universales a través de la comunicación social como fuerza motora con su triple finalidad: informar, formar y transformar.

Palabras clave: comunicación social, cultura de paz, pacificación nacional.

Introducción



Desde hace casi cincuenta años, se viene discutiendo en México la importancia que reviste el establecimiento de políticas de Comunicación Social, en el sentido de definir las grandes líneas de acción informativas, así como la responsabilidad y consecuente participación de los distintos sectores que intervienen en dicho proceso.

Hoy, a la vuelta de tantas décadas, continúan sin definirse claramente dichas políticas, y la legislación en la materia sigue siendo por demás deficiente, a pesar de la reciente promulgación de la Ley General de Comunicación Social, abocada en su mayoría a reglamentar el artículo 134 Constitucional -relativo a la propaganda gubernamental-, por lo que ha sido renombrada por sus detractores, como “Ley Chayote”, perpetuando así el gran vacío existente en la materia y justificando el escandaloso gasto que en nombre de la comunicación social se realiza en medios masivos de comunicación, quedando claro que el establecimiento de dichas políticas continuará siendo un tema pendiente en la agenda pública de este país.

Aunado a lo anterior, y ante la amenaza de un Estado fallido, el ambiente de violencia se ha recrudecido en el país durante los últimos 10 años, poniendo en juego su gobernabilidad, ya que hasta el momento, el aparato burocrático actual no ha mostrado ni la fuerza ni la inteligencia suficiente para combatir de manera frontal al crimen organizado. Adicionalmente, México se sitúa en la decimotercera posición de las naciones más corruptas del mundo, y en el primer lugar de esa lista, si se excluye a los países menos industrializados (Foro Económico Mundial, 2016), generando con ello un gran descontento e insatisfacción en la ciudadanía.

De esta manera, ante la falta de información oficial y sistematizada, se genera una crisis comunicacional recurrente, pues el gobierno que fenece se ve rebasado porque no cuenta con un equipo bien estructurado de comunicación social, y mucho menos con una estrategia clara y precisa para detener la paranoia colectiva generada por la ola de violencia que azota al país entero ante la disputa de los grupos delictivos, escalando así el malestar social, cuya población no dudó ni un momento en mostrar su hostilidad el pasado 1 de julio (2018) en las urnas, por juzgarlo un gobierno totalmente incapaz de brindarle un ambiente de paz; derrocando así del poder al partido que representa, y dando lugar a la alternancia, a través de la propuesta que encabeza el licenciado Andrés Manuel López Obrador.

En esta tesitura, ante la inminente llegada de un nuevo gobierno, así como por las grandes expectativas que de éste se tienen, hoy más que nunca debe reivindicarse el lugar preponderante de la comunicación social como elemento de cohesión entre el gobierno y sus gobernados, y para este caso en particular, como pilar fundamental para la construcción de una cultura de paz, que, fortalecida mediante la participación ciudadana, se traduzca en el garante de la gobernabilidad en México, alcanzando así, la tan anhelada reconciliación y pacificación nacional.

La comunicación social como objeto de estudio

“Sin comunicación no habría sociedad”, nos dice claramente Juan Francisco Escobedo “o al menos no como la conocemos ahora, tan compleja y al mismo tiempo tan flexible, que permite la coexistencia de las formas más tradicionales de vida con las formas más avanzadas de la tecnología” (Escobedo, 2006:71).

En este sentido, debe entenderse que la característica esencial de la comunicación es de tipo racional y por consecuencia, el área más próxima al entendimiento humano y a la razón, o sea, a los recursos fundamentales del ser humano, concebido como parte de una sociedad (García, 1983).

Al respecto, María José Ruíz Acosta destaca que “(...) el auge que la comunicación adquiere en nuestros días hunde sus raíces en la certeza de que la sociedad necesita de aquella para constituirse como tal entidad” (1998:3).

Asimismo, profundizando en el concepto, Jesús Ramírez (2007), señala “(...) el fundamento de la comunicación social es aquel que le da sentido institucional a las acciones de gobierno”, cuestionando fuertemente la ausencia casi total de la misma en México, en el sentido de brindar un servicio público trascendental para la democratización de la vida nacional, dada su característica de rendición de cuentas y transparencia institucional.

Por su parte, la investigadora Silvia Molina nos da su propia definición de comunicación social:

1. “La comunicación social es aquella que se mantiene dentro del gobierno entre sus diversas áreas y que busca asegurar su mejor integración, su funcionamiento, su diversificación y un campo crecientemente ampliado de asuntos de su competencia que le permiten evolucionar internamente.
2. Pero la comunicación social también es aquella que el gobierno mantiene con su entorno, es decir, con los partidos políticos, los otros sistemas de la sociedad y la ciudadanía en general, así como con el sistema político global”. (Molina, 2004:9).

Pero la comunicación social -también llamada en otros países latinoamericanos como comunicación pública, comunicación gubernamental, o comunicación de gobierno-, es definida por Mario Riorda como “un método a través del cual un gobierno democrático intenta hacer explícitos sus propósitos u orientaciones a la opinión pública para obtener apoyo o consenso en el desarrollo de sus políticas públicas” (2006:7).

Podemos señalar entonces que la comunicación social debe traducirse en un bien social y por lo tanto, en una tarea relevante que repercuta en todos los ámbitos del ser humano, dada su finalidad de mejorar la política y sus acciones, salvaguardar el derecho a la información, propiciar la transparencia y rendición de cuentas, fomentar la participación ciudadana, y -en este caso-, favorecer la gobernabilidad a través de una cultura de paz, en un país que se encuentra azotado por la violencia, como consecuencia de una interminable historia de corrupción e impunidad.

A través de la comunicación social, la población debe conocer y evaluar las distintas formas de gestión, estimulando así su participación en la tarea gubernamental, y exigiendo por consecuencia, una administración honesta y eficaz.

Por ello, la tarea informativa de todo gobierno debe apreciarse desde la cobertura de sus programas, proyectos, obras y acciones que lleve a cabo, ofreciendo a los medios de comunicación información suficiente y oportuna que les permita contar con los elementos necesarios para su respectiva diseminación (Flores, 2010).

Así, la política central al respecto, debe ser de puertas abiertas y de respeto irrestricto a los derechos constitucionales a la información y a la libertad de expresión; así como también, a la de convocar su participación en esfuerzos de beneficio común.

Sin embargo, este compromiso de hacer efectiva la función pública de la comunicación social como recurso indispensable para el desarrollo social y la convivencia pacífica, no se cumplirá cabalmente sino se considera la relevancia que tiene la retroalimentación, es decir, la apertura de canales de vuelta, a través de los cuales la población pueda expresar sus puntos de vista, sus dudas e inconformidades, sus necesidades y expectativas (Flores & Trujillo, 2013).

Para ello, todo programa de comunicación social deberá contemplar como una línea adicional de acción, la relativa a la evaluación, con la finalidad de medir las tendencias de opinión en torno al quehacer gubernamental (Flores, 2017), así como las demandas y expectativas de los habitantes, fundamentando con ello la toma de decisiones de carácter público. En este sentido, la concepción y práctica de la comunicación social deberá responder a la necesidad de contribuir al desarrollo social y a la convivencia pacífica de nuestro país.

Las políticas de comunicación social en México

En México, hablar de políticas de comunicación social es hablar de un fenómeno reciente, comparado con la aparición del Estado moderno, pero existen evidencias de la relación histórica entre el desarrollo de la prensa, la demanda de información por parte de la sociedad y la creación de las llamadas oficinas de comunicación social, cuya estructura actual y funciones comienzan a ser muy cuestionadas por su inoperancia (Flores, 2010).

En este contexto, el nacimiento de las oficinas de comunicación social en México, data aproximadamente del año 1936, cuando el general Lázaro Cárdenas -entonces Presidente de la República Mexicana-, publicó en el Diario Oficial de la Federación, un acuerdo mediante el cual se modificó la Ley de Secretarías y Departamentos de Estado, creando la Dirección de Publicidad y Propaganda como parte integrante de la Secretaría de Gobernación. Con la puesta en marcha de esta dependencia, el gobierno formalizó -a nivel institucional- su primer modelo de información. En él buscó centralizar el control de los medios de difusión estatales, además de justificar, explicar y difundir las acciones del poder ejecutivo federal (Hernández, 1996). A partir de 1937, el departamento de publicidad y propaganda se convirtió en el laboratorio de comunicación social del gobierno; es decir, en el lugar en donde se concentraba, procesaba y difundía la información oficial. Se establecieron oficinas de prensa en cada institución federal (secretarías, departamentos, etc.), con el fin de elaborar boletines que serían repartidos en diferentes periódicos para difundir la versión oficial de los hechos nacionales. Con el paso de los años, las funciones de dichas oficinas no sufrieron modificaciones importantes en cuanto a su normatividad.

Fue hasta el gobierno de José López Portillo (1976-1982) cuando se puso en marcha una ambiciosa reforma jurídica con el fin de establecer nuevas reglas del juego en la convivencia entre gobierno, medios de comunicación y sociedad. El paquete de reformas inició con la sustitución de la Ley de Secretarías por la Ley Orgánica de la Administración Pública Federal (LOAPF), asignando a la Secretaría de Gobernación, la función de formular, regular y conducir la política de comunicación social del gobierno federal y las relaciones con los medios masivos de comunicación (artículo 27). Con ello, por primera vez se introdujeron conceptos de comunicación social y servicio al público. El primer concepto supone un modelo horizontal de intercambio de información, en el cual, la sociedad no sólo participa como receptora de mensajes gubernamentales, sino también, como creadora de los mismos. La segunda medida tomada meses después, fue la inclusión en el artículo 6° de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, de la siguiente frase: El derecho a la información será garantizado por el estado. La última modificación jurídica, que en materia de comunicación social realizó López Portillo, fue el cambio de denominación de la Dirección General de Información y Relaciones Públicas, pues mediante un acuerdo presidencial, dicha dirección se convirtió en Coordinación General de Comunicación Social y pasó a depender de la Oficina de la Presidencia de la República (DOF, 21 de junio de 1982).

Por su parte, el presidente Miguel de la Madrid (1982-1988) contempló retomar el debate inconcluso sobre la reglamentación del artículo 6º constitucional. Pero antes de darse a esa tarea modificó la Ley Orgánica de la Administración Pública Federal con el objeto de afinar el modelo de comunicación del gobierno. Días después, el 31 de enero de 1983, se crearon la Dirección General de Comunicación Social de la Presidencia de la República y la Unidad de la Crónica Presidencial.

Años más tarde, el gobierno de Carlos Salinas de Gortari (1988-1994) reforzó la importancia de la Oficina de la Presidencia en el manejo de las funciones comunicativas, desplazando a la Secretaría de Gobernación, que históricamente había cumplido esa función. De esta manera, en enero de 1993 anunció una nueva relación entre las oficinas de comunicación social y los medios de comunicación, pero su sexenio será recordado como el agotamiento de los modelos económico y político hasta entonces dominantes, y las oficinas de comunicación social no resultaron ajenas a este cuestionamiento.

A partir de entonces, comenzó el declive de dichas oficinas, pasando sin pena ni gloria durante el mandato de Ernesto Zedillo Ponce de León, siendo parcialmente reestructuradas durante la administración de Vicente Fox, y entrando en total decadencia con Felipe Calderón, dada su raquítica política de comunicación social.

Sin embargo, con la llegada de Enrique Peña Nieto al poder (2012), el gasto en su imagen pública —disfrazado de gasto en materia de comunicación social—, alcanzó cifras escandalosas, gastando más de 14 mil 663 millones de pesos en publicidad oficial, entre 2013 y 2014, según los datos del informe “Libertad de expresión en venta. Acceso a la información y censura indirecta en publicidad oficial”; presentado por Article 19 y Fundar (2015); destacando que no existen antecedentes sobre otro presidente que haya gastado tal cantidad en sus primeros años de gobierno.

Derivado de lo anterior, y después de una serie de reclamos sociales por los gastos exacerbados del gobierno federal en publicidad, en noviembre pasado (2017), la Suprema Corte de Justicia de la Nación resolvió un amparo promovido por organizaciones no gubernamentales, ordenando al Congreso de la Unión, expedir la norma reglamentaria del párrafo octavo del artículo 134 constitucional (a más tardar, el 30 de abril de 2018), con la finalidad de reglamentar la discrecionalidad con la que se ejercían los recursos en este rubro.

Como respuesta a lo anterior, el 11 de mayo de este 2018, el presidente Enrique Peña Nieto publicó la Ley General de Comunicación Social, llamada desde su gesta como “Ley Chayote”, por sus detractores, entre los que destaca Article 19. Tal controversia ha generado este instrumento jurídico a nivel internacional, que incluso Jan Jarab, representante en México del Alto Comisionado de Naciones Unidas para los Derechos Humanos (ONU-DH), aseguró que “con su aprobación se perdió la oportunidad de regular el uso de la publicidad oficial”.

No obstante lo anterior, y a pesar de las masivas protestas, dicha Ley quedó estructurada mediante 45 artículos y ocho disposiciones transitorias, bajo el supuesto de regular la contratación de propaganda oficial, sin tomar en cuenta ninguna otra acción alusiva.

La escalada de violencia

La violencia se ha elevado considerablemente durante los últimos años, y su costo se estima en el 18% del PIB, según el Índice de Paz México, 2017. Por su parte, Valeria Ríos (2016) señala que la violencia y la inseguridad son términos que los mexicanos tenemos presentes en nuestras cabezas la mayor parte del tiempo, y añade que los medios de comunicación y la realidad de las calles nos recuerdan que lo mejor es ser poco ingenuos, cautelosos y reservados, pues la inseguridad permea en toda la sociedad, y un asalto, un secuestro, una extorsión o más, le puede pasar a cualquier persona sin importar su situación socioeconómica u otros rasgos. En esta tesitura, sabemos que a pesar de que la violencia se ha esparcido por todo el

mundo como parte de la vida cotidiana, en México se vive una peculiar situación desde el año 2006, cuando las erradas políticas del entonces presidente Felipe Calderón, iniciaron el llamado “Combate frontal al narcotráfico”, sacando el ejército a las calles y provocando una escalada de violencia que al 2014 habría cobrado ya 164 mil vidas, según el diario español ABC (2015), con un derramamiento de sangre superior al de las guerras de Afganistán e Irak (Breslow, 2015).

Para documentar el pesimismo, también en el año 2014, la periodista Eline Gordts de El Huffington Post, publicó la nota titulada, “11 cifras para entender la violencia que sacude a México”, en la cual, describe datos escalofriantes que paralizaron a los mexicanos: 43 estudiantes desaparecidos; 12 fosas clandestinas (encontradas hasta entonces, en la búsqueda de dichos estudiantes); 85.000 asesinados desde el 2006; 8.000 desaparecidos en la administración de Enrique Peña Nieto, que sumados a los de Calderón, se estiman en 22 mil; 22.732 homicidios denunciados; 10.7 millones de hogares (40%) en los que al menos un miembro fue víctima de un crimen (InSight Crime calcula que el 90% no son denunciados); 1.698 denuncias por secuestro (InSight Crime, estima que fueron 120.000). Asimismo, 2.764 feminicidios; y 47.000 inmigrantes asesinados por el crimen organizado a su paso por México con destino a EEUU.

Por su parte, el Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI), a través de la Encuesta Nacional de Victimización y Percepción Sobre Seguridad Pública (ENVIPE) 2017, señala que se estima en 24.2 millones el número de víctimas de 18 años y más en el país, durante 2016 (lo que representa una tasa de prevalencia delictiva de 28,788 víctimas por cada cien mil habitantes); y que la percepción de inseguridad de la población de 18 años y más en las entidades federativas se ubicó en 74.3 por ciento. En este contexto, después del robo o asalto en la calle o transporte público, la extorsión sigue siendo el segundo delito más frecuente, pues representa el 24.2% del total de los delitos ocurridos durante 2016. La cifra negra (delitos no denunciados o que no derivaron en averiguación previa) fue de 93.6% a nivel nacional.

Crisis de gobernabilidad

El Banco Mundial define la gobernabilidad como “la manera en la cual el poder es ejercido en un país para el manejo de la economía y de los recursos sociales para el desarrollo” (Banco Mundial, 1992). Sin embargo, el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD), capítulo México, señala en su página de Internet que:

La gobernabilidad comprende los mecanismos, procesos e instituciones que determinan cómo se ejerce el poder, cómo se toman las decisiones sobre temas de inquietud pública y cómo los ciudadanos articulan sus intereses, ejercitan sus derechos, cumplen sus obligaciones y median sus diferencias.

Asimismo, con la finalidad de profundizar un poco más en el concepto, José Juan Sánchez nos dice que:

Etimológicamente, gobernabilidad se refiere a la habilidad de gobernar. Y si se entiende a los gobiernos como redes de instituciones políticas, entonces gobernabilidad sería la capacidad de procesar y aplicar institucionalmente decisiones políticas (Sánchez, 2012: 224).

En este apartado, vale la pena destacar que en la nota titulada “México, reprobado en gobernabilidad: BM”, publicada por Yolanda Morales del periódico El Economista, el 6 de noviembre de 2014, se advierte claramente y de manera detallada, que, “En los últimos cinco años, la percepción de los mexicanos sobre un ambiente de inestabilidad política y violencia se ha deteriorado, según las métricas del Banco Mundial en su Indicador Mundial de Gobernabilidad 2014 (WGI, por su sigla en inglés)”. Asimismo, asevera que de entre las seis dimensiones de gobernabilidad, México tiene una calificación final de 22,75 puntos sobre 100 posibles, lo que se traduce en un nivel muy bajo de la misma.

Las seis dimensiones que integran el Indicador de Gobernabilidad son: Rendición de cuentas y voz; estabilidad política y ausencia de violencia/ terrorismo; eficiencia del gobierno; calidad regulatoria; Estado de Derecho y de corrupción; por lo que Morales asegura que la dimensión peor evaluada por el organismo internacional es la relativa a estabilidad política y ausencia de violencia/terrorismo, seguida de la alusiva al Estado de derecho y control de corrupción, lo que nos da una idea clara del sentir de la población.

Ésta última, registra la peor caída desde el 2003 (Flores, 2018).

Cultura de paz

La Resolución A/RES/53/243, de la Asamblea General de las Naciones Unidas, fechada el 6 de octubre de 1999, mediante la cual se proclama la Declaración sobre una Cultura de Paz, con el fin de que los gobiernos, las organizaciones internacionales y la sociedad civil, puedan orientar sus actividades por sus disposiciones a fin de promover y fortalecer una cultura de paz en el nuevo milenio, señalando en su Artículo 1, que:

Una cultura de paz es un conjunto de valores, actitudes, tradiciones, comportamientos y estilos de vida basados en: a) El respeto a la vida, el fin de la violencia y la promoción y la práctica de la no violencia por medio de la educación, el diálogo y la cooperación; b) El respeto pleno de los principios de soberanía, integridad territorial e independencia política de los Estados y de no injerencia en los asuntos que son esencialmente jurisdicción interna de los Estados, de conformidad con la Carta de las Naciones Unidas y el derecho internacional; c) El respeto pleno y la promoción de todos los derechos humanos y las libertades fundamentales; d) El compromiso con el arreglo pacífico de los conflictos; e) Los esfuerzos para satisfacer las necesidades de desarrollo y protección del medio ambiente de las generaciones presentes y futuras; f) El respeto y la promoción del derecho al desarrollo; g) El respeto y el fomento de la igualdad de derechos y oportunidades de mujeres y hombres; h) El respeto y el fomento del derecho de todas las personas a la libertad de expresión, opinión e información; i) La adhesión a los principios de libertad, justicia, democracia, tolerancia, solidaridad, cooperación, pluralismo, diversidad cultural, diálogo y entendimiento a todos los niveles de la sociedad y entre las naciones; y animados por un entorno nacional e internacional que favorezca a la paz.

Derivado de lo anterior, el esfuerzo realizado en México se ve reflejado en la drástica caída del 4.3% de los niveles de paz, situando a nuestro país en el lugar 140 de 163, es decir, entre los últimos lugares del mundo, y entre los peores de América Latina, según el Índice de Paz Global, 2016.

En este contexto, las acciones realizadas respecto al fomento de una cultura de paz por parte del Estado Mexicano no pueden considerarse ni siquiera incipientes, pues a pesar de que el eje principal del Plan Nacional de Desarrollo del presidente Enrique Peña Nieto es, “México en Paz”, no se recuerda ninguna campaña implementada con este objetivo por el gobierno federal, y los resultados de tal omisión saltan a la vista.

Así, en la presente administración – a punto de concluir- se apuesta por el combate al crimen organizado, y se descuida el fomento de una cultura de paz. Se corrige, pero no se previene, pese a los consabidos costos económicos, políticos y sociales.

El llamado a la reconciliación y pacificación nacional 2018

Durante el pasado mes de julio, el presidente electo, Andrés Manuel López Obrador, convocó a todos los mexicanos a participar en los foros de consulta para lograr la pacificación y reconciliación del país, mismos que tendrán lugar del 7 de agosto al 24 de octubre de este 2018, en diferentes ciudades de país.

Entre los ejes temáticos abordados, destacan: “Elementos necesarios para la reconstrucción del tejido social y pacífica convivencia; para el desarme, la desmovilización y reinserción de miembros de la delincuencia organizada”.

Asimismo, los delitos más graves: “Desaparición forzada, ejecuciones extrajudiciales, feminicidios, tortura, trata de personas, tráfico de migrantes, homicidios, secuestros, delitos sexuales, extorsión, desplazamiento forzado, delitos de odio y discriminación; mujeres, niñas, niños y adolescentes, adultos mayores, y comunidad LGBTTTT, entre otros”; y “el tema de política pública relacionada con consumos y tendencias de drogas, posesión y operación de armas y disminución de penas”.

Hacia la construcción de una cultura de paz en México mediante la comunicación social: una apuesta por la reconciliación y pacificación nacional

Hasta hoy, la opacidad de los actos públicos han sido los medios perversos para el florecimiento del abuso del poder, de la violación brutal de los derechos humanos, de la corrupción y de la ilegalidad impune, generando con ello un problema sistémico, por lo que la Comisión Interamericana de Derechos Humanos (CIDH) identificó siete causales de la violencia en México: 1). Corrupción y vínculos de las autoridades con los cárteles de la droga; 2). Militarización del país; 3). Autodefensas; 4). Empresas privadas de seguridad; 5). La desigualdad en el país; 6). Impunidad; y 7). Armas ilegales.

Ante estos señalamientos tan adversos, México no puede continuar errando la estrategia ni poniendo en riesgo su gobernabilidad, pues doce años de equívocos –sumados a la desafortunada promulgación de la Ley de Seguridad Interior–, han generado un malestar ciudadano que amenaza con desbordarse.

Por ello, a partir de ahora, la estrategia deberá ser diametralmente opuesta, fomentando medidas de prevención y construyendo una cultura de paz, la cual sin duda alguna, será mucho menos costosa en todos sentidos. Es importante señalar que en México trabajan ya una serie de organizaciones desde la sociedad civil que suman acciones en este sentido, sin embargo, éstas últimas no dejan de parecer aisladas, por lo que los esfuerzos deben institucionalizarse, concebirse, y desplegarse desde el gobierno, a través de una estrategia maestra que involucre a todos los sectores sociales, que sienta sus bases desde la comunicación social, hacia la construcción de una cultura de paz, en la búsqueda constante de la reconciliación y pacificación nacional.

La historia revela que los esfuerzos focalizados a través de campañas gubernamentales de comunicación social han rendido grandes frutos en casos específicos, destacando dos de ellas, mismas que fueron implementadas en los años 80's: la primera, sobre planificación familiar, que con el slogan "La familia pequeña vive mejor", logró abatir los índices de natalidad en porcentajes históricos; y la segunda, sobre el cuidado del agua, que con la frase "Ciérrale", es considerada el parteaguas en México sobre la preservación del medio ambiente y el cuidado del agua.

Asimismo, resulta indispensable rememorar el controvertido "Caso Cavallo", en Argentina, cuyos esfuerzos en materia de comunicación social del entonces ministro de economía, sacaron de la crisis social, política y económica a dicho gobierno, según se da testimonio en el libro *Comunicación Gubernamental*, coordinado por Oscar Andrés De Massi, en el año 2001. En éste se detalla la estrategia de comunicación que llevó a cabo el Ministerio de Economía entre 1991 y 1996, misma que se convirtió en un factor clave para la gobernabilidad de Argentina, por lo que el equipo de comunicación de Cavallo conquistó a un público expectante y, a la vez, se enfrentó a quiénes se oponían a las nuevas medidas.

Fue definitivo entonces el hecho de que la estrategia no fuese demasiado agresiva, y el mensaje fue resumido en una sola palabra: estabilidad. Con lo anterior queda demostrado una vez más, que "la información es poder" y "comunicar es legitimarse" (De Massi, 2001:56).

Derivado de lo anterior, la propuesta versa entonces sobre la implementación de un plan maestro de comunicación social para la construcción de una cultura de paz, con la finalidad de garantizar la gobernabilidad en México, incentivando a su vez la participación ciudadana, apostando en todo momento por la reconciliación y pacificación nacional, tal y como lo ha reiterado en incontables ocasiones el hoy presidente electo, Andrés Manuel López Obrador, cuya promesa de campaña lo llevó a triunfar en las urnas durante la pasada elección federal.

Conclusiones

La concepción y práctica de la comunicación social debe responder a la necesidad de contribuir al desarrollo social y a la convivencia pacífica de los pueblos y las naciones. En este sentido, dado que la construcción de una cultura de paz es un proceso complejo en el que las expectativas de la sociedad y las organizaciones sociales están frecuentemente en contradicción con el discurso gubernamental, la comunicación social debe jugar un papel definitivo para la gobernabilidad, desde la legitimidad.

Por ello, diseñar e implementar la política de comunicación social gubernamental con enfoque de paz, debe convertirse en un asunto fundamental para la reconciliación y pacificación nacional.

El desafío es enorme y debe asumirse con todas sus consecuencias, ya que para reconstruir ese México que todos queremos, se deben crear las condiciones mínimas de gobernabilidad, pues de lo contrario, se crearán las bases para el surgimiento de la anarquía social, pues ya lo dijo Maquiavelo, es necesario considerar que los pueblos son volubles por naturaleza, es fácil convencerlos de algo, pero difícil mantenerlos convencidos.

De esta manera, se vuelve indispensable entonces concebir a la comunicación social bajo un enfoque diferente, ya que a través de ella se pueden crear las condiciones necesarias para la aceptación y participación en las acciones y decisiones de los gobernantes, en la búsqueda constante de la legitimidad desde la legalidad, pues la carencia de una cultura de paz, tarde o temprano, escalará aún más, los conflictos sociales estructurales.

Referencias

- Acosta, M. (1998). Notas para el estudio del origen de la comunicación social, *Revista Historia y Comunicación Social*, número 3, Sevilla: Universidad de Sevilla.
- Breslow, J. (2015), The Staggering Death Toll of Mexico's Drug War, disponible en <https://www.pbs.org/wgbh/frontline/article/the-staggering-death-toll-of-mexicos-drug-war/>; fecha de acceso: 10 de marzo de 2018.
- De Masi, O. (2001), *Comunicación gubernamental*, Argentina: Editorial Paidós, 1ª ed.
- Escobedo, J. (2006). *Política de comunicación gubernamental*, Revista etcétera, México.
- Flores-Pérez, C. C. (2010): *La comunicación social en México: Un modelo inacabado* (Tesis inédita de doctorado), Instituto Internacional del Derecho y del Estado, Zacatecas (México).
- Flores-Pérez, C. & Trujillo, G. (2013). *Comunicación social, historia y política: la rendición de cuentas a la ciudadanía en el estado de Zacatecas, México*. Memorias del I Congreso Centroamericano de Comunicación: Desafíos de la comunicación en Centroamérica. Universidad de Costa Rica, Costa Rica.
- Flores-Pérez, C. (2017). "Comunicación y poder: Una mirada desde la gestión pública". Memorias del Quinto Congreso Latinoamericano de Ciencias Sociales: "La humanidad frente a los desafíos del capitalismo decadente". Universidad Autónoma de Zacatecas, México.
- — (2018): «Derecho a la información y rendición de cuentas para la gobernabilidad en México: un enfoque desde la comunicación social», en M. Camacho y E. Camarero (coords.), *Nuevos tratamientos informativos y persuasivos*, Colección: Ediciones Universitarias, España: Editorial Tecnos, pp. 81-94.
- Informe País sobre la Calidad de la Ciudadanía en México (2014), IFE, México.
- García, A. (1983). *Diccionario de Comunicación Social*, México: Siglo Nuevo Editores SA, Segunda edición.
- Gordts, E. (2013), 11 cifras para entender la violencia que sacude a México, disponible en https://www.huffingtonpost.es/2014/11/03/cifras-violencia-mexico_n_6092856.html; fecha de acceso: 10 de marzo de 2018.

- Hernández, F. (1996): Las oficinas de comunicación social en México (en línea).
- Índice de Paz Global, 2016. Institute For Economics & Peace.
- Índice de Paz México, 2017. Institute For Economics & Peace.
- Molina S. (2004). Comunicación gubernamental. ¿Encanto o desencanto?, Revista Mexicana de Ciencias Políticas y Sociales, número 190, México: UNAM.
- Ramírez, J. (2007). La comunicación social hoy, o la pérdida del sentido institucional de las acciones de gobierno (en línea), fecha de acceso, 21 de marzo de 2018, disponible en www.institutodeprensa.com
- Riorda, M. (2006). Hacia un modelo de comunicación gubernamental para el consenso, en Elizalde, L.; Fernández, D. & Riorda, M. La construcción del consenso: gestión de la comunicación gubernamental (p. 17-142). Buenos Aires: La Crujía Ediciones.
- Ríos, V. (2016), La violencia en México, explicada para los no-mexicanos, disponible en <https://hipertextual.com/2016/06/violencia-mexico>; fecha de acceso: 30 de enero de 2018.
- Sánchez, J. J. (2012): Usos de los conceptos de gobernabilidad y gobernanza (una manera de diferenciarlos), en B. Lerner, R. Uvalle, y R. Moreno (coords.), Gobernabilidad y gobernanza en los albores del siglo XXI, y reflexiones sobre el México contemporáneo, México: UNAM. Instituto de Investigaciones Sociales, Instituto de Administración Pública del Estado de México, A.C.), pp. 217-268.
- Tello, E. (1996). La comunicación, un sendero, Revista Electrónica Razón y Palabra, Número 1, Año 1 (en línea), fecha de acceso: 22 de enero del 2018, disponible en www.razonypalabra.org.mx
- Direcciones web:
- <http://eleconomista.com.mx/finanzas-publicas/2014/11/06/mexico-reprobado-gobernabilidad-bm>; fecha de acceso: 1 de marzo de 2018.
- www.bancomundial.org/; fecha de acceso: 21 de febrero de 2018.
- www.dof.gob.mx; fecha de acceso: 7 de febrero de 2018.
- www.inegi.org.mx/; fecha de acceso: 7 de febrero de 2018.
- www.juridicas.unam.mx fecha de acceso: 18 de enero de 2018.
- www.unesco.org fecha de acceso: 11 de marzo de 2018.
- <http://www.abc.es/internacional/20150811/abci-guerra-narco-muertos-irak-201508101829.html/>; fecha de acceso: 10 de marzo de 2018.
- <http://www.pudh.unam.mx/perseo/informe-pais-sobre-la-calidad-de-la-ciudadania-en-mexico/>; fecha de acceso: 30 de marzo de 2018.
- <https://www.excelsior.com.mx/nacional/foros-para-pacificacion-y-reconciliacion-iniciaran-el-7-de-agosto-lopez-obrador/1253913>; fecha de acceso: 14 de agosto de 2018.

Representaciones sociales del consumo televisivo en los alumnos de primaria de una comunidad de Mazapil

- **Esmeralda Olmos Gómez**
- **Carla Beatriz Capetillo Medrano**

Resumen

La presente investigación es realizada en una comunidad rural de Mazapil, Zacatecas, siendo la televisión uno de los medios que más influye sobre todo en lugares donde el internet no se ha generalizado, además de ser más accesible para las comunidades rurales. La investigación se realiza con el propósito de encontrar las representaciones sociales que tienen los alumnos de la comunidad ante el consumo televisivo. Para la determinación se planteó como pregunta principal: ¿Cuáles son las representaciones sociales del consumo televisivo de los alumnos de la escuela primaria rural “Miguel Hidalgo” de Mazapil, Zac? La investigación se sustenta a partir de la postura de Serge Moscovici sobre las representaciones sociales y la mediación del consumo televisivo del teórico Martín Barbero a través de la cultura y la comunicación de la televisión, que en su conjunto permiten contar con una base teórica que da sentido al objeto de estudio. Para encontrar las representaciones sociales, la investigación se llevó a cabo de una manera sistematizada donde se pretendió buscar una metodología que permitiera apoyar a conocer, describir y reunir elementos para establecer las representaciones sociales de los alumnos, en la investigación se retoma un marco referencial interpretativo, realizado mediante un enfoque histórico interpretativo (Investigación cualitativa), se utilizarán algunas técnicas para la recolección de los datos de investigación, como lo son la observación participante, la entrevista y los grupos focales, que van ayudar a la obtención de los resultados del objeto de estudio.

Palabras clave: representaciones sociales, consumo, televisión.

Introducción



En la sociedad actual el medio televisivo ocupa un lugar y un tiempo privilegiado en la vida de las personas y sobre todo en los niños. En las comunidades rurales, el uso dado a la televisión, uno de los medios de comunicación y de entretenimiento tecnológico, es el de enajenar la atención de los espectadores.

Es por ello que ésta investigación pretende investigar las significaciones sociales que tienen los alumnos respecto al consumo excesivo de televisión y sus programas televisivos. El trabajo de investigación que se presenta se realizó con la colaboración de los alumnos de la escuela primaria “Miguel Hidalgo”, ubicada en la comunidad rural “Noria del Junco” de Mazapil, Zacatecas.

Indagar en las representaciones sociales es una forma de mirar desde el mundo del niño y una vía para atacar los problemas que se presentan en el alumno en condiciones adversas. Hablar de los sentidos y significados de las representaciones sociales, implica contar con un esquema amplio, por medio del cual sea posible comprender el objeto de estudio.

Descripción del problema

La televisión es uno de los medios de comunicación social más influyentes, sobre todo en lugares donde todavía el internet no se ha generalizado; además de ser el más accesible, ya que llega a las comunidades rurales. La comunidad Noria del Junco del municipio de Mazapil, Zac., es una comunidad rural donde existen muchas deficiencias en el ámbito socio-económico, pero lo sorprendente es que en cada una de las viviendas de la comunidad existe programación de televisión pagada, el que usualmente llamamos “Ve TV”. Es por ello que en la comunidad los alumnos están postrados en un televisor por varias horas al día.

A través de la observación participante que he tenido en la Esc. Primaria “Miguel Hidalgo”, de la comunidad de Noria del Junco, Mazapil, Zac, es notorio que los alumnos tienen un uso excesivo de la televisión, ya que sus tiempos de ocio lo utilizan en estar frente a un televisor la mayor parte de la tarde del día.

En la escuela es posible apreciar en algunas ocasiones que los alumnos quieren adaptar el vocabulario o comportamiento de lo que ven en el televisor, ya sea de su actor o personaje favorito, es decir, a los alumnos en varias ocasiones se les ha escuchado como quieren imitar en su forma de hablar y actuar. Es por eso que surge la idea de investigar las representaciones sociales que se presentan en el alumno ante el consumo televisión y la influencia de los mensajes televisivos en diversos ámbitos del desarrollo social.

Justificación

El mundo social se representa a través de una serie de significados, discursos, creencias, ideas e imágenes mediante los cuales los individuos dan sentido a la realidad que les rodea. Estas formas de conocimiento socialmente elaborado y compartido que constituyen las representaciones sociales (Moscovici, 2001).

Es por ello, que pocas veces se abordan problemáticas desde una perspectiva cultural, como si la cultura y el contexto social y familiar se mantuvieran al margen de la educación. Los sujetos somos parte de la cultura, estamos fuertemente influidos por una herencia cultural y social que nos motiva y dirige hacia ciertos fines.

En las ciencias sociales y en particular los estudios de la comunicación contribuyen a desentrañar la naturaleza social y cultural de la acción social de “ver televisión” al asumirla como una práctica de “consumo”, la cual es entendida por “como el conjunto de procesos socioculturales mediante los cuales se realiza la apropiación y el uso de la televisión” (García, 2006, p.8).

Por su parte, Silverstone (2004) plantea que el consumo es una actividad individual y colectiva de producción de significados que depende de la destrucción de bienes y servicios. Para el caso de la televisión, afirma que los sujetos pueden intervenir en los programas televisivos a partir de los contextos sociales y culturales donde viven la experiencia mediática y que implican una dimensión material y simbólica, toda vez que ponen al sujeto en contacto con lo que la televisión le presenta como realidad visual objetiva y con la producción de sentido donde él tiene una parte activa.

En este sentido esta investigación se justifica en la medida en que se considere que atender todas las representaciones sociales que tiene el alumno de los programas televisivos, se estará en la posibilidad de comprender e intervenir con estrategias para una educación viable mediada por la televisión.

Con base a lo anterior, se puede predecir que al conocer las representaciones sociales que tienen los alumnos sobre los programas televisivos, se podrá beneficiar por un lado al alumno y padres de familia para reconocer que programas televisivos son los que pueden ser educables para sus hijos. Y además por otro lado, se beneficiará a los docentes para implementar estrategias productivas que activen a los niños de la comunidad.. Asimismo vislumbrar las dimensiones del problema nos llevará a pensar en el papel que debe desempeñar la escuela y los padres de familia para brindar mejor respuestas educativas.

Preguntas de investigación

1. ¿Cuáles son las representaciones sociales del consumo televisivo de los alumnos de la Escuela Primaria Rural “Miguel Hidalgo” de Mazapil, Zac.?
2. ¿Qué se entiende por consumo televisivo y cuál es su relación con las representaciones sociales de los niños de primaria?
3. ¿Qué estrategias de intervención educativa se pueden implementar para fortalecer su análisis crítico hacia los programas televisivos?

Objetivos de investigación

1. Conocer y describir las representaciones sociales que tienen los alumnos de primaria de acuerdo al consumo televisivo.
2. Comprender el concepto de consumo televisivo y su relación con las representaciones sociales de los niños de primaria.
3. Proponer estrategias que permitan a los alumnos fortalecer su capacidad de pensamiento crítico por medio de los programas que observa.

Estado del arte

Se presentan algunas investigaciones que se han realizado en América Latina y España en los últimos años.. Se recopilaron varias investigaciones, entre las principales las siguientes:

En Chile 2017 en la investigación Análisis de las representaciones sociales construidas por dos grupos focales de niños entre 5 y 7 años de edad de la ciudad de Cali a partir de la observación de los programas infantiles LazyTown y el Libro de Sofía, la investigación presenta un método cualitativo. De la que se destacan los grupos focales cómo un medio para generar entendimiento profundo de las experiencias y creencias.

En Colombia 2015 se titula la investigación *Las representaciones sociales que moviliza la ficción televisiva en la serie Los tres caínes*, muestra un método cualitativo-etnográfico. En ella hace mención de cómo las representaciones sociales de los programas televisivos giran alrededor de su entorno y como construye su identidad.

En Chile 2010, en la investigación *Televidencia y vida cotidiana*, muestra una metodología cualitativa-interpretativa. Presenta una propuesta donde se destaca la relevancia de la complejidad de los sentidos adquiridos por la televisión en contextos sociales y culturales.

Las investigaciones muestran la importancia de realizar estudios centrados en el terreno de los sentidos y de los significados, como vía para reconocer y comprender la realidad.

Marco teórico conceptual

Se realiza un acercamiento a los horizontes teóricos que fundamentan esta investigación. A partir de la postura de Moscovici se aborda la teoría de las representaciones sociales. Sin restar importancia se presentan conceptos sobre la mediación del consumo televisivo del teórico Martín Barbero, que en su conjunto permiten contar con una base teórica que da sentido al objeto de estudio.

De acuerdo con Moscovici (1987) en su tesis doctoral *El psicoanálisis, su imagen y su público*, adopto como hilo conductor a las representaciones sociales describiéndola de la siguiente manera:

La representación social es una modalidad particular del conocimiento, cuya función es la elaboración de los comportamientos y la comunicación entre los individuos. La representación un corpus organizado de conocimientos y una de las actividades psíquicas gracias a las cuales los hombres hacen inteligible la realidad física y social, se integran en un grupo o en una relación cotidiana de intercambios, liberan los poderes de su imaginación. Son sistemas de valores, nociones y prácticas que proporcionan a los individuos los medios para orientarse en el contexto social y material, para dominarlo (Moscovici, 1979, pp. 17-18).

Moscovici 1979 menciona cómo se forma la representación de un objeto social, en el cual hace mención que “una representación social se elabora de acuerdo con dos procesos fundamentales: la Objetivación y el anclaje” (Moscovici, 1979, p.75).

Siguiendo a Moscovici en su proceso de formación de las representaciones sociales en el proceso de Objetivación, menciona que naturalizar y clasificar, son dos operaciones esenciales de la objetivación. Una convierte en real al símbolo, la otra da a la realidad un aspecto simbólico. Una enriquece la gama de los seres atribuidos a la persona, es decir, que las imágenes participan en nuestro desarrollo; la otra separa algunos de estos seres de sus atributos para poder conservarlos en un cuadro general de acuerdo con el sistema de referencias que la sociedad instituye. (Moscovici, 1979).

De acuerdo con lo anterior, el proceso de objetivación se refiere a todas aquellas imágenes, pensamientos, creencias, actitudes entre otras, que son abstractas y que se materializan en algo concreto, es decir, por medio de la naturalización llegar al sentido común de los individuos.

El segundo proceso de formación de las representaciones sociales es el anclaje que de acuerdo con Moscovici menciona:

El anclaje designa la inserción de una ciencia en la jerarquía de los valores y entre las operaciones realizadas por la sociedad. En otros términos, a través del proceso de anclaje, la sociedad cambia el objeto social por un instrumento del que puede disponer, y este objeto se coloca en una escala de preferencia en las relaciones sociales existentes. (Moscovici, 1979,121)

El proceso de anclaje es el que permite integrar la información sobre un objeto, dentro de nuestro sistema de pensamiento, afrontando las innovaciones de los objetos que no son familiares. Este proceso está condicionado por la pertenencia del sujeto a un determinado

Es importante resaltar el hecho de que las representaciones sociales se construyen a través de una forma particular de comunicación, el sentido común, el cual se da a través de la actividad comunicativa en la que la interacción constante de los sujetos construye, comparte y dotan de sentido la realidad social en la que se desenvuelven.

Consumo televisivo

En la sociedad se tiene un gran impacto en los programas televisivos que hacen que tanto los padres de familia como los niños estén ligados a pasar por varias horas en un solo día frente al televisor, es por ello que el “consumo es el conjunto de los procesos sociales de apropiación de los productos. (Barbero, 1987, p. 231).

La relación entre cultura y medios de comunicación son abordadas articulando dos planos: el de lo que los medios reproducen un peculiar estilo de vida y el de lo que producen la gramática de producción con que los medios universalizan un modo de vivir. (Barbero, 1987, p.156), es por ello que “cultura de masa suele equivaler a nombrar lo que pasa por los medios de comunicación” (Barbero, 1987, p.153).

Barbero propone cuatro ejes de mediación de la cultura: la tecnicidad, la institucionalidad, la socialidad y la ritualidad. La Tecnicidad más que aparatos nos remite al diseño de nuevas prácticas, y más que destrezas la tecnicidad es competencia en el lenguaje (Barbero, 1987).

La televisión, es una institución la cual ejerce su mediación como institución social, en tanto que las productoras y emisoras de contenidos determinan qué es lo que se debe transmitir por la pantalla. La socialidad es aquel eje de la comunicación dentro de una cultura que va más allá de la escuela y la familia como lo es en las instituciones, es aquella donde se van a comunicar los individuos a través de diferentes espacios. Los “habitus de clase atraviesan los usos de la televisión, los modos de ver, y se hacen manifiestos observables etnográficamente en la organización del tiempo y del espacio cotidianos” (Barbero, 1987, p.240). Se hace mención de habitus refiriéndose a los Hábitos que llevan a cabo los individuos y por lo tanto los niños como referencia de sus padres en la vida cotidiana.

En definitiva, tanto desde las mediaciones como desde las representaciones se trata de profundizar en los mecanismos de conocimientos, interrelación e interpretación de significados de los niños con énfasis en sus acciones cotidianas, dentro de las cuales las prácticas comunicativas ocupan un lugar fundamental.

Metodología

La presente investigación se realiza mediante el enfoque histórico-interpretativa (Investigación Cualitativa), en la cual se establecen los fundamentos para identificar la naturaleza de la realidad estudiada; integrando criterios de calidad y técnicas que permitirán brindar objetividad al estudio. Mediante el enfoque cualitativo auxilia a organizar descripciones de las representaciones que los niños y niñas tienen sobre los programas televisivos.

En el enfoque Histórico interpretativo se tiene interés por la experiencia humana e integrar una postura empírico-inductiva, además de ser totalmente práctico en el que la realidad es una construcción social. También se describen los contextos, creencias y actividades de las personas, además de centrarse en los significados de las acciones humanas y de la vida de su entorno (Vélez, 2014). Dicho esto queda claro que el fenómeno que se aborda en esta investigación, busca identificar y comprender las significaciones que los niños y niñas tienen de los programas televisivos desde sus representaciones sociales.

Al hablar de representaciones sociales y consumo televisivo se requirió abordar a dos grandes disciplinas, la psicología social y la comunicación, primero es necesario mencionar que una disciplina es una capacidad de actuar ordenada y perseverantemente para conseguir un bien, exigiendo un orden y unos lineamientos para poder llegar a lograr más rápidamente los objetivos deseados.

Las técnicas empleadas en esta investigación se seleccionaron de acuerdo a su pertinencia y relevancia en la búsqueda del objeto de estudio. De tal manera que se optó por grupos focales, la entrevista y la observación participante.

Escobar y Bonilla (2009) mencionan que los grupos focales son una técnica de recolección de datos mediante una entrevista grupal semiestructurada, la cual gira alrededor de una temática propuesta por el investigador y el propósito principal del grupo focal es hacer que surjan actitudes, sentimientos, creencias, experiencias y reacciones en los participantes.

Por otro lado la entrevista cualitativa proporciona un acceso único al mundo vivido de los sujetos, que describen en sus propias palabras sus actividades, experiencias y opiniones (Kvale, 2011). La entrevista intenta entender el mundo desde el punto de vista del sujeto, revelar el significado de las experiencias de los niños.

Para Taylor y Bogdan (1986), la observación participante es uno de los métodos más fiables en la investigación cualitativa, debido a que “involucra la interacción social entre el investigador y los informantes y mediante el cual se recogen datos de modo sistemático y no intrusivo” (p. 31).

Actividades pendientes

Aun no se tienen los instrumentos diseñados para la recopilación de información, solamente se tienen las técnicas, así como también es necesario el análisis de resultados y conclusiones.

Referencias bibliográficas

- Barbero, M.J. (1987). De los medios a las mediciones, Comunicación, Cultura y Hegemonía, Barcelona-México: Gustavo Gili.
- Escobar, J y Bonilla,F,I. (2009). Grupos focales: una guía conceptual y metodológica. Cuadernos Hispanoamericanos de Psicología, 9 (1), 51-67.
- García C, N. (2006). El consumo cultural: una propuesta teórica. En G. Sunkel (coord.), Consumo cultural en América Latina (pp. 72-95). Bogotá: Convenio Andrés Bello.
- Gutiérrez, D. (2017). Análisis de las representaciones sociales construidas por dos grupos focales de niños entre 5 y 7 años de edad de la ciudad de Cali a partir de la observación de los programas infantiles LazyTown y el libro de Sofía (tesis de pregrado). Universidad Autónoma de Occidente Facultad de comunicación social, Santiago de Cali.
- Kvale, S. (2011). Las entrevistas en Investigación Cualitativa. Madrid, España: Morata.
- Moscovici, S. (1979). El psicoanálisis. Su imagen y su público. Argentina, Buenos aires: Huemul.
- Moscovici, S., Duveen, G. (2001). Social representations: essays in social psychology. New York: New York University Press.
- Silverstone, R. (2004). ¿Por qué estudiar los medios? Buenos Aires: Amorrortu.
- Taylor, S. J. y Bogdan, R. (1986). Introducción a los métodos cualitativos de investigación. La búsqueda de significados. Argentina: Paidós.
- Vélez, D. (2014). Perspectiva epistemológica para la investigación educativa: aspectos fundamentales, teóricos y metodológicos. México: Éxodo.
- Vergara, A., Vergara, E., Chávez, P. (2010). Televidencia y vida cotidiana de la infancia. Un estudio de casos con niños y niñas de Santiago. Polis. Santiago, Chile, 9 (26), 371-396.

Desarrollo humano en un mundo en crisis

- **Julio Rodríguez Anido**
- **Nydia María Castillo Pérez**

Resumen

En la Era del Conocimiento, caracterizada por grandes transformaciones científicas y tecnológicas, el papel estratégico de la ciencia y la tecnología constituye uno de los puntos más críticos de la concepción y puesta en práctica de procesos de desarrollo sustentable. Frente a problemáticas tan complejas, considerando la finitud del mundo y el caos en que se encuentra, el desarrollo humano tiene una palabra importante por decir y debe ser tomado en cuenta para poner orden a un mundo en caos signado por la injusticia, la desigualdad, la pobreza, la marginalidad y la exclusión de millones de seres humanos. En el orbe impera una economía mundial donde se compite por bajar salarios e introducir la robótica en la fábrica global en tanto que la crisis impulsada por la competencia capitalista devasta la naturaleza en la segunda década del Siglo XXI. Pero, a la vez, nacen, por paradójico que parezca, las líneas fundamentales de una nueva Universidad, la de la Era del Conocimiento. En América Latina, ello implica estimular la educación en todos los niveles, al menos, crear nuevas TIC, aplicar nuevos conocimientos en materia de energías renovables, microelectrónica, biotecnología, nanotecnología, mecatrónica, salud y potenciar, sobre todo, el desarrollo humano como base de la convivencia social.

Palabras clave: Desarrollo. Mundo. Crisis

Introducción

En esta ponencia se parte de la idea que el Desarrollo Humano constituye una opción integral orientada a crear un ámbito que permita a los individuos acceder a sistemas de educación con calidad, una vida saludable y duradera y la adquisición de conocimientos para que se sientan integrados plenamente en las estructuras sociales.

La erradicación de la pobreza y la búsqueda del desarrollo sostenible que beneficie a todos y provea a cada persona un marco de vida digno a través de la justa distribución de la riqueza, son condiciones básicas de ese Modelo, junto con el libre flujo informativo y la adquisición de conocimientos (Calderón, F.; 2006; Sen A.; 2007).

El desarrollo humano prioriza la capacidad de ofrecer a las personas la posibilidad de elegir, entre diversas alternativas, aquellas que ellas mismas consideren como más valiosas para lograr su desarrollo integral. Con ello se hace referencia a las oportunidades que se presenten a los individuos de lograr una vida larga, saludable, acceder a conocimientos individuales y sentirse socialmente útiles por estar involucrados, con la mayor plenitud posible, en las actividades de su entorno (PNUD; 2012).

El Desarrollo humano

Redimensionar el concepto de desarrollo lleva a revisar algunos aportes teóricos que parten del impacto que producen las políticas públicas de corte neoliberal y explicar los problemas estructurales que condicionan la creación de instituciones que no tienen la capacidad de asegurar la distribución de la riqueza en función del desarrollo social.

Rescatar el sentido del desarrollo humano con todo lo que ello implica en materia de derechos y libertades para las personas y las colectividades, en el mundo en cambio, en guerra y en crisis que vivimos y los aciagos presagios que anuncian nuevos ciclos de violencia y destrucción entre los humanos abre un debate sobre esta cuestión: ¿Cómo conciliar el desarrollo humano con un mundo en guerra y tendencias que llevan a la extinción de la humanidad misma?

En efecto, vivimos un mundo en el cual guerras sin fin, crimen organizado, conflictos étnicos con secuelas de xenofobia, exclusión y discriminación, altos índices de corrupción en gobiernos e instituciones, desbordes sociales, nuevos tipos de formas mortíferas de guerrilla, luchas urbanas y campesinas, golpes de estado, atropellos a los derechos humanos, asesinatos masivos de poblaciones atrapadas en torbellinos de violencia, tortura de prisioneros, desaparición de personas, sociedades cada vez menos libres, degradación del medio ambiente y decaimiento de la biodiversidad, conforman algunas de las tendencias que se propagan en ese deslizarse hacia el caos.

Todo ello suscita un enjambre de desafíos sociales que contribuyen a configurar el Siglo de la Incertidumbre que vivimos donde florecen los autoritarismos y se agudizan fenómenos endémicos que no reconocen fronteras nacionales como pobreza, pobreza extrema, grandes migraciones humanas, -que configuran éxodos apocalípticos, y descontrol del incremento poblacional. En inmensas regiones del planeta, todo ello es acompañado por el hambre, el ébola y el Sida. En la tierra que nos cobija, cada vez más pequeña, participamos en la expansión de fenómenos holísticos como la globalización y en procesos desiguales de desarrollo que amplían los abismos que separan cada vez más a pobres y ricos y a países desarrollados de otros que no lo son.

A medida que el sistema capitalista profundiza su fase neo-liberal y con él la Modernidad se desintegra, pareciera que nos encontramos inmersos en un momento mayor de transición, el paso de un modo de producción a otro cuyas formas principales aún no conocemos. Las relaciones capitalistas de producción — que históricamente han girado alrededor de la oposición entre capital y proletariado — podrían ceder paso a formas distintas de organización económica y social todavía incipientes en momentos que las sociedades civiles y políticas del mundo sufren la presión de tremendos procesos de cambio impulsados por fuerzas económicas, financieras, sociales, políticas y religiosas, globales, de gran envergadura.

Del caos surge la transición

Del caos, parece surgir la transición hacia formas inéditas de cultura y el advenimiento de una nueva era. Si así fuera, esas tendencias concretizarán un momento crucial de la historia humana en el que transformaciones de diferente naturaleza se precipitan, entremezclan y producen un cúmulo de cambios de distinto orden. Ellos son facilitados por el advenimiento de la globalización y la sociedad del conocimiento, fenómenos que irrumpen en el mundo con la vocación de renovar las sociedades, para bien o para mal, en todos sus aspectos.

Esas cuestiones son objeto de la presente comunicación donde se trata de verificar qué espacio queda para el desarrollo humano dadas las tendencias mayores que cambian el sentido mismo del concepto de desarrollo del mundo complejo y caótico que vivimos. El gran desorden global existente no permite hablar más del desarrollo como algo unívoco, que valga para todos; no es lo mismo ver al desarrollo a partir de estados pobres que de estados ricos, ni hacer abstracción de las diferencias sociales que hacen que en el mundo haya cerca de mil millones de personas que ni siquiera tienen acceso al agua potable.

Los enfoques teóricos difieren enormemente; dependen de los países y las clases sociales en las que los autores están insertos así como las tendencias que inspiran las políticas públicas, las orientaciones de los sectores privados y los puntos de vista que se esgrimen en conferencias nacionales e internacionales donde prevalecen las relaciones de fuerza que expresan intereses diferentes y contradictorios.

Esas oposiciones se agudizan por el hecho de transitar el siglo de la incertidumbre, por ser “...una nueva época más que un siglo; una época de transición donde los cambios serán inacabados e impredecibles...” ya que “... este siglo se adelantó a su propio tiempo y apenas estamos empezando a sentir los efectos de la nueva racionalidad...” (Miguel Ángel Escotet; 2003). En él, el universalismo pregonado por los beneficiarios y los sostenedores de la globalización, es reemplazado por el más crudo nacionalismo xenofóbico y excluyente. Las ideas de cambio aparecen frecuentemente, en forma paradójica, en el discurso de quienes sostienen intereses económicos, financieros y políticos particulares y excluyentes que se concretizan con la adopción y la práctica de políticas neoliberales por parte de los estados nacionales.

El discurso de Donald Trump, presidente de Estados Unidos en el proceso preelectoral de 2015 o durante su mandato, hasta hoy, o de Jean-Marie Le Pen, en ocasión de los comicios celebrados también aquel año en Francia, son extremadamente ilustrativos. Así, este siglo nos hace penetrar en una dimensión distinta, una nueva sociedad, un gran caos, como destaca (Ignacio Ramonet; 1999). De allí que Jacquard y Lacarrière, señalen que “... los descubrimientos realizados después de medio siglo nos permiten ver al mundo de manera extremadamente distinta de lo que se podía pensar todavía hace cincuenta años...” (Albert Jacquard y Jacques Lacarrière; 1999). Y agregan: “...en el siglo XX, todo ha cambiado: la materia, el tiempo...los conceptos...”... la ciencia y la técnica han sufrido cambios extraordinarios en poco espacio de tiempo...”

El caos pasa también por las organizaciones económicas extendiéndose a las estructuras políticas y sociales; el desorden se disemina y transfiere de un país al otro. En América Latina, estremece el triángulo norte de América Central, Guatemala, Salvador y Honduras, países atrapados en espirales de violencia arrastrando tras de sí a instituciones sociales y políticas, pero también ahora a Nicaragua que se desangra bajo la bota de una terrible dictadura..

Al incrementarse el miedo, el hambre y la emigración masiva de las poblaciones, los conflictos y la violencia se repercuten sobre los modelos de desarrollo del mundo, especialmente cuando la industria armamentista está más próspera que nunca; la venta y contrabando de armas no se limita a los países en guerra: sirven para alentar el accionar de bandas delincuenciales; es el caso de México, según lo reveló la operación “Rápido y furioso”.

Las características y matices de los procesos de desarrollo en un mundo en caos y las prioridades que retienen los estados en contextos de represión, guerra, violencia y pobreza, son distintas de lo que él implica de acuerdo a su naturaleza. El desarrollo de las naciones necesita el orden y la paz. Para ello, deben transitar hacia el desarrollo humano.

Las fracturas aparecen a ojos vista y se perciben las fallas de los modelos de desarrollo en vigor por ser tributarios de orientaciones económicas mayores y por el hecho de ajustarse y reajustarse en función de las correlaciones de fuerza. Ellas imponen un discurso casi monolítico; la tendencia es racionalizar las políticas neoliberales y ultra liberales fundadas en la eficacia absoluta de los mercados sin constituir por ello una doctrina o una teoría económica siendo más bien una ideología que se apoya sobre una simple visión económica: Los fenómenos económicos obedecen a leyes naturales, como los físicos a la naturaleza.

El discurso económico dominante hace parte de una ideología de la responsabilidad individual; las obligaciones colectivas son garantes de la capacidad de los individuos de ejercer su libertad, con lo que se legitima el orden estatuido, algo que se debe conservar a todo precio. Sostiene que la interacción libera de todo condicionamiento a los individuos y cada uno percibe sus intereses egoístas como algo capaz de generar el máximo bienestar posible para el conjunto de la colectividad; es en el mercado donde se opera ese prodigio. Sostiene que el estado no debe intervenir en la economía, ofrecer servicios públicos ni realizar transferencias a los sectores sociales, sin privatizar las actividades económicas y financieras se excluya las subvenciones a las empresas y el aumento de los gastos militares.

Una nueva Universidad

Como consecuencia, las grandes transformaciones económicas y financieras sucedidas desde inicios de la Revolución Industrial, a comienzos del siglo XIX, desembocan en el siglo XXI en el control del mundo por parte del capital financiero. Dominados por las finanzas, los estados imponen esa forma capitalista de producción y consumo a todos sistemas económicos del planeta. Por ello, la crisis económica actual es también la de los sistemas políticos y sociales del mundo. Y entran igualmente en crisis los modelos de desarrollo que mantienen y expanden ese ordenamiento.

Frente a la desaceleración y el estancamiento económico, Boltvinik Kalinka (Martín Catalán Lerma; 2015), señala que el estancamiento económico mundial que ocurre desde la iniciación de la crisis económico-financiera mundial de 2008, hace referencia al estado económico permanente del capitalismo contemporáneo y que eso es explicado por varios autores, como “... una crisis sin fin, porque influye inexorablemente en el funcionamiento de lo que llamamos el capitalismo monopolista financiero, dominado por un puñado de corporaciones gigantes...”. Si el capitalismo ya no crece posiblemente es porque se halla en situación agónica; no se trata solo de una crisis de la economía capitalista; también lo es de la propia ciencia económica ortodoxa.

Por el camino, se ha conformado la “civilización del petróleo “que vivimos, heredada de la Revolución Industrial, lo que significó la sustitución del empleo de la tracción animal por máquinas movidas por combustibles de origen fósil — primero, el carbón mineral y luego, el petróleo y el gas natural —.

A su vez, el maquinismo invadió nuestra civilización. La labor que despliegan hoy las máquinas equivale al trabajo que por tracción animal, realizarían 500 esclavos al servicio de cada uno de nosotros. Si se calcula el valor de la caloría de un asalariado que percibe un sueldo mensual y comparar dicho valor con el de la caloría del petróleo a precios actuales, la caloría del petróleo resulta ser unas 500 veces más barata que la humana. Las enormes masas de dinero involucradas explican la fuerza y subsistencia de la civilización del petróleo, pero preanuncian la necesidad de lograr su reemplazo; la cuenta regresiva se ha acelerado dramáticamente desde hace medio siglo.

Dentro de 40 o 50 años, todo eso llegará a su fin. De allí que los modelos de desarrollo contemplen variaciones fundamentales en materia de provisión de energía influyendo en la forma de encarar la vida económica y social presente y futura; la fuente de energía no renovable que moldeó la historia del siglo XX y cuyo fin ineludible emerge ahora, coloca a la humanidad en una carrera contra el tiempo. Los países industrializados y los que no lo son pero lo necesitan, buscan sustitutos al "oro negro". En el mundo se está considerado que se aproxima ese fin y se evalúan sus terribles consecuencias.

En consecuencia, frente a problemáticas tan complejas, a la finitud del mundo y el caos en que se encuentra, los proyectos de desarrollo humano tienen una palabra importante por decir. Debe tomárselos en cuenta para poner orden en este planeta en caos donde reina la injusticia, la desigualdad, la pobreza, la marginalidad y la exclusión de millones de seres humanos. La crisis determinada por la competencia capitalista que devasta la naturaleza hace emerger, en la segunda década del Siglo XXI, por paradójico que parezca, las líneas fundamentales de una nueva Universidad, la de la Era del Conocimiento. En América Latina, implica estimular la educación en todos los niveles, al menos, crear nuevas TIC, aplicar nuevos conocimientos en materia de energías renovables, microelectrónica, biotecnología, nanotecnología, mecatrónica, salud y potenciar, sobre todo, el desarrollo humano como base de la convivencia social.

Referencias bibliográficas

- Allègre, Claude (2009): *La science est le défi du XXIème. Siècle*. Ed. Plon, Paris, Francia.
- Banco Mundial, (2003), *Desigualdad en América Latina y el Caribe: ruptura con la historia*, Washington DC.
- Calderón, F. (1999) (Asesor del Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo, PNUD), Bolivia. *La Nueva Cuestión Social bajo la Mirada del Desarrollo Humano*, Bilbao (España).
- Calderón, F. (2007): *Ciudadanía y Desarrollo Humano*. Argentina: Siglo veintiuno editores.
- Calderón, F, Alicia Szmukler. (1997): *La pobreza y las nuevas condiciones de desigualdad social*. Nueva Sociedad 166, N.149.
- Calderón, F., y Lechner N. (1996) *Modernización y gobernabilidad democrática*. Informe para el Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo. PNUD.
- Catalán Lerma, Martín: (06.06.15): “La salvación del planeta pasa por trascender del capitalismo”, citando a Julio Boltvinik Kalinka, del Centro de Estudios Sociológicos de El Colegio de México, La Jornada, Zacatecas.
- Castillo, N. (2014): *Cultura de Paz*. Universidad Politécnica de Nicaragua. Volumen 20. Managua, Nicaragua. ´
- Catalán Lerma, Martín (2015): *La Jornada*, Zacatecas, México.
- CEPAL, (2013): *Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo*, informe. Coraggio, José Luis (1994) trabajo en el III Seminario Internacional "Educación Popular y Universidad", Joao Pessoa, Brasil.
- Escotet, Miguel Angel: “La universidad ante el siglo de la incertidumbre”, in: Julio Rodríguez Anido (compilador), *Educación Superior, Desarrollo y Globalización, Desafíos del Tercer Milenio*, Ed. Gobierno del Estado de Zacatecas y Universidad Autónoma de Zacatecas, México.
- Jacquard, Albert/Jacques Lacarrière (1999): *Sciences et Croyances, Espaces Libres*, Ed. Albin Michel, Paris, Francia. Molerio,
- Ramonet, Ignacio (1999): *Géopolitique du chaos*, Col. Folio/actuel, Ed. Gallimard, Paris, Francia.
- PNUD. (2012): *El Índice de Desarrollo Humano en México: cambios metodológicos e información para las entidades federativas*. México. Offset Santiago.
- PNUD (2015): “La revolución digital deber ser una revolución del desarrollo” Mensaje de la Comisión de la Banda Ancha de las Naciones Unidas.
- PNUD, 2012. *Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo*, informe.
- Rodríguez Anido, Julio (2009): *La Feria de las Maravillas*, Ed. UAZ, COZCYT, Zacatecas, México.
- Sachs (1999), en Calderón, Fernando (2007): “*Ciudadanía y Desarrollo Humano*”, Ed. Siglo XXI Argentina.
- Sen, Amartya (1999): *Desarrollo y Libertad*, Ed. Planeta.
- Sen, Amartya (2010): *La idea de la justicia*. Ed. Taurus, Madrid.
- Sen, Amartya (1997): *Bienestar, justicia y mercado*. Madrid: Paidós.
- Sen, A. (1997): *Nuevo Examen de la Desigualdad* Alianza Economía
- Stéphanie Bonvicini y Jacques Attali (2009) : *Le sens des choses*, Ed. Robert Laffont, S.A. Paris, Francia.
- Stiglitz, Joseph E. (2014): *La creación de la sociedad del aprendizaje*. Ed. Crítica, M.R., México DF.
- Stiglitz, Joseph E. (2015): *El precio de la desigualdad*, Ed. Taurus, México DF.

Socialización de la Violencia y conformación de la Identidad en adolescentes de secundaria

- **Raúl Enrique Anzaldúa Arce**

A Beatriz Ramírez Grajeda, por el amor y la vida que compartimos

Resumen

En el presente trabajo se muestran algunos avances de las siguientes investigaciones conjuntas. “Convocatorias de Identidad en los más media”, coordinado por la Dra. Beatriz Ramírez Grajeda en la Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Xochimilco, así como los proyectos “Televisión y Educación: expresiones de la socialización de la violencia” e “Identidad y Construcciones de Sentido” coordinados por mí en la Universidad Pedagógica Nacional. Estas investigaciones contaban, cada una, con sus objetivos particulares, pero se realizaron de manera conjunta con un mismo trabajo de campo que produjo la información necesaria y pertinente para cada una de ellas. A partir de entrevistas y un grupo de reflexión con estudiantes de tres secundarias de la ciudad de México (en las delegaciones Tlalpan, Coyoacán e Iztapalapa), se exploran las construcciones de sentido que elaboran en torno a la violencia, tomando como referente los programas dramatizados de televisión que ven, especialmente La rosa de Guadalupe. La ponencia presenta algunos avances de estas investigaciones, en especial resalta el papel de la televisión en la violencia cultural, algunos de sus efectos de socialización en la conformación de identidades y posiciones subjetivas frente a la violencia.

Palabras clave: Socialización, violencia, televisión

Algunos elementos sobre la violencia en México

U

no de los principales problemas sociales en México desde hace tres décadas es el crecimiento acelerado de la violencia en múltiples formas y ámbitos, que abarcan prácticamente la totalidad de las instituciones sociales.

Actualmente en México la mayor parte de la violencia está asociada a la delincuencia. De acuerdo a las Estadísticas difundidas por el Observador Ciudadano hasta marzo del 2017:

[...] si se compara la incidencia del primer trimestre de 2017 respecto a la del mismo periodo de años anteriores, los delitos de alto impacto aumentaron de acuerdo con las estadísticas del Secretariado Ejecutivo del Sistema Nacional de Seguridad Pública (SESNSP). En este sentido vale la pena señalar que si se contrastan los valores absolutos del primer trimestre de 2017 con el mismo lapso de 2016 se aprecia el incremento de 29.48% de los homicidios dolosos, de 12.57% de los homicidios culposos, de 19.75% de los secuestros del fuero federal y común, de 29.55% de las extorsiones, de 32.31% de los robos con violencia, de 13.10% de los robos de vehículos, de 3.18% de los robos a casa habitación, de 47.43% de los robos a negocio, de 31.69% de los robos a transeúnte y de 5.74% de las violaciones. (Observador Ciudadano, 2018,

Junto con estos indicadores de violencia social, tendremos que considerar el fenómeno de la violencia escolar, que resulta un síntoma de la violencia social y que tiene múltiples manifestaciones. Para darnos una idea de la relevancia de este fenómeno consideremos los siguientes datos:

Según el estudio de la ONG Internacional Bullying Sin Fronteras para América Latina y España, realizado entre abril de 2017 y abril de 2018, los casos de Bullying en México van en aumento, donde 7 de cada 10 niños sufren todos los días algún tipo de acoso.

Con los más de 40 millones de alumnos de nivel primario y secundario en México, nos da un sufrimiento cotidiano que padecen unos 28 millones de niños y adolescentes. [...]

El nivel aludido de bullying coloca a México en primer lugar a nivel mundial en casos de bullying o acoso escolar. Seguido por los Estados Unidos de América, China, España, Japón, [...] etc.] (ONG Internacional Bullying Sin Fronteras, párrafos del 2 al 5).

En México, el Acoso Escolar ha venido creciendo de manera alarmante: En el Estudio exploratorio sobre maltrato e intimidación entre escolares 2008 y 2009, realizado conjuntamente por el Gobierno del Distrito Federal y la Universidad Intercontinental, “se encontró que de manera global el 92 por ciento de estudiantes de nivel primaria y secundaria reportó acoso escolar, y 77 por ciento ha sido víctima” (Estudios sobre la violencia, 2011, p. 25).

En un informe de la directora general de la Organización de la UNESCO, Irina Bokova publicado en el 2016 a partir de un estudio realizado con más de 100,000 niños y jóvenes como una muestra de 19 países, señala que:

[...] nueve de cada diez encuestados consideran que el acoso es un problema importante; dos tercios informaron haber sido víctimas; y un tercio lo consideró como algo normal y, por lo tanto, no se lo contó a nadie, mientras que muchos afirmaron no saber a quién contarle o sentir miedo de hacerlo (Bokova, 2016, p.V).

Cabe destacar además, que de acuerdo al informe el 25% de los encuestados sufrió acoso por su aspecto y otro 25%, por su orientación sexual (Cfr. Bokova, 2016, p.V).

Para el sociólogo noruego Johan Galtung la violencia directa que podemos observar como la violencia física, los asesinatos, los golpes, las amenazas, los insultos, la destrucción de las propiedades, etc., es reflejo de dos formas de violencia indirecta o invisible, pero que son las causales de la violencia directa, estas son: la violencia estructural y la violencia cultural. Galtung (1998, p. 15) propone una representación gráfica de la violencia a partir de un triángulo que se asemeja a un iceberg, del que sólo vemos la punta, que representa la violencia directa, la cual tiene su origen en una base profunda invisible (sumergida), conformada por la violencia cultural y la violencia estructural.



La violencia estructural es el conjunto de condiciones socioeconómicas y políticas, que atentan contra el bienestar de la población y la satisfacción de sus necesidades básicas (alimentación, vivienda, vestido, salud, educación, trabajo, identidad y libertad). Esta violencia se manifiesta en problemas como: miseria, desigualdad social, hambre, desnutrición, enfermedades, marginación educativa, desempleo, delincuencia, discriminación, etcétera.

Por violencia cultural nos referimos a aquellos aspectos de la cultura, la esfera simbólica de nuestra existencia - materializado en la religión y la ideología, en el lenguaje y el arte, en la ciencia empírica y la ciencia formal (la lógica, las matemáticas) - que puede ser utilizada para justificar o legitimar la violencia directa o la violencia estructural. Así, las estrellas, las cruces y las medias lunas; las banderas, los himnos y los desfiles militares; el retrato omnipresente del líder; los discursos inflamatorios y los carteles incendiarios. (Galtung, 2016, p. 149)

La violencia cultural es expresión de la violencia, pero también son discursos, prácticas y representaciones que legitiman, justifican y en consecuencia incentivan la reproducción de la violencia:

La violencia cultural hace que la violencia directa y la estructural aparezcan, e incluso se perciban, como cargadas de razón, —o al menos, que se sienta que no están equivocadas—. [...]Una de las maneras de actuación de la violencia cultural es cambiar el utilitarismo moral, pasando del incorrecto al correcto o al aceptable [por ejemplo los narco corridos que presentan a los delincuentes como héroes...]. Otra forma es presentar la realidad con caracteres difusos, de modo que no pueda percibirse la realidad del acto o hecho violento, o al menos que no se perciba como violento. (Galtung, 2016, pp. 149 - 150).

Televisión y violencia cultural

Una de las formas más importantes de la difusión de la violencia cultural es a través de los programas de televisión:

La televisión como institución cultural en la sociedad no reproduce los significados dominantes otorgados a la realidad, sino que crea significados propios [...] la televisión reproduce patrones y significados culturales a través de la creación de nuevos significados que participan de las determinaciones dominantes. (Orozco en Franco y González, 2011, p. 6)

La televisión crea saberes, formas de decir y ver la realidad, que se transmite y difunde de manera codificada, regulada y controlada. Es decir, produce una realidad televisiva, que resignifica los hechos reales y los hace circular de determinada manera haciendo visibles y enunciables las cosas de una forma particular que obedece a ciertas intenciones de poder, para tratar de inducir y dirigir actitudes y comportamientos, ya sea para el consumo, las preferencias políticas, la aceptación de ideologías y especialmente con-formar formas de ser, pensar, sentir y concebirse a sí mismo convocando identidades (Ramírez, 2016).

La televisión sigue siendo el epicentro de las pantallas no sólo porque es uno de los principales dispositivos de entretenimiento, especialmente para la mayoría de la población que no tiene fácil acceso a internet o éste es limitado, sino también porque sigue teniendo una enorme influencia, lo que aparece en televisión se reproduce y marca mucho de lo que después aparece en otros medios como las redes sociales. En este sentido la realidad que la televisión construye sobre la violencia tiene gran importancia, especialmente por las significaciones que produce y difunde, así como por las convocatorias de identidad que sostiene y las actitudes que trata de conducir respecto a la violencia.

Desde su nacimiento la televisión ha explotado la difusión de la violencia como una forma de entretenimiento, de alarma, de impugnación, morbo o forma de atracción a sus programas para mejorar o mantener el rating. De hecho la mayor parte de la programación dirigida a todo tipo de audiencia tiene grandes cantidades de violencia.

Los alumnos de secundaria que participaron en estas investigaciones proviene de estratos socioeconómicos de escasos recursos o de la llamada clase media, pero predominan los del primer sector, que se caracterizan en que no cuentan con televisión de paga (o sólo acceden a paquetes básicos con pocos canales) y en ocasiones tampoco servicio de internet en casa. Esto hace que la llamada televisión abierta sea una de sus principales fuentes de entretenimiento.

Cuando indagamos sobre los programas favoritos estos fueron: Phineas y Ferb, Bob Esponja, I Carly y los programas de comedia de Televisa (La familia Peluche, El chavo del ocho, María de Todos los Ángeles, etc.). Sin embargo cuando pedíamos dramatizaciones en los grupos de reflexión o se hacían análisis en plenaria, con mucha frecuencia se hacía alusión a los programas denominados como “Dramatizados” (que se anuncian como basados en hechos reales), como el caso de La rosa de Guadalupe de Televisa y su símil de Televisión Azteca Cada quien su santo. Esto implica que eran programas que veían con mucha frecuencia aunque no fueran de los denominados como “favoritos”. La explicación para esto es que en el periodo en que se llevó a cabo la investigación de campo (2012 a 2017), estos programas se transmitían a la hora de la comida o de la sobremesa y entonces coincidía en que los jóvenes se veían “obligados” a verlos porque eran los programas que sintonizaban sus madres, abuelas, etc. Aunque la frecuencia de observación hacía que también desarrollaran una cierta afición a verlos. Por otra parte esto coincidió en que las televisoras incentivaron su proyección por resultarles redituables: producción rápida, de bajo costo, pobre calidad en su elaboración y guiones aparentemente alimentados por los relatos del público. Esto hizo que se colocaran como programas de alto rating. Por ejemplo La rosa de Guadalupe estuvo considerada entre los 10 programas de televisión de mayor audiencia en México durante el 2015 y ocupa el lugar 24 de mayor audiencia entre los 10 programas más vistos de Iberoamérica, es decir el lugar 24 de 120 programas considerados (Orozco y Vasallo, 2016). Esta fue una de las razones por las que decidimos focalizar buen parte de la investigación en este programa. Además, de acuerdo a los especialistas en Televisión que se reúnen en un foro anual denominado TvMorfosis, La rosa de Guadalupe es considerada por ellos como uno de los programas más violentos de la televisión abierta en México (TvMorfosis, 2016).

En general las apreciaciones de los programas de La rosa de Guadalupe, que hemos observado, encontramos que efectivamente en todos los capítulos desarrollan como tema central las múltiples formas de violencia que se presentan en nuestro país, pero especialmente se enfatizan temas y problemáticas donde los adolescentes y los jóvenes son los protagonistas: violencia en el noviazgo, violaciones, delincuencia, acoso, ciber-acoso, drogadicción, alcoholismo, embarazo adolescente, etc.

El programa muestra una hipervisibilidad de múltiples formas de violencia presentadas siempre con una carga de rechazo moral conservador, que pretende dar el mensaje de que si se mantuvieran los valores tradicionales característicos de la familia y la religión católica no existirían las manifestaciones de violencia que el programa “denuncia”.

Efectos de Socialización de la violencia

De acuerdo a lo expresado por los adolescentes que participaron en este estudio, tanto en entrevistas como en Grupos de Reflexión, el programa tiene un objetivo “educativo” y “preventivo”, es decir intenta mostrar los peligros y los problemas a los que están expuestos para “prevenirlos” y dar una aparente solución que subyace siempre en un “segundo plano”, que consiste en la participación de las instituciones de educación, salud y procuración de justicia (policía juzgados, etc.), interviniendo de alguna manera, aunque en un papel “secundario”, pues la solución que el programa ofrece es de carácter milagroso: siempre sólo gracias a la intervención de la Virgen de Guadalupe (o de algún Santo, en el programa Cada quien su Santo) se “resuelven” los problemas. Cabe destacar que para ninguno de los adolescentes que participaron en el estudio la solución milagrosa es viable, por el contrario cuestionaron siempre que la solución fuera de este tipo.

Sin embargo, buena parte de los estudiantes consideran que el programa refleja la realidad en torno a la violencia y tiene un carácter educativo y preventivo. Aunque una parte de ellos consideran que la forma de presentar los problemas es exagerada, mientras que otros (prácticamente en la misma proporción que los anteriores) piensan que “los programas se quedan cortos” en relación a la gravedad en que ocurren los fenómenos expuestos en la realidad.

Por los resultados analizados hasta ahora podemos afirmar que el programa presenta diversas convocatorias de identidad para los adolescentes y jóvenes, entendiendo por convocatoria:

[...] un acto de interpelación que se erige gracias a la intersección de voces, tiempos, espacios, silencios, condiciones que hacen posible lugares a ocupar, donde los sujetos abrigan la ilusión de ser contenidos, reconocidos, nombrados por lo que creen ser o por aquello que quisieran ser y pagan una cuota para ello: ceden su deseo, aplazan su placer alienándose a la institución, aceptando socarronamente sus condiciones, [...], sus regulaciones a cambio de una mueca que les devuelva un sentimiento de pertenencia, los reconozca como una cierta identidad. (Ramírez, 2016, p. 76)

Cada programa los convoca a ser jóvenes de una determinada manera, priorizando una serie de valores y concepciones morales conservadoras, a veces ambiguas, que proponen modelos de ser estereotipados, maniqueos y muy distantes de las formas de actuar, el lenguaje, el pensamiento y las actitudes de los jóvenes. De hecho los participantes del estudio afirman que los personajes del programa distan mucho de las formas de ser de los jóvenes, lo que nos hace pensar que los procesos de identificación por lo menos no son evidentes. Aunque una buena parte de ellos asumen que los programas brindan algunas soluciones sobre qué hacer y cómo es posible comportarse frente a los problemas, a veces las acciones son tomadas como ejemplo a seguir en otras justo lo contrario, lo que no debes hacer. Cabe señalar que muchos de ellos que ven el programa en presencia de sus familiares, reciben explícitamente recomendaciones de cómo comportarse, siguiendo las sugerencias del programa.

Socialización de la violencia y posiciones subjetivas

La socialización de la violencia, es el proceso de subjetivación (Foucault, 1982), a través del cual, el sujeto resignifica los acontecimientos violentos que ha presenciado, que ha observado (en su entorno o en los medios de comunicación) o que forman parte de su experiencia vivida. La subjetivación de la violencia, es la acción que realiza el sujeto sobre sí mismo, para elaborar representaciones que den sentido a su experiencia, para que pueda modelarse (asumir hábitos y comportamientos) o modularse (Deleuze, 2006) (modificarse a sí mismo), de manera tal que pueda hacer frente a los acontecimientos o a las prácticas violentas, en su devenir.

Los programas de televisión, la familia, la experiencia con sus pares, sus vivencias en la escuela y en su entorno, generalmente inmersos en la violencia, producen efectos de socialización: convocan y provocan conformar formas de ser (identidades) y de actuar frente a la violencia, estableciendo posiciones subjetivas frente a ellas.

La posición subjetiva frente a la violencia es una solución sintomática que el sujeto construye frente a los acontecimientos violentos que experimenta o presencia, para manejar de alguna manera la ansiedad que le provocan, poniendo en juego mecanismos de defensa que le permiten sostenerse y hacerle frente. Una posición subjetiva implica también una construcción de una significación de la experiencia, que se crea en el entrecruzamiento de la estructura de la psique (experiencias, fantasías, afectos) producidas por la violencia, en un entramado con las significaciones imaginarias sociales, producidas y/o difundidas al respecto (por el entorno y los medios de comunicación).

Posición tolerante o de naturalización. Aparente aceptación de la violencia: “para sobrevivir, hay que aguantarse”. Algunos expresan que estas formas de violencia son “normales” y que son inevitables “en todos lados es igual”. Esta posición implica tratar de reprimir la angustia y el miedo, esforzando una serie de construcciones de sentido que permitan tolerar el ambiente violento y tratar de “acostumbrarse a él”.

Posición indiferente e individualista: Consiste en pensar que están a salvo de la violencia, porque sólo le ocurre a los violentos, a los que se juntan con violentos o a los se colocan en situaciones violentas.

Posición de angustia, temor y depresión: Aparece principalmente entre quienes han sido expuestos a situaciones violentas con frecuencia o han sido víctimas de ellas, provocándoles un constante desasosiego, vinculado a sentimientos de tristeza, desconfianza y persecución, que pueden derivar en “ataques de pánico” (Berardi, 2010: 80).

Estas posiciones no son las únicas, ni fijas o permanentes, en el devenir de sujeto en su experiencia puede ir mutando entre ellas, creando otras. La conformación de su identidad también forma parte del proceso por el cual él va transitando por las posiciones subjetivas frente a la violencia en un proceso de socialización complejo, heterogéneo y en permanente tensión.

Sin duda hace falta mucho por investigar sobre los procesos de subjetivación en los emergentes procesos de socialización de la violencia. Sirva este trabajo como una pequeña muestra de los avances que tenemos hasta este momento.

Referencias

- Berardi, F. (2007). Generación Post - Alfa: patologías e imaginarios en el semiocapitalismo. Buenos Aires: Tinta limón.
- Bokova, I. (2016) “Prefacio”. La violencia contra los niños. Poner fin al tormento: enfrentando el acoso de la escuela al ciberespacio, Nueva York, ONU –UNICEF, pp. V-VII. Recuperado de:
https://violenceagainstchildren.un.org/sites/violenceagainstchildren.un.org/files/documents/publications/ending_the_torment_sp.pdf
- Deleuze, G. (2006). “Post-scriptum sobre las sociedades de control”. En Conversaciones. Valencia: Pre-Textos.
- Foucault, M. (1982) Historia de la sexualidad. 1. La voluntad de saber. México: Siglo XXI
- Estudio sobre violencia entre pares (Bullying) en las escuelas de nivel básico en México (2011), LXI Legislatura Cámara de Diputados – CEAMIEG http://archivos.diputados.gob.mx/Centros_Estudio/ceameg/ias/Doc_25.pdf
- Filosofía para todos. Recuperado de:
<http://filosofiaparatodos-cejapo.blogspot.com/2012/05/triangulo-de-la-violencia.html>
- Franco, Darwin y Rodrigo González (2011) El televidente no nace, se hace. A más de 20 años de Televisión y producción de significados, de Guillermo Orozco”. Razón y Palabra, Núm. 75; Febrero – Abril.
- Galtung, J. (1998). Tras la violencia, 3R: reconstrucción, reconciliación, resolución. Bilbao: Gernika.
- Galtung, J. (2016) “La violencia: cultural, estructural y directa”. Cuadernos de estrategia, (España), Número 183, pp-147-168.
- Orozco, G. y Vassallo, I. (2016) (Re)invención de Géneros y formatos de la Ficción Televisiva, Observatorio Iberoamericano de la Ficción Televisiva (OBITEL). Recuperado de: <http://obitel.net/wp-content/uploads/2016/09/obitel-espanhol-2016.pdf>
- Observador Ciudadano(2018) Recuperado de <http://onc.org.mx/tag/estadisticas/>
- ONG Internacional Bullying Sin Fronteras (2017) Recuperado de <https://bullyingsinfronteras.blogspot.com/2017/03/bullying-mexico-estadisticas-2017.html>
- Ramírez, B. (2016) “Deseo y formación en la creación social”. Revista Interamericana de Educación de Adultos, Año 38 • número 1 • enero - junio de 2016
- TvMorfosis (2016) FIL. Guadalajara. Recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?v=pVjGw4mZmWU>

La consciencia de la alteridad como elemento constitutivo de la persona y su efecto en la relación con los otros

- ***Paul-Henri Alanís Noyola***

Resumen

En el presente trabajo se muestran algunos avances de las siguientes investigaciones conjuntas. “Convocatorias de Identidad en los más media”, coordinado por la Dra. Beatriz Ramírez Grajeda en la Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Xochimilco, así como los proyectos “Televisión y Educación: expresiones de la socialización de la violencia” e “Identidad y Construcciones de Sentido” coordinados por mí en la Universidad Pedagógica Nacional. Estas investigaciones contaban, cada una, con sus objetivos particulares, pero se realizaron de manera conjunta con un mismo trabajo de campo que produjo la información necesaria y pertinente para cada una de ellas. A partir de entrevistas y un grupo de reflexión con estudiantes de tres secundarias de la ciudad de México (en las delegaciones Tlalpan, Coyoacán e Iztapalapa), se exploran las construcciones de sentido que elaboran en torno a la violencia, tomando como referente los programas dramatizados de televisión que ven, especialmente La rosa de Guadalupe. La ponencia presenta algunos avances de estas investigaciones, en especial resalta el papel de la televisión en la violencia cultural, algunos de sus efectos de socialización en la conformación de identidades y posiciones subjetivas frente a la violencia.

Palabras clave: Socialización, violencia, televisión

Algunos elementos sobre la violencia en México

U

no de los principales problemas sociales en México desde hace tres décadas es el crecimiento acelerado de la violencia en múltiples formas y ámbitos, que abarcan prácticamente la totalidad de las instituciones sociales.

Hacia la primera mitad del S.XX, Maurice Merleau-Ponty y Emmanuel Levinas habían intuido dentro de la relación entre la persona y su entorno, la persistencia de una cualidad de resistencia a la aprehensión, por parte del mundo real; la pervivencia de lo irreflejo (1). Hay algo fuera de la mente que no podemos controlar. Según Ferreira González, esta resistencia nos habla de que “hay un exceso de ser que no puede ser tematizado y, que eso, es lo que nos muestra el verdadero sentido de nuestra realidad”; esta resistencia a su vez es una cualidad que para Levinas va ligada al problema del otro. Este problema se despliega ante todo, para Levinas, como un llamado ético que se origina desde el momento en que entramos en relación con las personas a nuestro alrededor. Esta relación con los otros se genera desde que nacemos. El mundo interpersonal ya estaba ahí cuando por primera vez respiramos el aire, cuando por primera vez vimos la luz. Mi encuentro con otra persona, y mi trato constante con ella constituye la búsqueda de una aprehensión siempre ilusoria; la libre voluntad del otro representa para mí que éste es un agente de cosas que yo a priori desconozco a no ser que me informe que va a realizar tal o cual cosa antes de tiempo. Y así, justo cuando creo conocer a mi vecina, a mi hermano, a mi pareja, a mi colega, me encuentro con el hecho de que la idea que yo tenía de ellos, aquella figura evanescente que constituía la creencia en mi conocimiento de la otra persona, es insuficiente. La otra persona plantea ante mí la posibilidad de asombro constante. Porque la persona no es un objeto que siga una lógica única y predecible. El otro, una persona cualquiera en tanto que es un sujeto, me presenta una ventana a lo impredecible. En este sentido, el otro es la resistencia a la aprehensión y al control por antonomasia. El otro es un agente de caos por excelencia.

Para Levinas, la alteridad es la heterogeneidad radical de lo Otro, consideración que lo convirtió en uno de los filósofos más importantes y discutidos de su generación. Ahora, insto a que recordemos el antecedente que rastreamos sobre la pregunta por el otro en esta sección. Como hemos dicho, Kant ya había avizorado que el otro es más que fenómeno, está constituido más allá de su aparición como objeto. Pero el idealismo trascendental se topa con pared al intentar formular de qué manera podríamos concebir al otro como algo más que como un conductor de ese cuerpo fenoménico. Con esto tengamos presente un problema concomitante a la pregunta por el otro: ¿cómo considerar al otro más que como un objeto del entendimiento? Guardando esta pregunta por un momento, recordemos entonces el aporte de Hegel y su concepción de la relación con el otro como una de inherente conflicto; para Levinas esta advertencia ejerce una influencia fuerte en su investigación, que más o menos podemos enunciar con la siguiente pregunta: ¿establecidos en un contacto con el otro, de qué manera podemos evitar que esta relación sea de violencia o de dominio?

Lo que es importante subrayar es que este tema del otro va íntimamente relacionado con nuestra inquietud hacia la violencia. El problema del otro se edifica bajo el supuesto de que es necesario considerar a las personas de manera distinta que a los objetos. La otredad en los objetos tiene como eje a la persona que los observa; o en palabras de Levinas: “los objetos usuales, los alimentos, el mismo mundo que habitamos, son otros con relación a nosotros [...]”(4)” La otredad de esos objetos mencionados, dicho de otra manera, cae bajo mis poderes. Pero hay algo horroroso en la traspolación de la indiferencia con la que puedo actuar hacia una piedra, hacia actuar con indiferencia hacia otra persona. Los pupilos presentes en las aulas de clase no son para nosotros sólo cifras, ni los empleados para sus empleadores, ni los gobernados para sus gobernantes. O, más bien, subrayemos que no deberíamos considerarlos como tales.

1. José Emmanuel Ferreira González, “La resistencia de lo irreflejo a la reflexión”, Valenciana, no.15 (2015): 98.

2. Ídem, 97.

En palabras de Jacques Lacan: “No somos en absoluto semejantes a planetas, cosa que podemos comprobar en todo momento; pero esto no nos impide olvidarlo”(5). Poner mis pies sobre los escalones de mi casa, que me llevan hacia la segunda planta, sería una experiencia radicalmente distinta si, entre la suela de mis zapatos y esos escalones, estuviera la garganta de otro ser humano, que yace desplegado sobre las escaleras. Claro está, podemos hacer lazos afectivos con nuestra tierra, con paisajes, con la casa de nuestra infancia y sus escalones, pero cuando hablamos de un tiroteo en una escuela estadounidense, la tragedia se siente en las pérdidas humanas, no en las paredes llenas de agujeros.

Para aterrizar la noción de otredad en clave levinasiana, es prudente propiciar un acercamiento hacia el concepto de rostro, que es el modo de aparecer del Otro (6), es decir, de lo radicalmente otro, en el encuentro cara-a-cara. Como subraya Paul Ricoeur, el rostro no es fenómeno, es epifanía (7). Su forma de presentarse es dual de acuerdo con Levinas, dado que al mismo tiempo se expresa en lo sensible –en el rostro de la persona que tengo en frente de mí– y también desgarrar lo sensible, se escapa, no puede ser contenido por esos ojos, ese cráneo, ese carne-y-hueso. El efecto que tiene la cualidad etérea y esquiva del rostro, en su encuentro con el sujeto, es el de instaurar una ley. Según Ricoeur, esta cualidad hace del rostro “un maestro de justicia, de un maestro que no instruye más que según el modo ético: prohíbe el asesinato y ordena la justicia” (8). El yo es convocado por esta exigencia, por esta conminación(9), a la responsabilidad. Es necesario destacar un componente importante en esta relación expuesta por la figura del maestro de justicia: la de la asimetría. Es central para la filosofía de Levinas la idea de que el encuentro cara-a-cara genera una relación asimétrica: ante la vulnerabilidad de la presencia del Otro se hace patente al sujeto una fragilidad que le resiste sin oponer resistencia, que en su debilidad expuesta le manda.

4. Ídem, 62.

5 Jacques Lacan, El seminario, vol. 2, El yo en la teoría de Freud y en la técnica psicoanalítica (Buenos Aires: Paidós, 2008), 353.

6. En los textos de Levinas, este Otro va designado con mayúscula para recalcar su calidad radical de otredad: su alteridad.

7. Paul Ricoeur, *Sí mismo como otro* (México: Siglo Veintiuno, 2006, 196.

8 Levinas, 212.

9. Ricoeur, 197.

El sujeto se encuentra con el rostro, una relación que es simultáneamente un mandato, una que se expresa a través de la carne pero que no se limita a ella, le exige protección. “No matarás”. Para considerar al Otro en su alteridad es necesario comprender esta relación asimétrica. Ante la expresa vulnerabilidad del otro, el yo exclama: Este otro frente a mí no es algo que me sea lícito violentar. Para Levinas el llamado ético es una defensa del otro a toda costa, hasta promulgar su perdón, aun cuando el corazón donde haya encajado su cuchillo sea el mío.

Para Levinas, mi aprehensión del otro es imposible. Epistemológicamente, el otro irrevocablemente se me esfuma de las manos; se encuentra en un lugar distinto; es evanescente. Ahí yace su cualidad constituyente.

El acceso a los seres, en la medida en que se refiere a la visión, domina estos seres, ejerce sobre ellos un poder. La cosa es dato, se ofrece a mí. Me mantengo en el Mismo accediendo a ella. El rostro está presente en su negación a ser contenido. En este sentido no podría ser comprendido, es decir englobado. Ni visto, ni tocado, porque en la sensación visual o táctil, la identidad del yo envuelve la alteridad del objeto que precisamente llega a ser su contenido. (10)

Siguiendo la línea argumentativa de Levinas, podemos identificar que el rostro se encuentra en un campo de conocimiento distinto al de la aprehensión de las cosas que pueblan nuestro entorno. Poder aprehender epistemológicamente un objeto de conocimiento, definiendo de alguna manera sus cualidades dentro de categorías es un proceso más o menos gradual. Pero el rostro es para Levinas una entidad que no se puede ceñir al reino del conocimiento. Experimentar una relación íntima, cara-a-cara, con otra persona necesariamente nos impone una barrera, pues la subjetividad contiene un caos que se escapa al análisis. El campo de acción del otro es tan impredecible como el mío. Si recurrimos a contener a una persona como un conjunto de datos en el acervo de nuestra memoria, le desvestimos de su cualidad subjetiva, reduciéndolo, y violentándolo. Su auténtica presencia, el rostro, es inaprehensible, por lo que la constitución del otro desde el yo siempre sea un acto de sometimiento. En palabras de De Beauvoir: “ningún sujeto se plantea, súbita y espontáneamente, como lo inesencial; no es lo Otro lo que, al definirse como Otro, define lo Uno, sino que es planteado como Otro por lo Uno, al plantearse éste como Uno. Mas, para que no se produzca el retorno de lo Otro a lo Uno, es preciso que lo Otro se someta a este punto de vista extraño” (11).

Negar la violencia se presenta en la cotidianeidad como un gesto tenue, implícito, de cortesía. Este gesto es el a priori de toda convivencia, una piedra angular de cualquier supuesto de comunidad; algo que Hannah Arendt considera por encima de la primacía de la dominación y coerción como medios para la cohesión de una comunidad (12).

Pero su importancia sólo entra al campo de juego de nuestra atención hasta que se ponen a prueba nuestros límites, cuando se infringen las fronteras de nuestros refugios. El acto violento adquiere visibilidad cuando se transgrede la comodidad y se irrumpe el día-a-día. Adquiere significación cuando se vuelve extraordinario. Le doy espacio al Otro, el beneficio de la duda, me sitúo en una distancia infranqueable con un supuesto que se sujeta apenas débilmente de un acto de fe. La fe en mi desconocimiento del Otro, de sus motivos, expectativas y planes.

10. Levinas, 207.

11. Simone de Beauvoir, *El segundo sexo* (Buenos Aires: Siglo Veinte, 1969), 4 (Versión PDF). http://www.segobver.gob.mx/genero/docs/Biblioteca/El_segundo_sexo.pdf.

12. Ricoeur, 203. El francés hace referencia a Arendt en su contraposición a Max Weber, para quien el Estado está caracterizado por una relación de dominación del hombre sobre el hombre fundada en la violencia legítima. Arendt, por otro lado, propone una categoría alternativa del poder, afirmando que éste consiste en la capacidad del hombre para obrar de manera concertada, en la colaboración, en un poder-en-común. El vínculo de las formaciones humanas, sería entonces para Arendt la colaboración más que la amenaza de violencia.

La conciencia Ética sólo se construye más allá de la objetificación del otro como dato; de otra manera sólo es una relación utilitaria o de conocimiento. Si concordamos con el planteamiento levinasiano, el encontrarnos cara-a-cara con el otro dependemos enteramente de esa relación para nuestra propia constitución ética. Los otros y el Otro me constituyen (13). El llamado ético nos insta a respetar la autonomía radical del otro; lo que esto nos exige es el considerar a la persona como una voluntad autónoma, vulnerable, y responder a su encuentro con hospitalidad. De procurar menos el decir sobre el/ella, y disponernos más hacia la escucha, la apertura. De la disposición que tengamos por la defensa y protección de los otros depende nuestra relación con el mundo, porque la vulnerabilidad del otro, su presentarse ante mí como algo más que un objeto susceptible de ser aprehendido, constituye una exigencia. Su presencia como carne, la fragilidad de su existencia finita impone ante mí la responsabilidad de su defensa, en el sentido más radical posible, al punto de que debo estar listo para ser el rehén de esa vulnerabilidad, debo estar listo para sacrificarme por él. Su presencia, dada ante mí como arcilla a merced de mis manos crueles y toscas, me exhorta de manera absoluta, haciéndome un llamado a su defensa.

Se ofrece a nosotros la presencia de algo más profundamente resistente en el ser vivo que en el inerte. Sin embargo, advierte Lacan: “Permanentemente tendemos a razonar sobre los hombres como si se tratara de lunas, calculando sus masas, su gravitación”. Es así que sea tan frecuente que el otro sea considerado como cifra estadística, como pieza en un juego político, en fin: reducido a dato. Pero esta reducción no ocurre de manera efectiva: el otro mágicamente no se vuelve un objeto inerte, continúa siendo un ser vivo en movimiento, con aspiraciones y actos insospechables: “escapa a mi aprehensión en un aspecto esencial, aun si dispongo de él”(14). Por esto es que para Levinas el propósito es “no reducir al otro a una representación más del pensamiento”(15). Cuando esta reducción se realiza en el plano del discurso ocurre un acto en el cual subyace una voluntad de dominio, de sometimiento; es un ejemplo excelente de violencia en el sentido que le da Paul Ricoeur al término, a saber, “el poder ejercido sobre una voluntad por una voluntad”(16).

Cuando se objetifica al otro en un uso particular del discurso (razonar sobre las otras personas como si se tratara de objetos) hablamos de un intento de penetración en la distancia del otro, para procurar volverlo objeto al menos en la expresión sobre él; un connato de aprehensión. Aquí la absoluta importancia del uso cotidiano de designios sobre otras personas a partir de ciertas categorías, la marca caricaturesca de los estereotipos, las figuras simbólicas que albergan una tradición cultural y la herencia de un cierto discurso (el macho mexicano, la mujer abnegada, el indio humilde). Esta particular simplificación expuesta en la enunciación sobre el otro intenta penetrar la distancia entre el otro y yo, un acto que subrepticiamente carga con la premisa de una voluntad de dominio, de sometimiento. En algunos casos donde más claramente se expone la dimensión violenta de estas elaboraciones, esos paradigmas culturales tienden a elaborarse desde una posición de privilegio, al margen del cual quedan los otros a los que pretenden enunciar. A este respecto, evidentemente tenemos la construcción de discursos racistas, machistas y clasistas. La producción de este discurso y su enunciación están siempre mancilladas por una voluntad de dominio a través de su mirada sesgada. Esto es de manera más determinante en tanto no tengamos noción ni cercanía con la relatividad de nuestro contexto y el privilegio que nos arroja como enunciadore de discurso. Este privilegio no nos es difícil de identificar desde la docencia, e identificarlo cuando nos encontramos insertos en ciertos roles.

13. Con ‘los otros’ me refiero a las personas de carne y hueso con las que me encuentro en mi vida diaria. Con ‘el Otro’ hago una referencia deliberadamente vaga que remite tanto al Otro como trascendencia absoluta de Levinas, así como también al gran Otro lacaniano. Si se me permite este entrelazamiento tosco de conceptos, a lo que quiero llegar es únicamente al papel que juega la otredad en la constitución del yo.

14. Levinas, 63.

15. Ferreira, 104.

16. Ricoeur, 233.

En distintos vínculos de la vida pedagógica, desde posiciones administrativas hasta la actividad directa frente a grupo, nos encontramos con la exigencia práctica de hacernos imágenes simplificadas de los otros para poder lidiar con experiencias profundamente complejas. Pero es preciso desarrollar cierta consciencia de lo relatividad de estas imágenes superpuestas como un velo sobre nuestro entorno, imágenes construidas a partir de nuestra experiencia particular. El desarrollo de una consciencia ética no es siempre práctico, o fácil, pero es una necesidad en la constitución integral de la personas. En nuestro contexto inundado de violencia y conflictos producidos por roces superficiales, malentendidos y la negativa por considerar al otro como más que un dato, es preciso marcar la diferencia como docentes. El docente tiene sobre sus hombros el desafío de influenciar a las generaciones futuras, apoyándoles en su formación como agentes de diálogo, de comprensión y de reflexión, si es que pretendemos vivir en un futuro más pacífico. Nuestras posiciones de privilegio, sean las que sean, que nos permiten enunciar, deben ser re-significadas como plataformas de cambio, para defender al otro desde el discurso. La docencia es más que un engrane de una maquinaria de poder, tiene el potencial de convertir a las personas en agentes de cambio, de presentar a las personas una ventana a un futuro mejor.

**Eje 5. Identidad y cultura de la práctica docente
en la educación básica y superior**

Estrategia para la formación de un docente transdisciplinario

- **Araceli González Vallejo**

Resumen

El presente trabajo, pretende dar a conocer e implementar la investigación dialectico constructiva transdisciplinar, la cual puede influir en el desempeño del docente, esta estrategia sostiene que, cada proyecto tiene sus propias especificidades metodológicas, las cuales se determinan a partir de los objetos de conocimiento a construir, a las condiciones socio-culturales y económicas, así como los recursos disponibles, tomando como nuestra racionalidad del paradigma del pensamiento complejo, la transdisciplina y el pensamiento crítico, que no se concibe como una estructura dada, sino construyendo una propuesta para cualquier diseño curricular (estrategia didáctica), en tiempos y espacios determinados. Se pretende que el docente tenga la visión y la capacidad de reformular su labor, repensando e innovando, para plantearse metas y lograr sus objetivos. Impactando en el momento en que los alumnos sean capaces de desarrollar habilidades, que les permitan la resolución de las situaciones cotidianas y logren una nueva cultura de vida.

PALABRAS CLAVE: Transdisciplina, docente, mejora educativa.

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

En la estrategia de investigación dialéctico transdisciplinaria no se recurre a el planteamiento de un problema como lo es en la investigación empírico analítica, donde el proceso es en base a una lógica formal, a diferencia de basarnos en especificidades metodológicas de cada proyecto las cuales parten de la construcción de un objeto de conocimiento y las condiciones reales que lo rodean y los recursos de los cuales puede echar mano. En esta investigación nuestro punto de partida es la visión de futuro, no sustituye al problema, pero nos da elementos para con vista en el horizonte nos permite construir nuestra utopía posible, e intervenir en las coyunturas que se van encontrando para construir opciones educativas para la mejora de nuestro sujeto a formar, así se construye la visión de futuro tomando realizando una lectura de realidad que toma en cuenta las dimensiones macro estructural, mesoestructural y micro estructurales parándonos frente a estas imaginamos-visualizamos-construimos en base a elementos suficientes nuestro sujeto a formar, se visualizan escenarios alternativos posibles que a medida que se avanza en la investigación se pueden ir reconstruyendo, fortaleciendo dicha estrategia que nos permita obtener el sujeto deseado para el cambio educativo, esta investigación no está sujeta como las investigaciones positivistas a un problema y a una hipótesis ni a preceptos epistemológicos; ya que tomamos a la visión de futuro como punto de partida y punto de llegada de esta estrategia. Saavedra (2014). La cual implica conceptualizar el momento revisando los distintos sentidos de la idea de visión de futuro y algunas expresiones similares como utopía posible, horizontes históricos, indeterminado y horizontal, para lo cual profundizamos según lo aconsejado en textos que debaten sobre el sentido de la utopía vulgar y utopía posible.

ENFOQUE TEORICO:

Nuestro trabajo se sustenta fundamentalmente en las epistemologías de segundo orden, el pensamiento complejo, la transdisciplina y la epistemología crítica, en el sentido en que estas nos proporcionan una forma diferente de observar el mundo y nos acerca más a la realidad, instrumento con el cual se trabaja en toda la investigación, se intenta ver con otros ojos el sistema educativo centrándolo exclusivamente en la formación docente intentando construir una nueva visión formativa, propulsando los aprendizajes de la complejidad y la transdisciplina como imperativos para la unidad del conocimiento, que permitan la creación de un sujeto más gnoseológico que responda a las necesidades del futuro inmediato.

METODOLOGÍA.

Esta estrategia tiene procedimientos no lineales, pero, contiene momentos que se van articulando sin que esto conlleve a ser subordinados unos de otros, ya que tiene la característica de ser flexible y reformulable.

Se compone de los siguientes apartados y momentos: la integración de un colectivo transdisciplinario, la construcción de la racionalidad, la visión de futuro, campo problemático de objeto de conocimiento posible, problematización empírica, problematización teórica, viabilidad y teorización.

Momento 1 Visión de Futuro: en este momento del proceso investigativo se despliega en cuatro puntos: conceptualización, el primero implica conceptualizar el momento revisando los distintos sentidos de la idea de visión de futuro y de algunas expresiones similares: utopía posible, horizontes históricos, indeterminado, horizontico; lectura de realidad, el segundo punto implica realizar una lectura de realidad, que consiste en que los participantes realicen un diagnóstico del movimiento macro estructural de la realidad del presente; en el tercer punto de este momento se considera a la lectura de realidad como el insumo indispensable para la construcción de visiones de futuro; sujeto posible, en el último punto de este momento se construye una propuesta de sujeto a formar.

Momento 2 Campo de Objetos de Conocimiento Posible: Para conceptualizar este momento es necesario abordar la definición de lo que implica un campo problemático de realidad capaz de construir una relación de conocimiento; el segundo punto de este momento consiste en la construcción de un objeto de conocimiento, que tiene que apoyarse en los dinámicos constitutivos de la realidad, y que requiere un procedimiento metodológico que lo facilite; el tercer punto alude a la realización de un ejercicio lógico que permite validar la estructura de la propuesta didáctica, se procede a la definición de la articulación interna, explicando las relaciones entre todos los componentes, argumentando el sentido y pertinencia que tienen unos con los otros; lógica externa, el último punto del momento consiste en argumentar la correspondencia lógica entre cada uno de los componentes de la propuesta didáctica (objeto de conocimiento) y cada uno de los rasgos de la propuesta de sujeto (visión de futuro) que se aspira a formar.

Momento 3 Problematización Empírica: El quinto momento de la estrategia incluye cinco puntos: conceptualización, diagnóstico de reconstrucción, una vez conceptualizado el momento se procede a la problematización de experiencias concretas de práctica social en las dimensiones macro estructural y micro estructural empleando el diagnóstico de reconstrucción, diferente del diagnóstico normativo, cuya función está ligada a la necesidad de construir proyectos sociales.

Momento 4 Problematización Teórica: La diferencia entre el anterior momento, problematización empírica, y el momento problematización teórica, radica en que aquel problematiza experiencias y concreciones de la realidad y éste problematiza constructos o corpórea teóricos.

Momento 5 Viabilidad: El primer espacio consiste en abordar la polisemia de la práctica como praxis, pues ha sido concebida de distintas maneras, en este propósito conviene abordar los sentidos que la explican cómo unidad dialéctica del trabajo teórico y del trabajo práctico, dado que no hay teoría sin práctica, ni práctica sin teoría. Para la praxis dialéctica conocer es producir, no descubrir.

Momento 6 Teorización: Para este propósito se estudia el sentido que la dialéctica constructiva le adjudica al momento de teorización, como articulación totalizadora clave para la construcción de objetos de conocimiento y, de esta manera, la subordinación del proceso teórico a la exigencia de objetivación, en el propósito de controlar socialmente un proceso teórico, sustentado no en la prueba sino en la pertinencia necesaria de la teoría con relación a la construcción de los objetos de conocimiento.

METODO.

VISIÓN DE FUTURO

Sin el uso de la imaginación no podremos iniciar nada, ya que de esta forma construimos una visión la cual nos permite vislumbrar un sendero hacia nuestro objetivo que nos guía para lograrlo, esta visión de futuro es donde nos permitimos imaginar lo que deseamos y su transformación y mejoramiento de nuestro contexto. La construcción de nuestro futuro está en lo que estamos construyendo ahora en el presente y no precisamente hacia donde nos dirigimos. Por eso, la mejor manera de prever el futuro es crearlo. Aquellos que construyen su propio futuro, construyen también el de los otros. En la actualidad y dado el cambio tan acelerado de nuestro planeta, de nuestra sociedad debemos saber adaptarnos con rapidez para sobrevivir, y anticiparnos y prepararnos para las emergencias, siendo capaces de tener iniciativa y ser competentes, se llevara la delantera a las diversas situaciones de todo tipo, por eso es necesario que los centros educativos tengan buenos líderes, los cuales sean capaces de visualizar y tomar medidas oportunas a los acontecimientos.

El banco mundial en su último informe de 2014 nos dice que en los últimos años el mundo ha padecido numerosas crisis políticas, económicas, sociales, educativas, conmociones financieras y económicas, diversos desastres naturales, ha crecido la preocupación por el calentamiento de la tierra, temores de enfermedades contagiosas.

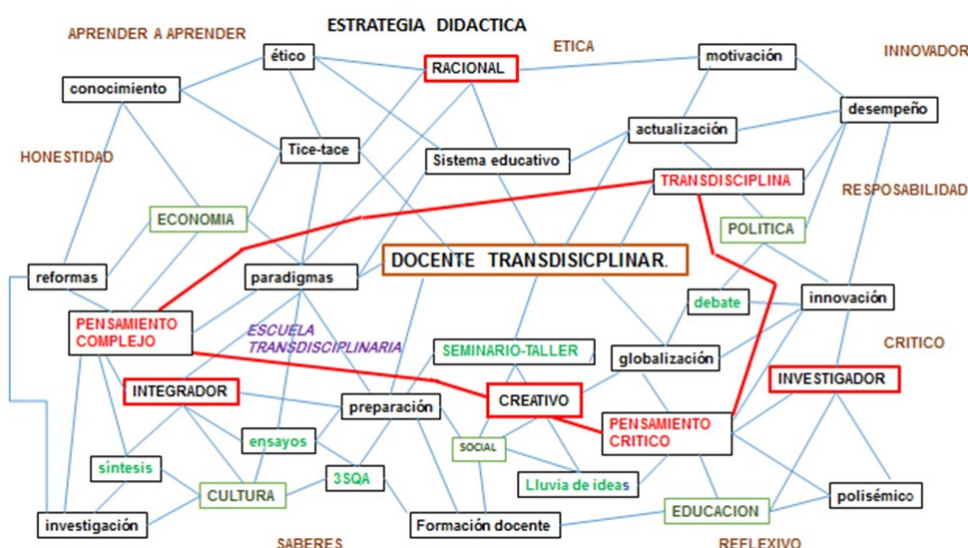
Michoacán ocupa el lugar 31 de 32 en educación primaria y secundaria solo por debajo de Oaxaca y el 7° lugar de los estados con más analfabetismo después de Chiapas Guerrero Oaxaca, Veracruz, Puebla e Hidalgo.

Como antecedente diremos que en 1988 Michoacán ocupaba el 8° y 9° lugar en educación primaria y secundaria respectivamente.



Visión de futuro: ante este panorama y en prospectiva imaginamos un docente transdisciplinario, cuyo objetivo principal es mejorar la cultura de vida del ser humano, por medio de una mejor educación, siendo sus rasgos ideales que sea integrador, investigador, creativo y racional.

CAMPO PROBLEMÁTICO DE OBJETO DE CONOCIMIENTO POSIBLE



Para explicar nuestro campo de objetos de conocimiento posible o estrategia didáctica, con el fin de hacer la diferenciación de los conceptos dados y nuestra visión transcompleja de estos, con el propósito de abordar la resignificación no solo de los conceptos sino de nuestro campo de objetos mismo que presupone nuestra propuesta para abordar la construcción del conocimiento más allá de las teorías, es preciso para ello recordar que Hugo Zemelman hace la propuesta metodológica dialéctico constructiva que aquí abordamos también como transdisciplinaria, para resolver problemas reales proponiendo un uso no deductivo a través de hipótesis, de la teoría, sino uno reconstructivo en función de la propia realidad. El campo de objeto de conocimiento posible o estrategia didáctica, lo explicaremos iniciando citando a Hugo Zemelman el cual hace una propuesta metodológica dialéctico constructiva que nosotros abordaremos como transdisciplina, resolviendo los problemas reales poniendo en uso una reconstrucción en función de la propia realidad con una visión transcompleja, profundizando la forma de la reconstrucción no solo cuando la realidad se ha modificado sino cuando se está dando lo dado en relación con la construcción del sujeto, Zemelman propone iniciar con el problema problematizándolo y abordarlo a través de la desarticulación de conceptos, seguir hacia una descripción desarticulada y posteriormente hacia otra articulada que sería la nueva teoría, es decir, el método aparece como de reconstrucción de teoría. Entonces consideraremos que las estrategias didácticas son herramientas claves para el buen desempeño de la acción docente, siendo estas son vitales para la planificación del proceso de enseñanza-aprendizaje para la cual el docente elige las técnicas y actividades que puede utilizar a fin de alcanzar los objetivos según las necesidades de sus educandos. Según Nicolescu invita a la creación de talleres o grupos de trabajo, reuniendo a un grupo de profesores de una institución que generen y supervisen su propia organización con una actitud transdisciplinaria, dando vida a los talleres de investigación transdisciplinaria integrados por investigadores de diversas disciplinas, en los cuales podrán paulatinamente integrarse de otras áreas no precisamente del ámbito educativo como son músicos, poetas, de las áreas de la construcción, etc. con un objetivo en común establecer diálogos académicos de acuerdo a sus enfoques culturales, formativos, económicos, etc.

PROBLEMATIZACIÓN EMPÍRICA

En este momento de la estrategia dialéctico transdisciplinaria cuyo proceso en el análisis no de las teorías, sino al análisis de la realidad, por ello se utiliza la observación y la lectura de realidad en la que se entretejen los datos que van resultando dialogando de tal forma de identificar los insumos potenciales que auxilien en la transformación a la hora de actuar. Tiene como categoría central a la totalidad, que dentro de la postura zemelmiana, es una forma de organizar el razonamiento, de tal forma que el progreso del pensamiento crítico se vincula con la capacidad de reaccionar contra lo fragmentario del conocimiento, ya que esta reacción surge con la exigencia de la totalidad. Zemelman (1992).

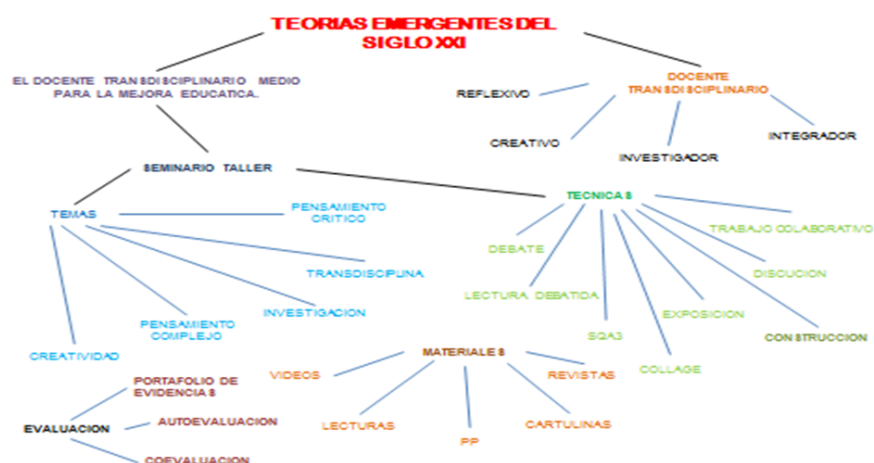
Haciendo uso de la observación realizamos un diagnóstico el cual nos permite conocer las características y condiciones en las que se encuentran nuestros sujetos, esto podría llevarse a cabo mediante algunas técnicas como la entrevista, el cuestionario y la misma observación la cual puede ser cuantitativa o cualitativa, arrojándonos insumos potenciales y valiosos que nos permitan realizar otro diagnóstico para nuestra primera reconstrucción tanto de nuestro sujeto por formar como de la estrategia o campo problemático.

PROBLEMATIZACIÓN TEÓRICA

Esta fundamentalmente es la problematización de constructos o corpórea teóricos, los cuales fundamentalmente se basan en la desarticulación de las teorías que existen sobre los rasgos del sujeto a formar y que tienen la finalidad de identificar insumos potenciales para enriquecer las propuestas de visión de futuro y objeto de conocimiento, al recoger los insumos potenciales suficientes resultantes se lleva a cabo la segunda reconstrucción de la propuesta didáctica y del sujeto a formar, estos cuerpos teóricos utilizados en esta investigación nos permiten recuperar la historicidad del conocimiento desde la construcción de los mismos, lo cual nos permite no aceptarla de manera cómo conocimiento solo acumulado, sino solo tomar el necesario que se pueda articular con lo recabado durante todo el proceso de investigación y ser parte de las diversas opciones de reconstrucción que podrán ser viables.

Para tratar de evitar que no solo se conciben las teorías como conocimientos únicos, no negaremos su riqueza como razonamientos y sus grandes aportaciones a la humanidad, sin embargo, se busca que forma parte de un cuestionamiento crítico, por lo cual procederemos a seleccionar cuerpos teóricos que se relacionen con las especificidades de nuestra visión de futuro y con la propuesta de objeto de conocimiento, teniendo cuidado que partan de enfoques y principios diferentes. A partir de los insumos potenciales se procede a la construcción de conceptos ordenadores extraídos de las teorías problematizadas con el propósito de reconstruir el sujeto por formar y de la propuesta didáctica.

VIABILIDAD



Esta significa, la posibilidad de llevar a cabo un proyecto, en este caso la realización de la estrategia de investigación dialéctico transdisciplinaria, nuestra investigación debe tener características y condiciones que nos lleven a asegurar las metas y objetivos, recoge las experiencias de docentes que fueron partícipes y creando condiciones, además, proponiendo una estrategia que busca consolidarse y los esfuerzos realizados para el logro de tales objetivos, potenciando la propuesta puesta en práctica en un contexto real. Se pretende ver al docente como ser polisémico en el desarrollo de su praxis con el propósito de abordar el sentido que lo explica como unidad dialéctica del desempeño teórico y práctico, ya que no hay teoría sin práctica ni viceversa, en este sentido la praxis dialéctica conocer es producir, esto es algo que se provoca incorporando a los objetos mediante el trabajo teórico práctico que los mismos sujetos van generando en ellos y por ellos mismo. Según cita Sánchez (1980), asume que la praxis creadora es la que verdaderamente potencia los procesos del desarrollo humano.

BIBLIOGRAFÍA

- ARROYAVE, D. I. (2002). La revolución pedagógica precedida por la revolución del pensamiento, un encuentro entre el pensamiento Moriniano y la pedagogía. Colombia.
- DOMÍNGUEZ E. (2002). Pensamiento complejo para la educación interdisciplinaria. Manual de iniciación pedagógica al pensamiento complejo. Ed. Jurídicas Gustavo Ibáñez. Colombia.
- EDELSTEIN. E. (2003). Prácticas y residencias: memorias, experiencias, horizontes. Argentina.
- GÓMEZ R. Y JIMÉNEZ, A. (2002). Principios del pensamiento complejo. Manual de iniciación pedagógica al pensamiento complejo. Ed. Jurídicas Gustavo Ibáñez. Colombia.
- GONZALEZ, A. M. (2009). Educación Holística. La pedagogía del siglo XXI. Ed. Kairós. Barcelona.
- MORIN, E.; CIURANA, & R.; MOTTA, R. D. (2003): Educar na era planetária: O pensamento complexo como método de aprendizagem pelo erro e incerteza humana. São Paulo, Cortez Editora e UNESCO.
- MORIN, E. (1998). El Método: la vida de la vida. Ediciones Cátedra. Madrid.
- MORÍN. E. (1999). Saberes para el futuro. Traducción de Mercedes Vallejo-Gómez, profesora de la universidad pontificia bolivariana de Medellín-Colombia con la contribución de Nelson Vallejo-Gómez y Françoise Girad.
- MORIN, E. (1999). Los siete saberes necesarios para la educación del futuro. ONU
- MORÍN E. (2000). La mente bien ordenada. Barcelona: Seix Barral.
- MORÍN, E. (2001). Los siete saberes necesarios para la educación del futuro. Buenos Aires: Nueva Visión.
- MORIN, E. (2002). Educação e complexidade: os sete saberes necessários e outros ensaios. Cortez Editora. São Paulo.
- MORIN. E. (2003). Educar en la Era Planetaria. Ed. Gedisa.
- MORIN, E.; ROGER, E. y MOTTA, R. (2006). Educar en la era planetaria. Barcelona: Gedisa.
- MOTTA, R.D. (1999). Complejidad, educación y transdisciplinaridad. Revista Signos. Universidad del Salvador. Buenos Aires, Argentina.
- NICOLESCU. B. (1996). La transdisciplinariedad – Manifiesto. Éditions du Rocher, Col. Transdisciplinarité, Mónaco.
- NICOLESCU, B. (2000). Educação e transdisciplinaridade. UNESCO. Brasília.
- SAAVEDRA. R. M. (2012). Paradigmas del conocimiento. Ed. Pax México
- SAAVEDRA. R. M. (2014). Formación Docente Eficaz. Estrategia de investigación dialéctica transdisciplinaria. Ed. Pax México
- TENTI F. (2002). Referencias profesionalización de los docentes. Representaciones y temas de la agenda política. Coordinador del Área de Diagnóstico y Política Educativa / Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación (IIPE), Buenos Aires-Argentina.
- VALLEJO N. (2002). Morín Pensador de la complejidad. Manual de iniciación pedagógica al pensamiento complejo. Ed. Jurídicas Gustavo Ibáñez. Colombia.
- ZEMELMAN, H. (1992). Horizontes de la razón. Anthropos/El Colegio de México. Barcelona.
- ZEMELMAN, H. (1994). “Racionalidad y ciencias sociales”, en Círculos de Reflexión Latinoamericana en Ciencias Sociales. Revista Anthropos. Barcelona.
- ZEMELMAN, H. (1996). Problemas antropológicos y utópicos del conocimiento. El Colegio de México. México.
- ZEMELMAN, H. (1998). Sujeto, existencia y potencia. Anthropos/UNAM. Barcelona.
- ZEMELMAN, H. (1998). Conversaciones didácticas. Educo/Universidad Nacional de Comahue. Argentina.

Implementación de storytelling en la educación superior al desarrollar propuestas de proyectos de negocios

- **Ivonne Echevarria Chan**
- **Mónica Elena Echevarria Chan**
- **Iliana Gabriela Laguna López de Nava**
- **Hilda Díaz Rincón**

Resumen

Actualmente podemos decir que en la educación superior, se utiliza el desarrollo de proyectos para una mejor introducción a lo que llamamos emprendimiento, sin embargo, muchos de estos proyectos no obtienen grandes resultados ya que terminan por no convencer al público en general y a posibles clientes del impacto que puede tener el desarrollo del plan de negocios, por tal motivo, surge la propuesta de implementar como estrategia de enseñanza el storytelling para poder expresar mejor su plan de negocios, considerando respaldarlo con una historia que permita visualizar en una proyección real lo que se pretende emprender, se puede manejar cualquier tipo de software que permita realizar animaciones e imágenes que por medio de un guion encadenen una historia basada en hechos cotidianos y atrape la atención del público a quien esté dirigido.

Objetivo

Analizar por medio de un caso de estudio el aprovechamiento de la integración del arte del storytelling para un mejor resultado en la proyección de ideas emprendedoras hacia los inversionistas y público en general en la materia de desarrollo de emprendedores utilizando como herramienta el canvas. Desarrollado en un semestre de la carrera de Ingeniería en tecnologías de la información y comunicaciones en el Instituto Tecnológico de Tlalnepantla (ITTILA).

Palabras clave: storytelling, canvas, estrategia de enseñanza.

Introducción

En la educación superior actualmente se está involucrando a el estudiante a que utilice sus propios recursos para poder ser un profesionista y no solo tenga la idea de que terminando su carrera esta como única opción obtener un empleo en una gran empresa, por este motivo es de vital importancia darle las herramientas dentro de una de las materias de su carrera que le ayude a desarrollar de la manera más exitosa un plan de negocios para poder emprender esas ideas innovadoras, así que por tal motivo se decidió realizar por medio de un caso de estudio la integración de estrategias de enseñanza novedosas como es el storytelling, en la materia de desarrollo de emprendedores dividiendo en dos partes al grupo. Uno para caso de estudio y otro para el control, de esta manera se aplica el método de observación por medio de determinadas preguntas que aplicara el investigador, para poder determinar qué tan viable es la aplicación de esta estrategia y así poder o no integrarla a la materia como una mejor opción de enseñanza aprendizaje dentro de los planes de negocio.

Planteamiento del problema

En la actualidad es muy importante el concepto de emprendedor dentro de la educación superior, ya que se pretende que todo egresado de alguna carrera tenga el fin de ser emprendedor y no solo de estar esperando que se le integre a alguna organización, pues podrían truncar su campo laboral al no encontrar ese tipo de trabajo en el que pudieran sentirse satisfechos profesionalmente, es por eso que se intenta enriquecer más el compromiso del alumno dentro de la materia de desarrollo de emprendedores involucrándolo de una manera mas participativa no solo en su propia idea de negocio también en la de sus compañeros, ya que actualmente les cuesta mucho el creer que pueden llegar a ser grandes emprendedores, porque no tienen tan clara su idea de emprender, es muy común que en el camino del planteamiento del problema se pierdan al no tener claro su objetivo. Por otro lado es muy corto el tiempo que tienen para llevar a cabo este emprendimiento, por eso el motivo de realizar por medio de un caso de estudio la integración del storytelling para que en menor tiempo puedan ellos comprender y asimilar como se verá en un futuro esa idea emprendedora, utilizando el canvas para poder integrar todos los elementos importantes de un plan de negocio y posteriormente poder visualizarlos con alguna historia real en la que puedan ellos ver la proyección de su idea a emprender.

Propósito

En general es muy importante que los alumnos no solo acrediten una materia más, sino que terminen aprendiendo los conocimientos de las materias. Considerando que muchos de los alumnos piensan en egresar y conseguir un empleo, la materia de Desarrollo de emprendedores tiene como objetivo brindarles las herramientas adecuadas para cambiar esas ideas y orientarlos a que también pueden escoger otras opciones para ser profesionistas como el de emprender su propia empresa o sistema, por eso la finalidad de involucrarlos con historias que les permitan sentir las ideas y convertirlas en realidad, sensibilizándolos para creer en ellos mismos y atrapar a los demás en sus ideas. El storytelling parte de que un mensaje resulta mucho más efectivo si es capaz de provocar emociones en el receptor. Es decir, de que lo importante no es la información que recibimos, sino cómo la recibimos. Por tanto, el storytelling en la educación superior será aquella que está formada por sentimientos que el receptor experimente alguna vez en su propia persona, lo que aumenta su empatía y confianza con el emisor del mensaje.

Postura teórica

Considerando que se realizará a un grupo determinado de alumnos se tomará la técnica de investigación cualitativa como subjetividad con una naturaleza holística orientada en el caso de estudio a analizar.

Diseño general del proceso investigativo

Existen diferentes tipos de técnicas para poder evaluar grupos de trabajos en casos de estudio como lo es el Doble Ciego, la cual consiste en una práctica donde a un grupo de trabajo se le asigne realizar la exposición de sus proyectos a dos grupos de personas involucradas en inversiones y público en general, los cuales no sabrán que se les expondrá el mismo proyecto pero de dos formas diferentes, el grupo de control verá una representación de proyectos de la forma clásica, en la que no se aplique storytelling y el segundo grupo, que será el de investigación se le presentarán los proyectos utilizando storytelling, de esta manera se pretende que por medio de un cuestionario al final de cada presentación se manifieste la percepción de cada uno de los proyectos, evaluando la manera de apreciar mejor las ideas de cada uno de los grupos y determinando que tan factible y provechosos es el manejo del storytelling en la materia de Desarrollo de emprendedores.

Especificaciones del método

Variables nominales: La utilidad, la creatividad y el aprovechamiento

Variables e instrumentos

Dentro de la investigación se utilizarán como variables nominales, la utilidad del método, la creatividad de la exposición y el aprovechamiento del recurso, utilizando como instrumento un cuestionario con el que se guiará la observación participativa en el que el investigador determinará cada una de las variables planteadas como factor positivo o no dentro del grupo de investigación y el cual ayudará a reflejar que tan apropiado es utilizar o no el método storytelling en la presentación de los planes de negocio en la materia de desarrollo de emprendedores

Procedimiento

Se pretende que al concluir el plan de negocios cambie la estrategia de presentación del plan de negocios solo en el grupo a investigar, siendo como principal herramienta de apoyo el canvas para poder plasmar de forma resumida el plan de negocios y así reafirmar el entendimiento completo de la idea de negocios, posteriormente se realizará por medio del storytelling la presentación de la idea al público en general e inversionistas, siendo en todo este procedimiento donde se realice la observación participativa para poder determinar la factibilidad de utilizar el storytelling en la materia de desarrollo de emprendedores. Al mismo tiempo que se termina el plan de negocios se procede a continuar con el plan original de enseñanza-aprendizaje en el grupo de control, aplicando el mismo cuestionario de observación para después realizar la comprobación de resultados más benéficos en el plan de negocios.

Limitaciones

Dentro del procedimiento a realizar nos limitaremos a realizar la aplicación del método a que solo después de que cada grupo (el de control y el de investigación) hayan concluido su plan de negocios. Así como en cada caso se llevará a cabo la determinación al concluir sus exposiciones según el caso de cada uno de los grupos participantes.

Informé de observación

Caso a observar

Dentro del área de ITIC's en el ITTLA se ha observado el poco interés por llevar a cabo el emprendimiento de planes de negocio en ideas de innovación, en la mayoría de los casos es por el poco interés que se le da en la materia de desarrollo de emprendedores a cada una de las propuestas. Los alumnos terminan por dejar a un lado sus planes de negocio y solo considerarlo como un proyecto más para acreditar la materia, en algunos otros casos pierden el interés por no tener muy claro su objetivo a emprender.

Objetivo de la observación

La investigación se centra en un proceso de observación entre dos grupos de estudiantes de la materia desarrollo de emprendedores en la carrera de ITIC's con la finalidad de determinar qué beneficios obtuvo el grupo de investigación al aplicar storytelling para la presentación de su plan de negocios.

Tipo de observación

Investigación acción-participativa con la observación participante, ya que para poder realizar la investigación se pretende participar directamente en la aceptación por parte de los estudiantes del modelo storytelling.

Instrumento a utilizar

Se utilizará un cuestionario como guía para determinar los puntos a evaluar en cada grupo de trabajo.

Preguntas a contestar en la observación

- 1.-¿ Quiénes están en el grupo?
- 2.-¿Qué sucede mientras se preparan para determinar su relato?
- 3.-¿Qué se dicen entre sí?
- 4.-¿Qué comportamientos son repetitivos?
- 5.-¿En qué acontecimientos, actividades o rutinas están implicados los individuos?
- 6.-¿Qué recursos se utilizan en las actividades y como se asignaron?
- 7.-¿Cómo se comportan las personas del grupo?
- 8.-¿Cómo se vinculan los individuos?
- 9.-¿Qué roles aparecen en su interacción?
- 10.-¿Qué organización subyace a estas interacciones?
- 11.-¿Qué lenguaje verbal y no verbal utilizan?
- 12.-¿Qué procesos reflejan?
- 13.-¿Dónde está situado el grupo en la escena?
- 14.-¿Por qué funciona o no el grupo?
- 15.-¿Cuál es la historia del grupo?
- 16.-¿En qué modo el grupo conceptualiza, emplea y distribuye el tiempo?
- 17.-¿Cómo surge y es orientada la aplicación del método?

Registro de los datos observados

Se aplicó el anterior cuestionario a los quipos de trabajo dentro de los grupos a estudiar determinando las características, los recursos, los criterios, las actividades, comportamientos, procesos y aplicación que surgieron en la aplicación del storytelling en el grupo de control y en el segundo grupo en su presentación tradicional de su plan de negocios. Para posteriormente realizar el análisis de las propuestas y determinar qué tan factible es la utilización del método dentro de la materia de desarrollo de emprendedores.

Conclusión de la observación

Se realizó la aplicación del método storytelling con la herramienta canvas en el grupo a investigar y se determinó que según las respuestas arrojadas al cuestionario que se llevó como instrumento en la observación. Comprender el plan de negocios de cada equipo al involucrarse cada uno de los participantes en la historia que se utilizó para exponer fue más provechoso ya que aportaron parte de sus experiencia como recursos para ser más entendibles cada una de las historias, así como el ambiente que se generó entre el equipo al determinar las actividades y roles dentro del planteamiento. Obteniendo una aceptación del 90% de participación por parte de los inversionistas ya que fueron considerados sus proyectos por parte de la incubadora para una posible inversión, a diferencia del grupo de control que manifestó una desintegración en el equipo, falta de interés en la exposición al exponer sus planes de negocio, ya que carecen de motivación e interés por no involucrarse emocionalmente en los proyectos a realizar, estos obtuvieron una aceptación casi nula por parte del público en general e inversionistas.

Bibliografía:

- Alexander Osterwalder, Y. P. (s.f.). Generación de modelos de negocio (en papel).
- Bunge, M. (2000). La investigación científica. México: Siglo XXI.
- J, A. T. (1997). Motivar para el aprendizaje. Barcelona: edebe.
- Mexico, F. d. (1988). <http://www.decanato.ipn.mx>. Obtenido de <http://www.decanato.ipn.mx/central8b12.htm>
- Nuñez, A. (2004). Será mejor que lo cuentes. Los relatos como herramientas de comunicación. Empresa activa.
- Nuñez, A. (s.f.). La estrategia del pinguino. Influir con mensajes que se contagian de persona a persona. Empresa activa.
- Patiño, M. P. (s.f.). <http://biblioweb.tic.unam.mx>. Recuperado el 06 de 12 de 2017, de http://biblioweb.tic.unam.mx/diccionario/htm/articulos/sec_4.htm
- Simmons, A. (2006). The story factor. Inspiration, fluence, and persuasion throug the art of storytelling. EUA.

La capacitación corporativa en las preparatorias del municipio de Chalco

- **Oscar Genaro del Valle Zamora**
- **Luis Octavio García Arango**

Resumen

La capacitación es una tarea de suma importancia dentro de las preparatorias debido a la constante actualización de conocimientos que se requieren para optimizar el desempeño de los administrativos y docentes que laboran en dichas instituciones. La capacitación fuera de ser un gasto, es una inversión que las favorece en diversos aspectos, facilitando las herramientas didácticas para mejorar las estrategias de enseñanza y promoviendo la comunicación asertiva dentro de las instituciones educativas, entre otros beneficios. Por ello se realizará una investigación de enfoque mixto (cualitativo-cuantitativo) con el fin de descubrir la cantidad de servidores de instituciones educativas que aceptarían la intervención de un corporativo dedicado a la capacitación de dichas instituciones en la zona de Chalco, Estado de México.

Palabras clave: comunicación asertiva, herramientas didácticas, estrategias de enseñanza.

INTRODUCCIÓN



a capacitación ayuda a los empleados a desempeñar su trabajo actual y los beneficios de ésta pueden extenderse a toda su vida laboral o profesional de la persona y pueden ayudar a desarrollar a la misma para responsabilidades futuras.

Los objetivos son de indispensable interés para orientar la capacitación dentro de cualquier organismo.

TIPOS

empredepyme.net dice que “la capacitación se suele dividir en tres grandes grupos”, que son:

- Capacitación para el trabajo.
- Capacitación promocional.
- Capacitación en el trabajo.

La capacitación promocional busca otorgar al trabajador la oportunidad de alcanzar puestos de mayor nivel jerárquico, dentro de la estructura organizacional.

Por otro lado, la capacitación para el trabajo se orienta a los trabajadores de alguna empresa que desarrollan una nueva actividad ya que fueron reubicados o de nuevo ingreso.

Mientras que la capacitación en el trabajo está dirigida a los trabajadores para que desarrollen determinadas actividades y desenvuelvan actitudes favorables para el ambiente laboral.

Según el portal emprendepyme.net; que brinda información confiable a pequeños y medianos emprendedores, dice que “la capacitación no debe verse simplemente como una obligación que hay que cumplir porque lo manda la ley. La capacitación es una inversión que trae beneficios a la persona y a la institución”.

Algunos de esos beneficios para la institución son los siguientes:

- Produce actitudes más positivas.
- Aumenta la rentabilidad de la empresa.
- Eleva la moral del personal.
- Crea una mejor imagen de la empresa.
- Facilita que el personal se identifique con la empresa.
- Proporciona información sobre las necesidades futuras de personal a todo nivel.
- Ayuda a solucionar problemas.
- Facilita la promoción de los empleados.
- Promueve la comunicación en la organización.

DESARROLLO

En los inicios del Siglo XXI ante las embravecidas aguas de la globalización y las nuevas tecnologías de la información y la capacitación, la nueva sociedad pugna aceleradamente en convertirse en una sociedad informacional, del conocimiento o del aprendizaje, razón más que suficiente para replantear el quehacer pedagógico.

Estos insólitos escenarios sociales, demandan una nueva arquitectura educativa, dirigida a un aprendizaje de por vida y a un autodidactismo, que nos permita lograr con cierta facilidad, asimilar los cambios vertiginosos característicos de la época, a través de una nueva hipótesis pedagógica: “aprender a aprender”, utilizando adecuadamente la vasta información en el proceso de aprendizaje, teniendo como marco referencial una capacitación pertinente.

Marco Teórico

Según Mendoza (2008), capacitación es la “acción destinada a desarrollar las aptitudes del trabajador, con el propósito de prepararlo para desempeñar eficientemente una unidad de trabajo específica e impersonal”.

Por otra parte García (2015), nos dice que la capacitación “es una actividad que debe ser sistemática, planeada, continua y permanente que tiene el objetivo de proporcionar el conocimiento necesario y desarrollar las habilidades (aptitudes y actitudes) necesarias para que las personas que ocupan un puesto en las organizaciones, puedan desarrollar sus funciones y cumplir con sus responsabilidades de manera eficiente, esto es, en tiempo y en forma”.

Mientras que la S. T. P. S. (2016) dice que “la capacitación es un proceso a través del cual se adquieren, actualizan y desarrollan conocimientos, habilidades y actitudes para el mejor desempeño de una función laboral o conjunto de ellas.

Con base a las aportaciones anteriores, se puede decir que una de las acciones más indispensables dentro de las organizaciones es la capacitación, ya que tras una detección de necesidades, facilita los saberes que los trabajadores deben adquirir, para que posteriormente desarrollen determinadas aptitudes conforme al puesto que tienen asignado.

Chalco es un municipio con abundantes instituciones educativas, por ello es necesaria la intervención de un corporativo que ofrezca cursos de capacitación aptos para las necesidades de dichas organizaciones.

Por lo que la pregunta de investigación es la siguiente:

¿Existen organizaciones dedicadas a la capacitación de instituciones educativas en el municipio de Chalco?

Para poder determinar las etapas de la capacitación, primero es importante determinar las necesidades de la misma, debido a que éstas son el punto de partida (de las etapas subsecuentes).

Se puede decir que las necesidades de capacitación son carencias que tiene una organización para que sus trabajadores desempeñen sus labores de manera eficaz.

Así pues, se procede a las siguientes etapas.

1. Planeación. Debe hacerse bajo tres puntos fundamentales
 - Detectar las necesidades de capacitación
 - Establecer objetivos
 - Establecer planes y programas
2. Ejecución. Poner en acción el plan propuesto, implica la elección de las materias didácticas y apoyos para la instrucción.
3. Evaluación. Proceso fundamental para constatar el alcance de los objetivos; que los participantes de la capacitación hayan adquirido los conocimientos necesarios o las competencias pretendidas.

Después de la evaluación, debe existir un periodo de seguimiento para corroborar que la capacitación ha surtido efecto, gracias a los conocimientos adquiridos en el curso.

“Los objetivos a establecer deberán coincidir y apoyar a los objetivos organizacionales, éstos deberán ser comunicados y compartidos con el resto del personal para establecer el compromiso de logro en todos los niveles de la organización o en quienes recaiga la responsabilidad de que se imparta la capacitación en la empresa” García (2015).

- Fomentar el desarrollo integral de los individuos y en consecuencia el de la empresa.
- Proporcionar conocimientos orientados al mejor desempeño en la ocupación laboral.
- Disminuir los riesgos de trabajo.
- Contribuir al mejoramiento de la productividad, calidad y competitividad de las empresas.

Por consiguientes los objetivos que se plantean son los siguientes:

OBJETIVOS

- Cubrir las necesidades de conocimiento y actualización dentro de las instituciones educativas.
- Brindar servicios de capacitación en el trabajo, diplomados, talleres y conferencias para las instituciones educativas.

HIPÓTESIS

En la zona de Chalco se necesitan corporativos dedicados a la capacitación de instituciones educativas, por consiguiente es necesario implementarlos para favorecer la calidad en la educación.

METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

La metodología se refiere al estudio y la forma como nos acercamos al conocimiento del objeto de estudio, en esta parte de la investigación se define la metodología que seguimos para alcanzar la comprensión de nuestro objeto de estudio.

Es importante mencionar que la metodología seleccionada para esta investigación es mixta, es decir, nos manejamos dentro del paradigma cuantitativo y cualitativo de la investigación.

Con respecto a la metodología cuantitativa, se retoman principalmente los aportes de lo que se considera la “metodología tradicional” de las ciencias sociales, es decir: “aquella que ha encontrado sus fundamentos implícitos o explícitos en el positivismo” (Garza, 1988:9). Por lo tanto utilizamos el Método hipotético deductivo, donde la verificación se convierte el punto central de esta metodología e integra una serie de enfoques muy propios de la lógica cuantitativa de cómo hacer ciencia en razón de las características de una teoría científica, la relación entre concepto teórico, indicador y datos, así mismo como el significado riguroso de haber verificado para dar sentido de una explicación científica cuantitativa.

Al respecto dice Kaplan: “el método hipotético deductivo es la reconstrucción más ampliamente aceptada de la ciencia” (Garza, 1988: 10), reconstrucción entendida en términos de este autor como “lógica reconstruida”, en otras palabras, como reflexión del quehacer de una ciencia sustantiva, pero principalmente una ciencia natural. En este mismo sentido Naguel señala: “el ideal de la ciencia es llegar a un sistema deductivo, es decir, a un sistema de proposiciones cuyo núcleo central sean los enunciados universales a partir de los cuales poder hacer deducciones hipotéticas sobre fenómenos singulares como explicaciones tentativas que tendrán que ser sometidas a verificación. (Stengmuller,1979: 121).

En el método hipotético deductivo se busca la verificación de la hipótesis (positiva o negativa) para explicar la realidad. Cabe señalar que para poder aprobar o disprobar la hipótesis nos auxiliamos de la técnica del cuestionario, que para algunos autores como Rafael Bisquerra, lo considera parte de la encuesta.

Ahora bien podemos decir que en ocasiones una metodología cuantitativa no basta para comprender al objeto de estudio, por lo tanto es necesario contar además con una metodología cualitativa para nuestra investigación. Por lo que a continuación se hace una breve crítica al paradigma cuantitativo e interpretativo de la investigación educativa.

El positivismo permanece en la mente de científicos naturalistas, empresarios, políticos, economistas, planificadores, algunos docentes, entre otros. Según los positivistas, lo que permite el “progreso del conocimiento de la sociedad”, es la experiencia observable, los hechos positivos que parten de la percepción sensible espacio – temporal como materia y contenido imprescindible de los juicios científicos, que constituyen la verdadera ciencia (Flores, 2001: 2).

En este sentido, el objeto del positivismo es la realidad observable, manipulable y medible, su aparente objetividad radica en pensar que la condición de los hechos que los vuelve verificables empíricamente, por lo que utilizan el método experimental o la lógica deductiva, lo que deriva en enunciados científicos, válidos, confiables, replicables.

Durante muchos años la explicación de la realidad recayó en la lógica del paradigma cuantitativo, donde el conocimiento tenía que ser comprobado de acuerdo al enfoque de las ciencias naturales, es decir con la observación y experiencia sensible. Los territorios de la ciencia se delimitaban desde el marco conceptual de lo demostrable, la prueba final era la comprobación práctica de las cosas. Pero como hemos analizado, el siglo XX, permitió mirar a la ciencia fuera de lo demostrable en un laboratorio para explicar la realidad social.

Ahora bien, en la metodología cualitativa, los hechos sociales, las acciones humanas y los acontecimientos hay que observarlos tal como ocurren naturalmente en su contexto, con sus antecedentes e interferencias, en su complejidad interior y exterior. La metodología cualitativa permite preguntar a los actores o sujetos, sobre el sentido de lo investigado, en esa dialéctica de cuestiones, respuestas aflora y se construye un sentido que no es universal, ni repetible. De tal forma que la metodología cualitativa busca la comprensión de los fenómenos.

La indagación cualitativa permite comprender racionalmente la vida, la cultura y el acontecer humano sin reducirlo a la simplicidad mecanicista, sin suprimir al sujeto, ni negar la multiplicidad de perspectivas teóricas, lenguajes y sentidos que nos caracterizan como seres en contexto, en interacción permanente con el horizonte de sentido de los demás, presentes o lejanos en el espacio o en el tiempo (Flores, 2001: 2). De tal manera que para estudiarse lo humano no puede renegarse de la humanidad.

Las metodologías e investigaciones cualitativas permiten recuperar la forma como los sujetos crean y reflejan el marco social que les rodea, al mismo tiempo, orientan la explicación de los trabajos en los modos, formas, en que los sujetos construyen y otorgan sentido a su vida, su proyecto de trabajo, su significación personal, su quehacer profesional, su concepción ante el mundo, entre otras cosas. Husserl con su fenomenología trascendental es uno de los principales representantes de esta corriente. La fenomenología busca ir a las cosas mismas, darle importancia a la conciencia subjetiva, entender que la concepción de conciencia activa es capaz de atribuir su significación y de tener en cuenta que existen estructuras esenciales de la conciencia que permiten obtener conocimiento. (Bisquerra, 1989).

De esta manera dentro de la metodología cualitativa se utilizará la entrevista semi-estructurada, que consta de una guía que enumere un conjunto predeterminado de preguntas o temas que se van a tratar. Esta guía sirve como una lista de verificación durante la entrevista y asegura que se obtenga básicamente la misma información a partir de varias personas. Aún así, existe bastante flexibilidad. El orden y el funcionamiento real de las preguntas no se determina por anticipado.

Además, dentro de la lista de temas o áreas temáticas, el entrevistador tiene la libertad de dar mayor profundidad a determinadas preguntas. La ventaja del estilo de la guía de entrevista es que el hecho de entrevistar a diferentes personas se hace más sistemático e integral, ya que se delimitan los temas que se tratarán. Los desfases lógicos en la información recopilada se pueden anticipar y estrechar, mientras la entrevista fluye como una conversación espontánea.

CONCLUSIONES

En la investigación, de una población de 50 servidores de educación en Chalco centro, Estado de México, se ha tomado una muestra de 15 que han contestado la encuesta y la entrevista semi-estructurada, que fue realizada a través de una plataforma en línea; consta de 7 preguntas enfocadas a la capacitación de instituciones educativas en Chalco, Estado de México, el cual cuenta con docentes en todos los niveles educativos, básico, medio superior y nivel superior.

Los resultados obtenidos nos muestran que las instituciones donde labora el personal encuestado si brindan cursos de capacitación, excepto en el caso de 5 de ellos, esto nos dice que son candidatos para recibir una capacitación externa a la institución. Asimismo, aquellos docentes que participan en los cursos de capacitación mayoritariamente lo hacen cada 6 meses.

Los docentes consideran que los cursos de capacitación y actualización dentro de las instituciones educativas son de suma importancia para su formación continua, para esto el corporativo de capacitación ofrecerá diversos temas, entre ellos: Programas de aprendizaje, Inteligencia emocional, Coaching/Management, Trabajo en equipo y Estrategias de aprendizaje entre otros.

En la encuesta se puede apreciar que la gran mayoría de los docentes acceden a participar en cursos impartidos por un corporativo especializado en la capacitación de instituciones educativas, los restantes escogieron la opción de Tal vez como respuesta.

Con respecto a la pregunta de investigación: ¿Existen organizaciones dedicadas a la capacitación de instituciones educativas en el municipio de Chalco?

No existen organizaciones dedicadas a la capacitación de instituciones educativas en Chalco, Estado de México. Por lo que la implementación de corporativos especializados en este sector provocaría un impacto en el contexto social para cubrir las necesidades de conocimiento y actualización dentro de las instituciones educativas. Brindando así servicios de capacitación en el trabajo, por medio de diplomados, talleres y conferencias para dichas instituciones.

Contribuyendo con los servicios de capacitación para optimizar la calidad profesional de sus trabajadores.

Por consiguiente se verifica la hipótesis que se planteó en un inicio, la cual afirma que es necesario que se implementen corporativos dedicados a la capacitación de instituciones educativas, para favorecer la calidad en la educación.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Emrende Pyme. Beneficios de la capacitación para las empresas. Recursos Humanos: Emrendepyme.net. Recuperado de <http://www.emrendepyme.net/beneficios-de-la-capacitacion-para-las-empresas.html>
- García, L. J. M. (2015). El proceso de capacitación, sus etapas e implementación para mejorar el desempeño del recurso humano en las organizaciones. México: Universidad del Istmo.
- Mendoza (2008). Capacitación Laboral I. México: Universidad Insurgentes
- S.T.P.S. (2016). Implementación del proceso capacitador. México: Delegación Federal del Trabajo en el Estado de Guanajuato.

¿Cómo el ejercicio físico estimula al cerebro para lograr mejores aprendizajes?

- **Cesar Ricardo Aldama Haro**

Resumen

Mucho se dice que el hacer ejercicio físico ayuda a nuestro cerebro y cuerpo, esto se menciona en reiteradas ocasiones pero solo es un decir, por eso me llamo la atención hacer esta investigación y poderle dar las bases necesarias de conocimiento a todas las personas que de alguna u otra manera están implicados dentro del sistema educativo y conozcan de qué manera las actividades físicas ayudan a que los alumnos obtengan mejores rendimientos académicos cuando estos están activados físicamente. Dentro de este trabajo involucro diferentes investigaciones que se aplicaron a niños jóvenes y adultos, en los cuales independientemente de las edades todos obtuvieron beneficios a su cerebro a través de la práctica del ejercicio físico. En el libro los 12 principios del cerebro, se menciona que la supervivencia del más apto definió que el hombre evolucionara más que los demás seres vivos; de manera que nuestro cerebro humano también evoluciono. (o sea que no nos hicimos más fuertes, sino más inteligentes.) Por eso la justificación de nuestra historia evolutiva es que diariamente los hombres y mujeres se movían de 10 a 20 kms., es decir, el cerebro se desarrolló mientras se realizaba ejercicio, no mientras era sedentario. De aquí la fundamentación de que el ejercicio físico nos hace impulsarnos a desarrollar más nuestro intelecto, por lo cual gracias al ejercicio físico que se practicaba, más por sobrevivencia que por hacerlo recreativamente, fue el resultado que hoy disfrutemos de todas las comodidades que nos brinda este mundo.

Palabras clave: Ejercicio, inteligencia, aprendizaje, progreso.



Los beneficios del ejercicio físico bien documentados demuestran que el aumento del flujo cerebral permite una creación de nutrientes y oxigenación mayor, y aumento de neurotransmisores lo que posibilita que las conexiones entre neuronas estén más activas. Por su parte la adaptación crónica está fundamentada en el aumento de las estructuras cerebrales por la plasticidad cerebral (plasticidad neuronal, aumento de la vascularización y neurogénesis). Las evidencias apuntan a que todas estas adaptaciones producen una mejor respuesta cognitiva en diversas pruebas sobre las funciones ejecutivas (memoria, atención, resolución de problemas, etc). Las futuras investigaciones apuntan a determinar qué tipo de ejercicio físico es el que produce las mejores adaptaciones a nivel cerebral para aumentar el potencial cognitivo y en esta tarea la educación física y el deporte escolar cumple un rol esencial.

Los beneficios que ofrece el ejercicio físico a la salud son: Estimula al sistema inmunológico y por lo tanto, previene enfermedades coronaria, cardiovascular, diabetes, obesidad, osteoporosis, distintos tipos de cáncer como: el cáncer de próstata y cáncer colorrectal.

Mejora la salud mental, evita estados depresivos, desarrolla la autoestima, mejora la imagen corporal. Aumenta la circulación cerebral y mejora los procesos de pensamiento

Esta investigación me llamo la atención porque creo prudente que las autoridades educativas consulten de qué manera el ejercicio físico repercute en los aprendizajes de los alumnos para que se concienticen que la educación física y el deporte escolar deben estar inmersos de manera obligatoria en el currículo de todas las escuelas de todos los niveles educativos, y así dándoles las bases fundamentadas de cómo se logran mejores aprendizajes a través de la práctica del ejercicio físico podremos aportar que las clases de educación física y el deporte escolar son primordiales dentro del sistema educativo nacional.

De acuerdo en mi experiencia educativa dentro de la educación física y el deporte escolar comprobé en algunas ocasiones que mis alumnos que practicaban deporte escolar lograban mejores aprendizajes de los demás.

El condicionante que yo siempre empleaba era que quienes hacían deporte dentro de la institución no era una garantía de excusarlos de las demás clases académicas por lo cual deberían aplicarse tanto en el deporte escolar como en sus materias de estudio, esto a futuro me redituó que estos alumnos después fueron estudiantes destacados, tanto que ya después me los pedían para los concursos académicos y tecnológicos de la secundaria donde yo trabajaba.

En mi persona también experimente que gracias a la práctica del deporte me fui superando en mi práctica profesional que se veía reflejado en los concursos de: exámenes de carrera magisterial, en los de excelencia educativa, en los especiales para profesores de educación física y en mi desempeño profesional diario.

El investigador JESÚS ÁVILA ha asegurado en sus participaciones en los cursos de verano de la Universidad de Málaga, que el ejercicio físico favorece la neurogénesis o creación de nuevas neuronas. El profesor ha aclarado que no es necesaria una intensa actividad deportiva, sino una simple caminata diaria para favorecer la generación de nuevas neuronas que están implicadas en la adquisición de nuevos conocimientos, memorias y aprendizajes.

Una mejor condición física hace que la concentración en clase sea mayor indica IRENE ESTEBAN CORNEJO coordinadora del departamento de educación física, deporte y motricidad de la Universidad Autónoma de Madrid (UAM)

Según explica esta investigadora, el procedimiento mediante el cual se produce este fenómeno, es porque la actividad física influye sobre la fuerza muscular, la capacidad cardio respiratoria y la habilidad motora, lo que interviene en “la transmisión cognitiva, la memoria de trabajo y la flexibilidad cognitiva”, mejorando el rendimiento académico.

Los científicos de la medicina han observado cómo cambia el flujo sanguíneo en el cerebro y qué zonas se activan en situaciones relacionadas con el aprendizaje cuando la persona se ejercita. "Se ha estudiado el funcionamiento del cerebro sano, y eso está permitiendo que desde la medicina podamos hacer un aporte a la enseñanza", explica el doctor SERGIO MORA, académico del Instituto de Ciencias Biomédicas de la Universidad de Chile.

Las áreas cerebrales dedicadas (entre otras muchas cosas) a una tarea que podemos concretar, por ejemplo, a mover los dedos de la mano, están más desarrolladas en individuos que hacen uso de sus manos de forma intensa, por ejemplo, por motivos profesionales, como los músicos (Merzenich et al., 1996). Ésto se explica porque el uso intensivo de los circuitos neuronales no sólo favorece su mantenimiento sino que incluso produce una expansión física de los mismos: cuanto más se realiza una tarea, tantas más neuronas se van dedicando a ella y por lo tanto esta tarea se va perfeccionando en su ejecución (de nuevo el ejemplo de los músicos). Se produce lo que llamamos en términos técnicos un “reclutamiento” de nuevas neuronas. Estas nuevas neuronas generalmente se hallan contiguas a las que están activas, y así se va produciendo la expansión de las áreas cerebrales. Desde luego esto sucede a expensas de que otras áreas, comparativamente menos utilizadas, disminuyan su tamaño. Se produce de esta forma una especialización, que por supuesto es dinámica.

En resumen, a mayor actividad física, ayudamos a la generación de neuronas y mantenemos vivo nuestro cerebro, mientras que por el contrario, si dejamos de realizar actividad física estamos “matando” nuestro cerebro poco a poco.

No quería extenderme mucho, pero si pensáis que lo que os cuento en este artículo de forma resumida es un cuento chino, os recomiendo que dediquéis unos minutos de vuestra vida a leer este artículo:

El gran aporte de las neurociencias a la educación se resume en una frase: el aprendizaje es un proceso de plasticidad, no de almacenamiento. (La metáfora del cerebro como un computador muy complejo, con un gran disco duro que intenta guardarlo todo quedó atrás,) dando paso a la concepción de un órgano plástico, moldeable, que va cambiando con la experiencia. Por eso las personas que se activan periódicamente, retroalimentan a su cerebro para el logro de mejores aprendizajes.

La intensidad de la NEUROPLASTICIDAD cambia a lo largo de la vida, pero la posibilidad de aprender en un individuo sano que siempre se mantenga activo físicamente mantendrá su aprendizaje aun en la vejez.

Lo importante son las condiciones que favorecen el aprendizaje. (Y el ejercicio físico es una de ellas.) Una escuela en Illinois compró trotadoras para que los estudiantes hagan ejercicio como parte de la jornada diaria; la ejercitación inmediatamente antes de una clase de matemáticas, por ejemplo, resultó en mejores rendimientos, en comparación con alumnos que trotaron después de la clase. (Las sustancias que se liberan en el cerebro con el ejercicio) hacen que la capacidad de atención y focalización sea mayor.

"En el salón de clases en las escuelas siempre se le indican a los alumnos que lleguen y se sientan en silencio. Pero si los maestros entendieran que el cerebro está más apto para aprender después del ejercicio, se podría integrar al proceso de aprendizaje, lo que sería una revolución en términos educacionales", agrega la especialista. El doctor Sergio mora asegun esta aseveración con lo siguiente; "Aprendemos lo que nos motiva y nos produce placer y eso a veces se olvida en el aula. Conociendo cómo funciona el cerebro podemos conseguir que nuestros estudiantes tengan aprendizajes significativos.

Los científicos de la medicina han observado cómo cambia el flujo sanguíneo en el cerebro y qué zonas se activan en situaciones relacionadas con el aprendizaje cuando la persona se ejercita. "Se ha estudiado el funcionamiento del cerebro sano, y eso está permitiendo que desde la medicina podamos hacer un aporte a la enseñanza", explica el doctor SERGIO MORA, académico del Instituto de Ciencias Biomédicas de la Universidad de Chile.

Las áreas cerebrales dedicadas (entre otras muchas cosas) a una tarea que podemos concretar, por ejemplo, a mover los dedos de la mano, están más desarrolladas en individuos que hacen uso de sus manos de forma intensa, por ejemplo, por motivos profesionales, como los músicos (Merzenich et al., 1996). Ésto se explica porque el uso intensivo de los circuitos neuronales no sólo favorece su mantenimiento sino que incluso produce una expansión física de los mismos: cuanto más se realiza una tarea, tantas más neuronas se van dedicando a ella y por lo tanto esta tarea se va perfeccionando en su ejecución (de nuevo el ejemplo de los músicos). Se produce lo que llamamos en términos técnicos un "reclutamiento" de nuevas neuronas. Estas nuevas neuronas generalmente se hallan contiguas a las que están activas, y así se va produciendo la expansión de las áreas cerebrales. Desde luego esto sucede a expensas de que otras áreas, comparativamente menos utilizadas, disminuyan su tamaño. Se produce de esta forma una especialización, que por supuesto es dinámica.

En resumen, a mayor actividad física, ayudamos a la generación de neuronas y mantenemos vivo nuestro cerebro, mientras que por el contrario, si dejamos de realizar actividad física estamos “matando” nuestro cerebro poco a poco.

No quería extenderme mucho, pero si pensáis que lo que os cuento en este artículo de forma resumida es un cuento chino, os recomiendo que dediquéis unos minutos de vuestra vida a leer este artículo:

El gran aporte de las neurociencias a la educación se resume en una frase: el aprendizaje es un proceso de plasticidad, no de almacenamiento. (La metáfora del cerebro como un computador muy complejo, con un gran disco duro que intenta guardarlo todo quedó atrás,) dando paso a la concepción de un órgano plástico, moldeable, que va cambiando con la experiencia. Por eso las personas que se activan periódicamente, retroalimentan a su cerebro para el logro de mejores aprendizajes.

La intensidad de la NEUROPLASTICIDAD cambia a lo largo de la vida, pero la posibilidad de aprender en un individuo sano que siempre se mantenga activo físicamente mantendrá su aprendizaje aun en la vejez.

Lo importante son las condiciones que favorecen el aprendizaje. (Y el ejercicio físico es una de ellas.) Una escuela en Illinois compró trotadoras para que los estudiantes hagan ejercicio como parte de la jornada diaria; la ejercitación inmediatamente antes de una clase de matemáticas, por ejemplo, resultó en mejores rendimientos, en comparación con alumnos que trotaron después de la clase. (Las sustancias que se liberan en el cerebro con el ejercicio) hacen que la capacidad de atención y focalización sea mayor.

"En el salón de clases en las escuelas siempre se le indican a los alumnos que lleguen y se sientan en silencio. Pero si los maestros entendieran que el cerebro está más apto para aprender después del ejercicio, se podría integrar al proceso de aprendizaje, lo que sería una revolución en términos educativos", agrega la especialista. El doctor Sergio mora asegunda esta aseveración con lo siguiente; "Aprendemos lo que nos motiva y nos produce placer y eso a veces se olvida en el aula. Conociendo cómo funciona el cerebro podemos conseguir que nuestros estudiantes tengan aprendizajes significativos.

Asimismo, es importante considerar que las neuronas que se activan eléctricamente al mismo tiempo permanecen juntas y forman redes entre sí. Esto implica que se puede favorecer el aprendizaje combinando las actividades motoras, la vista y la audición. Cuando se activan distintas vías sensoriales, el aprendizaje se refuerza.

Las mitocondrias son el motor que convierten los alimentos en energía, y el ejercicio físico les ayuda a multiplicarlas en las células. Sin embargo; Las células disminuyen la producción de mitocondrias si se tiene una vida sedentaria, alejada de la actividad física, y aunque éstas siempre están presentes, no realizan su principal función: dar energía al cuerpo. (GETTY IMAGES).

Muñoz Moreno científico del IPN, explica que todas las células poseen estas partes, llamadas mitocondrias, pero los que más las producen son el tejido muscular (músculo) y el cerebro (neuronas). Al someterse a entrenamientos diarios, las personas desarrollan un mejor metabolismo de las células musculares, que a su vez son ricas en mitocondrias.

Con la edad, las mitocondrias presentan daños debido a mutaciones o déficits; sin embargo, si las personas se mantienen activas, los orgánulos (partes de la célula) estarán sanos y funcionales, precisa Muñoz moreno. Quienes desarrollan actividades físicas poseen más mitocondrias que una persona normal, ya que las estimulan constantemente.

“Los orgánulos celulares son los responsables de suministrar la mayor parte de la energía; actúan como centrales energéticas de la célula y sintetizan ATP (producen explosiones de energía) a través de la glucosa, ácidos grasos y aminoácidos. Sin ellas no se podría utilizar oxígeno para extraer energía de los alimentos”.

Las personas que practican ejercicio físico desarrollan mejor sus aprendizajes que las que no hacen ejercicio físico.

En los adolescentes el ejercicio beneficia la concentración e identifican los estímulos físicos mucho más rápido que los sedentarios. Los jóvenes prestan más atención a sus materias, son menos propensos a la indisciplina en el salón de clases, se sienten mejor consigo mismos, tienen una autoestima más alta, menos depresión y menos ansiedad.

Existen dos maneras de vencer la crueldad del medio ambiente: volverse más fuerte o más inteligente. Nosotros elegimos la segunda. Parece casi inverosímil que una especie tan débil físicamente haya podido dominar el planeta, no mediante el aumento de la cantidad de músculos que envuelven su esqueleto, sino mediante el aumento en la cantidad de neuronas que pueblan su cerebro.

Al aprender (las neuronas se hinchan se retuercen y se dividen). Deshacen conexiones en un sitio, se deslizan a una región cercana y forman conexiones con sus nuevos vecinos. Muchas se quedan quietas fortaleciendo sus conexiones eléctricas entre sí, reforzando la eficacia de la transferencia de información.

El cerebro actúa como un músculo: cuanto más activo seamos, más grande y complejo será nuestro cerebro. La pregunta de si esto implica una mayor inteligencia es otro asunto. Pero hay un hecho indiscutible: lo que hagamos en la vida cambia físicamente el aspecto de nuestro cerebro. Podemos programarnos y reprogramarnos con la simple decisión de que instrumento musical tocamos o que actividad física realizamos.

¿Es verdad que perdemos conexiones sinápticas con la edad? (algunos cálculos estiman que la pérdida neuronal puede ser hasta de treinta mil neuronas por día). Pero el cerebro adulto también sigue creando neuronas si se mantiene activo físicamente. Esto nos permite a todos ser aprendices durante toda la vida.

Objetivo general: Argumentar a las autoridades educativas que el ejercicio físico implicado en la educación física y el deporte escolar son primordiales en todas las instituciones educativas ya que repercute en mejores aprendizajes de quienes reciben estas actividades físicas deportivas.

Objetivos específicos: Las personas que desarrollan actividades físicas deportivas comúnmente actúan más rápido a un estímulo de reacción tanto física como intelectual.

Objetivo específico: los aprendizajes en las personas que practican ejercicio físico se manifiestan en su pronta reacción al expresar una respuesta lo más rápido posible cuando hay una pregunta?

Metodología: Este enfoque se utilizan para describir condiciones actuales (investigaciones descriptivas y de encuestas, estudiar fenómenos causa y efecto(investigaciones causales comparativas y experimentales es positivista porque parte de la realidad social, el resultado de las relaciones del ser humano con otros y su mundo físico, de manera que aquí trataremos de divulgar y especificar como el cerebro se estimula a través del ejercicio físico.

Este tipo de investigación es estudio de caso porque los estudios de caso tienen como característica básica que abordan de forma intensiva una unidad, ésta puede referirse a una persona, una familia, un grupo, una organización o una institución (Stake, 1994). Puede ser algo simple o complejo, pero siempre una unidad. Por eso este estudio de caso es aplicable a mi investigación. Los datos del estudio de casos proceden de las prácticas y experiencias de las personas y se consideran fuertemente basados en la realidad.

Diseño de investigación positivista: se enfocan en las experiencias individuales subjetivas de los participantes, es la experiencia vivida por una persona o grupo respecto de un fenómeno por eso este diseño es aplicable a mi investigación.

Sujetos de investigación: se entrevistarán alumnos deportistas del colegio anglo español de esta ciudad de durango y será un equipo por cada deporte, de basquetbol, futbol, volibol. Atletismo, así como a sus papas y maestros.

Recolección de información: encuestas y muestras será en forma de cuestionarios aplicables a los alumnos, maestros y padres de familia.

Los estudios con niños y adolescentes sobre la práctica de la actividad física han demostrado los mismos beneficios que se habían encontrado tanto en animales como en adultos. Como consecuencia del ejercicio físico se segregan toda una serie de neurotransmisores y factores de crecimiento cerebrales que estimulan el desarrollo de nuevas neuronas en el hipocampo y el fortalecimiento de las conexiones neuronales que facilitan la memoria y el aprendizaje. Especialmente importantes son los estudios con niños en los que se demuestra la mejora de las funciones ejecutivas básicas como la capacidad de inhibición, la memoria de trabajo o la flexibilidad cognitiva que son imprescindibles para el buen desarrollo académico y personal de los alumnos.

Resultados de Las investigaciones analizadas :

No es una buena idea erradicar del currículo o dedicar el mínimo tiempo posible a las clases de educación física cuando sabemos que mejoran nuestra salud física, emocional y mental, procesos que acaban siendo indisolubles. Y, por supuesto, tampoco beneficia colocar estas clases al final del horario escolar cuando sabemos que unos pocos minutos de actividad física son suficientes para mejorar la atención y la concentración del alumno, factores críticos en su aprendizaje. En este sentido, se deberían utilizar descansos regulares que permitieran a los alumnos moverse y fomentar zonas de recreo al aire libre que permitieran la actividad física voluntaria. Un simple paseo por un entorno natural puede recargar de energía determinados circuitos cerebrales que intervienen en la atención o la memoria y que pueden saturarse como consecuencia de una actividad académica continuada. De ello se puede beneficiar cualquier alumno, pero en especial aquellos con TDAH. Y ese simple paseo o cualquier actividad física que nos permita cierta desconexión mental respecto a lo que estamos haciendo nos puede permitir encontrar, gracias a los mecanismos cerebrales inconscientes que no dejan de trabajar, una solución creativa a ese problema que nos frustraba y que no podíamos resolver cuando pensábamos en él de forma cerrada.

El movimiento está asociado a nuestro propio proceso de desarrollo cerebral por lo que no deberíamos desaprovechar los beneficios derivados del ejercicio físico, sin olvidar que cuando suministramos los retos intelectuales adecuados el efecto se amplifica. En definitiva, lo que es bueno para el corazón es bueno para el cerebro. Mejores alumnos y mejores personas. Al aprender (las neuronas se hinchan se retuercen y se dividen). Deshacen conexiones en un sitio, se deslizan a una región cercana y forman conexiones con sus nuevos vecinos. Muchas se quedan quietas fortaleciendo sus conexiones eléctricas entre sí, reforzando la eficacia de la transferencia de información.

El cerebro actúa como un músculo: cuanto más activo seamos, más grande y complejo será nuestro cerebro. La pregunta de si esto implica una mayor inteligencia es otro asunto. Pero hay un hecho indiscutible: lo que hagamos en la vida cambia físicamente el aspecto de nuestro cerebro. Podemos programarnos y reprogramarnos con la simple decisión de que instrumento musical tocamos o que actividad física realizamos.

¿Es verdad que perdemos conexiones sinápticas con la edad? (algunos cálculos estiman que la pérdida neuronal puede ser hasta de treinta mil neuronas por día). Pero el cerebro adulto también sigue creando neuronas si se mantiene activo físicamente. Esto nos permite a todos ser aprendices durante toda la vida.

Las personas que se dedican al trabajo científico y le dedican bastante tiempo a tener ocupado su cerebro y no hacen actividad física son propensos a una embolia, ya que el cerebro se alimenta de los nutrientes que la sangre transporta, principalmente el oxígeno y si no hay quien estimule esta presión sanguínea que es a través del ejercicio físico entonces se está forzando al cerebro a trabajar sin combustible.

Es importante tener conocimientos básicos sobre información del ejercicio físico para transmitirlo a la sociedad.

Referencias

- <http://www.unobrain.com/deporte-cerebro-relacion-directa><http://www.efdeportes.com/efd160/aportes-del-ejercicio-fisico-a-la-actividad-cerebral.htm>
- <https://www.isep.es/actualidad-neurociencias/neuroeducacion-ejercicio-para-mejorar-la-memoria/>[https://canal.ugr.es/noticia/expertos-internacionales-debatiran-la-ugr-la](https://canal.ugr.es/noticia/expertos-internacionales-debatiran-la-ugr-la-influencia-del-ejercicio-fisico-cerebro-la-salud-mental)
- <https://www.fisioterapia-online.com/articulos/ejercicio-fisico-y-salud-mental-cerebral-o-cognitiva-revision-bibliografica>
- <https://www.estilodevidasano.com/el-ejercicio-fisico-estimula-el-cerebro/>
- <https://www.deportesalud.com/deporte-salud-beneficios-del-ejercicios-fisico-para-el-cerebro.html>

Reflexiones y refracciones de la palabra-imagen: metáforas de la identidad docente en transformación inagotable

- **Beatriz Hernández Sánchez**
- **Tehua Xóchitl Muñoz Carrillo**

Resumen

Esta es la última entrega dentro de un ejercicio de investigación que pretendió identificar cómo piensan y se expresan un grupo de estudiantes de la Licenciatura en Educación Preescolar acerca de lo que significa la profesión docente. Se utilizó hasta el cierre del estudio la técnica del análisis de la palabra-imagen, mediante la cual las Educadoras en formación han expuesto reflexiones metafóricas en torno a lo que les ha significado la identidad docente. Este cuarto y último reporte muestra la transformación o permanencia de las metáforas construidas por cada estudiante y ha permitido seguir analizando las palabras, sus configuraciones y las representaciones sociales implícitas de mayor influencia hasta el momento en el que culmina la formación inicial como profesionales de la educación en el ámbito de la Educación Normal zacatecana. En este último reporte, surgen a partir de los tres avances previos, y con las manifestaciones actuales de las estudiantes, códigos, categorías y contenidos manifiestos que amplían la matriz de contingencia de los conceptos que sobre la identidad docente tienen hasta el semestre que cierra su estancia en la Escuela Normal, las estudiantes de esta Licenciatura y que han sido acompañadas desde el inicio de la carrera y hasta el momento que dan por terminada la formación inicial como profesionales de la educación.

Palabras clave: Formación inicial de profesores, Pensamiento Crítico, Identidad Profesional, Representación Social, Educadoras.

Introducción



Esta constituye la última entrega de un proceso de investigación, que inició hace ya casi 4 años, tiempo en el cual un grupo de estudiantes ha transitado la formación inicial como Licenciadas en Educación Preescolar. El paradigma hasta el cierre de la indagación se consolidó en lo cualitativo, con un diseño que de suyo llevó en su esencia lo etnometodológico, al tomar como escenario el entorno escolar y las rutinas propias de la vida estudiantil.

En esta última fase planeada para este estudio, se asumen también elementos parciales durante la codificación de resultados, de la teoría fundamentada, Strauss y Corbin (1990), pues se pretendió dar mayor énfasis al proceso de codificación de lo que informan las participantes, en un afán de discriminar y definir las categorías que surgen y su vinculación con las que se encontraron en los momentos anteriores del estudio, es por ello que en esta entrega se reconoce que las metáforas que fueron construyendo y reconstruyendo las estudiantes se sometieron a: “1°. Codificación abierta, en la que se lee el texto de manera reflexiva para identificar categorías pertinentes, 2°. Codificación axial, en la que las categorías se precisan, se desarrollan y se relacionan o interconectan” (Strauss y Corbin, 1990, en Gibbs, 2012: 76).

Se hace énfasis en el objetivo general, y en el o los específicos que es necesario atender conforme lo manifestado por las profesionales de la educación en formación al cierre de su formación inicial. La técnica de análisis de la palabra (Gibbs, 2012: 77), en combinación con el análisis de contenido, palabra-imagen (Bardin, 1996), continúan como patrón en la codificación de las evidencias obtenidas al inicio del 8°. Semestre de la Licenciatura, enfatizando que de manera implícita se utiliza el método de la comparación constante (Glaser y Strauss, 1967, en Gibbs, 2012: 77).

Desarrollo

El objetivo general establecido como rector de esta búsqueda es: comprender los rasgos que componen los antecedentes de identidad profesional que exponen los profesores en formación mediante la construcción y evolución de una metáfora, y se vuelven a considerar dos objetivos específicos:

- Reconocer las representaciones sociales implícitas en las metáforas elaboradas por los profesores en formación.
- Impulsar la evolución conceptual del significado del ser docente, conforme las necesidades sociales actuales.

Al cerrar lo que propone este estudio se reconocen elementos específicos que permiten dar respuesta a la pregunta de investigación: ¿cómo influyen en el docente en formación las creencias y representaciones sociales que dan sentido a la profesión de enseñar?, en este seguimiento de la evolución conceptual al interior de la identidad profesional en el trayecto formativo inicial normalista.

Lo que se consigue como respuesta en este momento culminante, tomó como pauta el reconocer que la visión de la realidad social estable (Seale, 1999, en Rapley, 2014:167), ha sido relevada por una diversidad de comprensiones posibles de lo real, Rapley (2014), es decir este ejercicio de investigación y reflexión busca asumir conscientemente un lenguaje nuevo en la investigación cualitativa que hace énfasis en los modos de discurso escrito en las metáforas construidas y deconstruidas (Denzin, 1988, en Rapley, 2014:167) por las estudiantes durante las distintas etapas del estudio, y en este caso, al culminar el trabajo de indagación.

El impulso de la evolución conceptual acerca de la profesión docente, contenido en uno de los objetivos específicos, requiere por tanto de parte de los formadores, el ejercicio cada vez más depurado de los elementos del pensamiento crítico que implican a la reflexión en el hacer docente:

Se puede conceptualizar la práctica reflexiva sin considerarla de un modo jerárquico, centrándose, en cambio, en los elementos que parecen desempeñar papeles significativos en cuanto a estimularla y estimular la reflexión en los maestros de aula, mediante tres elementos que caracterizan al pensamiento reflexivo: elemento cognitivo, elemento crítico y elemento narrativo (Sparks-Langer y Colton, 1991).

Las metáforas que se han construido desde el inicio de esta búsqueda, pretenden estar ubicadas en el elemento narrativo auspiciado en el grupo de estudio, estas transparentan el elemento cognitivo impulsado, y que promueve el conocimiento de la representación social en tránsito, concepto que desde lo propuesto por Jodelet (1984), es “representar... hacer un equivalente,...un objeto se representa cuando esta mediado por una figura, y es sólo en esta condición que emerge la representación”.

Se espera reconocer en esta reformulación de las metáforas, los cambios, en su caso, o las permanencias en las ideas o creencias, de lo que derivan valores implícitos, y por tanto se induce una estrategia para su comprensión mediante la técnica de análisis de la palabra (Gibbs, 2012), en la que se reconoce como respaldo a la teoría fundamentada, (Strauss y Corbin en Gibbs, 2012), ya que se pretende consolidar el análisis del surgimiento de categorías pertinentes, desarrollarlas e interconectarlas para generar una explicación de las transformaciones en las concepciones de la identidad en el ejercicio de la docencia, identificar permanencias o cambios en ello.

Los hallazgos reconocidos en este último avance conforme lo planteado en el tiempo, muestran el requerimiento de identificar procesos de cognición social en relación a lo que implica la progresión hacia la representación social (Moscovici en Banchs, 1988); ante esto se presenta el comportamiento de las metáforas elaboradas en la penúltima entrega de este estudio con la matriz de contingencia (Bardin, 1996) generada, Tabla 1 y Figura 1, respectivamente y que corresponden al ciclo 2016-2017.

Conclusiones

¿Cómo influyen en el docente en formación, las creencias y representaciones sociales que dan sentido a la profesión de enseñar?, esta fue la pregunta que dirigió el estudio en combinación con este supuesto: La formación docente puede estar influida por las representaciones sociales (Jodelet, 2007) que cada estudiante ha poseído durante la consolidación de la identidad profesional. Las categorías emergentes durante la investigación han sido: Influencia de la Enseñanza directiva, Influencia de la Tecnología Educativa, Influencia de la Educación Personalista, Influencia del Pensamiento Reflexivo, Influencia del concepto atención a la Diversidad, Influencia de lo Socioemocional tanto en el docente como en el alumno. Tenemos pues como resultado 6 Códigos con sus respectivas Categorías que reciben influencias diferentes conforme el desarrollo narrativo de las metáforas. La Figura 1 ilustra la matriz de contingencia (Bardin, 1996). La Categoría que surgió en la etapa anterior a esta última, lleva a detectar como contenido latente, el reconocimiento cada vez más frecuente por parte de los estudiantes, de la dimensión del aprendizaje que se conecta con las emociones y las percepciones, lo que Marzano et.al (1999), conceptúa como la primera dimensión del aprendizaje. Los contenidos manifiestos señalados tanto en la Figura 1, como en la Figura 2, han provocado un nivel de inferencia en esta parte del proceso de investigación, que ha llevado a mantener el contenido latente, direcciona a este ejercicio de investigación por una ruta de mayor exigencia para lograr hallazgos con objetividad mayormente lograda, se logra al culminar el estudio, observar que las participantes tienden menos hacia la influencia de una enseñanza directiva, y más hacia la influencia o representación social que alude a un docente influenciado por la Tecnología Educativa y lo que probablemente puede llegar a intuirse como las herencias de la representación Personalista de la Educación. Surgió al cierre de este estudio, un contenido inconexo que no ha podido ser identificado con claridad dentro de la matriz de contingencia (Bardin). Por tanto la poiesis continúa, pues la construcción y reconstrucción de las metáforas entraña “la experiencia de la creación de aquello que antes no existía” (Crumbaugh, 2012), la socialización profesional, Weidman en Muñoz Izquierdo (1993), se dibuja desde las aulas en el ámbito de la Educación Normal, y requiere irse reconstruyendo conforme se adentra la docente en el proceso de experiencia docente.

Tabla 1-Análisis de la Palabra-Imagen

Ciclo 2016-2017

Dato 1.- Educadora como arquitecta: Organizadora, diseño de espacio, previsión de recursos de espacio, ubicuidad. Cambia la palabra-imagen, pues en la entrega anterior, la metáfora aludía a la educadora como pastor de oveja. Amplía términos para argumentar este cambio con expresiones como construir buenos cimientos, introducir cosas nuevas.
Dato 2.- Educadora como primera computadora: Facilitadora, organizadora, instructora. Permanece la palabra imagen. Permanece la palabra imagen.
Dato 3.-Educadora como diseñadora: Creativa, organizadora de espacio y tiempo, iniciadora. Permanece la palabra-imagen, y agrega palabras como argumento que la validan, conocedora, comprensiva de la diversidad, generadora de innovación, tomando en cuenta también el pasado tanto de quienes enseñan, como quienes aprenden.
Dato 4.-Educadora como agricultor: Reconoce lo imprevisible, quien respeta a la naturaleza. Cambia por la palabra-imagen por la de biblioteca, con argumentos como reconocer que cada libro en ese lugar contiene una trama, con un inicio, desarrollo y final, se encuentran clasificados por grado de complejidad para una búsqueda más rápida para quien se manifiesta como lector.
Dato 5.-Educadora como artista: Iniciadora, creativa, quien reconocer muchas posibilidades de actuar, original. Permanece la palabra-imagen.
Dato 6.-Educadora como jardinera: Cuidadora, protectora, previsor, proveedora, artesana. Permanece la palabra imagen.
Dato 7.-Educadora como libro: pues da formalidad a la función de la educadora, certeza, preparación sólida. Cambia la palabra-imagen por educadora como el sol, pues está para guiar, iluminar, aclarar las cosas, y gracias a él es posible llevar una vida decente en el planeta, gracias a él podemos sobrevivir.
Dato 8.-Educadora como pintor: Creativa, iniciadora, diseñadora, inventora de color, imagen. Permanece la palabra-imagen.
Dato 9.-Educadora como el agua: Ser transparente, ser vital. Permanece la palabra-imagen, sólo agrega argumentos para fortalecerla diciendo que la función de la educadora es vía para generar mejor desarrollo de los alumnos, propiciando una enseñanza con reflexión para la mejora en la calidad de vida. Agrega que la educadora como el agua, provee elementos necesarios a los alumnos para enfrentarse a la vida.
Dato 10.-Educadora como arquitecto: Constructora, diseñadora, organizadora. Cambia la palabra-imagen, por educadora como una vela, pues argumenta que hay que tener muchas habilidades y sobre todo tener un corazón muy noble, dejar de lado las superficialidades y tener las fuerzas para apoyar a otros. Retoma un pensamiento del cual no cita la fuente, pero que no asume como propio, sin embargo lo adopta: una buena maestra es como una vela que se consume a sí misma iluminando el camino de otros.
Dato 11.-Educadora como constructora: pues argumenta que la educadora crea, levanta una obra. Cambia la palabra-imagen por la de todóloga pues una educadora realiza acciones como sembrar, crear, guiar, cuidar, fortalecer, motivar, pulir habilidades y capacidades de los estudiantes para que sean mejores ciudadanos.
Dato 12.-Educadora como quien da libertad. Permanece la palabra-imagen, ni incrementa argumentos.
Dato 13.-Educadora como escultor: Modeladora, descubridora. Permanece la palabra-imagen y agrega argumentos relacionados con ser guía que lleva por el camino académico, pero también por lo que permita conocer mejor a la sociedad y nuestro tiempo.
Dato 14.-Educadora como lupa y pincel: Indagadora, perfeccionadora, descubridora. Permanece la palabra-imagen sólo agrega que a la sociedad le tiene que quedar claro cuál es el papel de la educadora para que no se le asigne lo que no le corresponde.
Dato 15.-Educadora como estrella: Luz, guía, fuerza, conocedora. Permanece la palabra-imagen, y agrega argumentos como el que la educadora, así como la estrella da fugaces destellos de luz, de conocimiento y guíe el aprendizaje de los alumnos.
Dato 16.-Educadora como el universo: Permanece la palabra-imagen, se compromete con la diversidad y conocimientos muy profundos que requieren trabajo con otros profesionales para gestionar mejor su función.
Dato 17.-Educadora como primer rayo de luz: Guía, certeza, ánimo. Cambia la palabra-imagen, por la de madre de familia, pues la educadora al igual que la madre, lucha por aquello que anhela hasta el último eco de su alma, trabaja día a día 24 horas y más pues espera que sus hijos sean felices e independientes.
Dato 18.-Educadora como enseñante: Experta, guía, organizadora. Permanece la palabra imagen, no incrementa argumentos.
Dato 19.-Educadora como madre de familia: Pues argumenta que una madre es conocedora, guía, se interesa por los niños de manera seria y comprometida, va más allá del tiempo que dedica en el aula. Permanece la palabra-imagen.
Dato 20.- Educadora como enamorado: Esta integrante no participó en las dos etapas anteriores, y en este momento de la formación inicial expone esta metáfora argumentando que una educadora <i>sueña</i> que sus alumnos aprendan, <i>ama</i> a su trabajo, es <i>detallista</i> , <i>conquista</i> , <i>expresa</i> sus ideas, se <i>compromete</i> , todo ello como lo hace un enamorado. Expone la palabra-imagen por primera vez, por motivos de organización escolar.
Dato 21.- Educadora como instrumento: Argumenta que es quien lleva a cabo un plan de estudio y de trabajo en el aula. Esta integrante no da más argumento. Expone la palabra-imagen por primera vez, por motivos de salud en etapas anteriores.

Figura 1

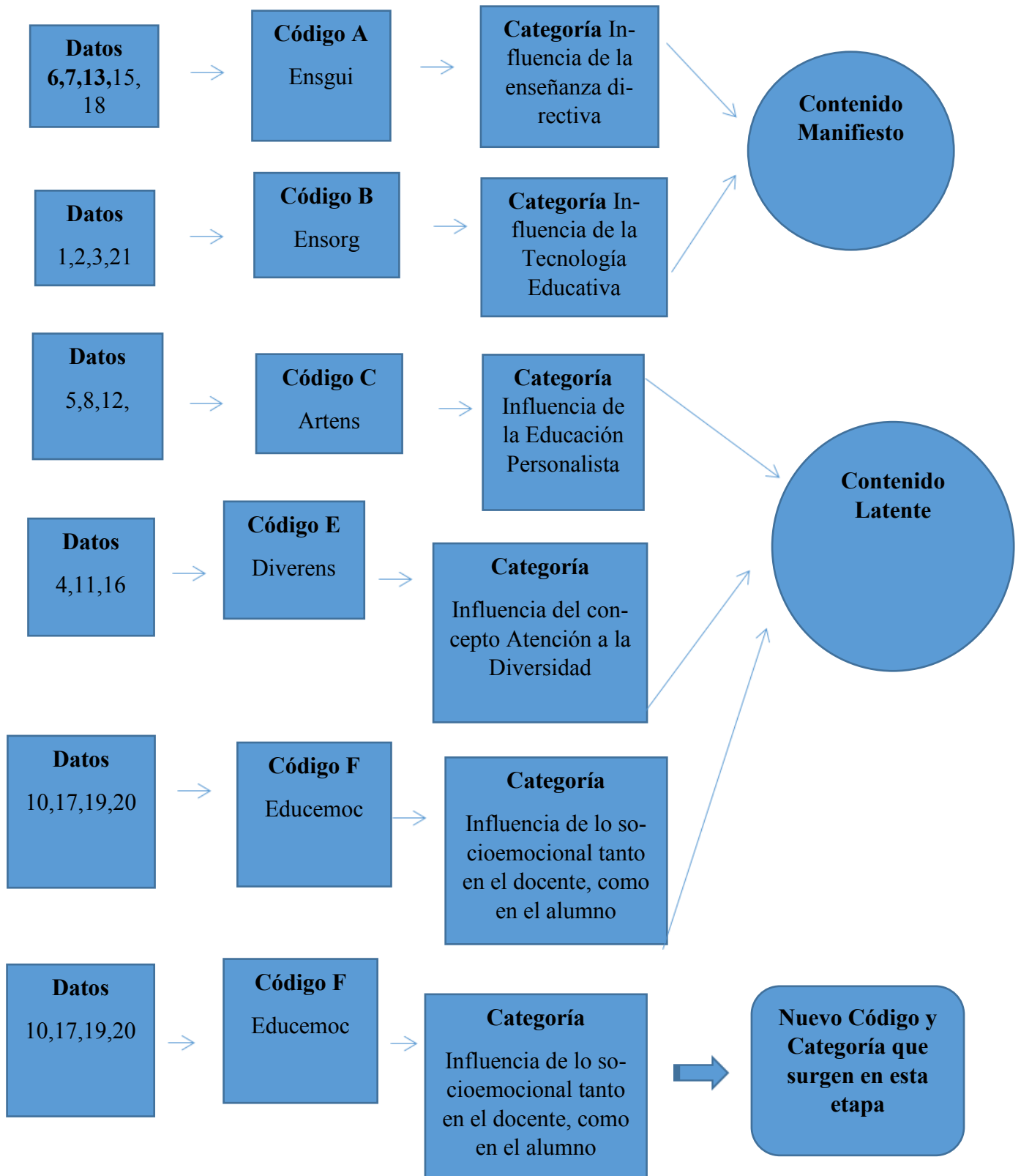
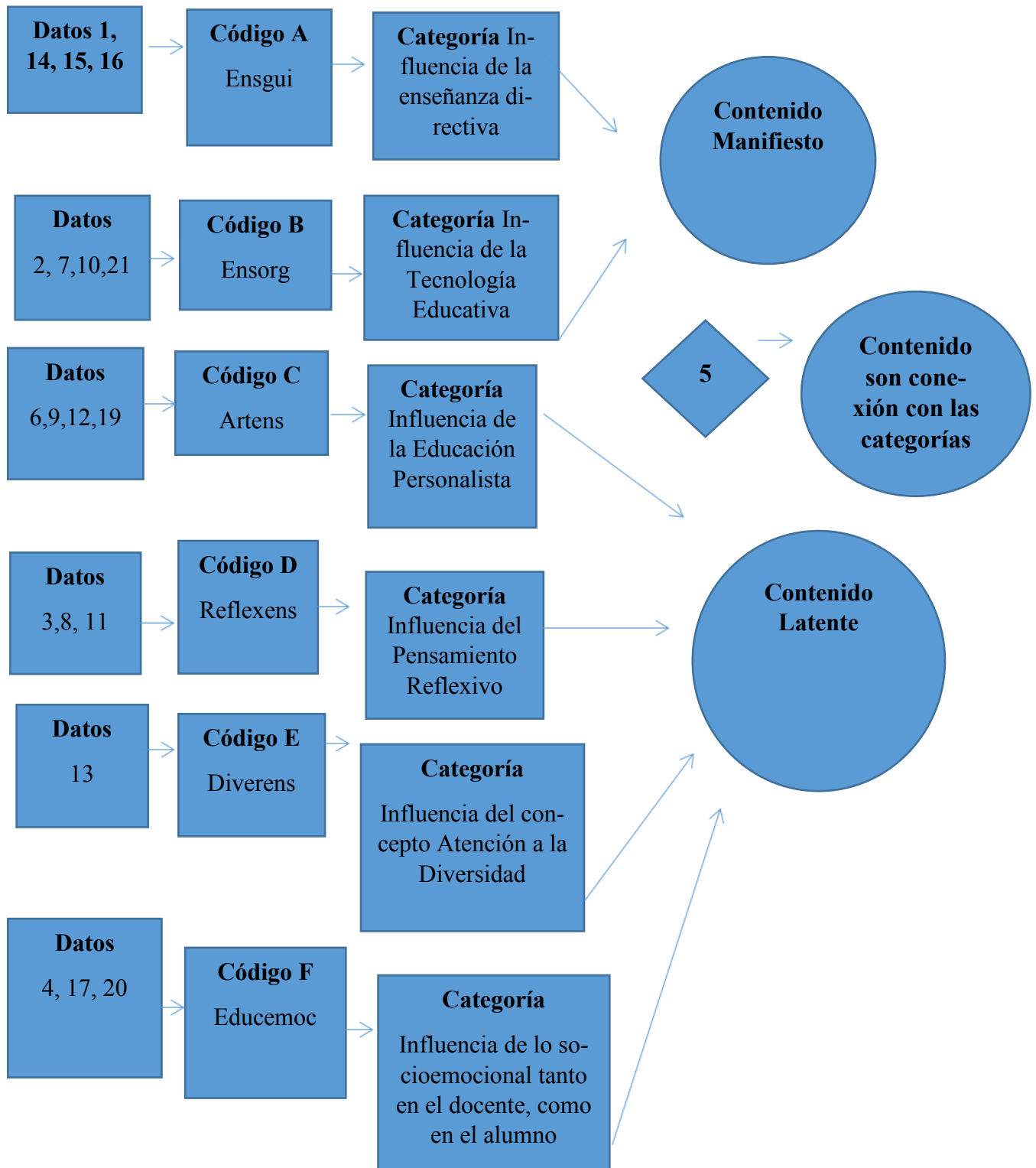


Tabla 2-Análisis de la Palabra-Imagen

Ciclo 2017-2018

Dato 1.- Educadora como guía: Brinda libertad al alumno Cambia la palabra-imagen, pues en la entrega anterior, la metáfora aludía a la educadora como arquitecta. Amplía términos para argumentar este cambio con expresiones como introducir cosas nuevas, desarrollo de habilidades para la vida.
Dato 2.- Educadora como mega-block: Facilitadora, organizadora, instructora, que da de sí, se quita piezas, amplía perspectivas. Cambia la metáfora, antes educadora como primera computadora.
Dato 3.-Educadora como tren: prevé imprevistos, se ajusta a nuevos caminos, organizadora de espacio y tiempo, iniciadora. Antes educadora como diseñadora.
Dato 4.-Educadora como madre: Reconoce lo imprevisto, quien respeta a la naturaleza, la individualidad de cada niño. Antes era la metáfora del agricultor.
Dato 5.-Educadora como quien sigue un estilo de vida saludable: Iniciadora, creativa, quien reconocer muchas posibilidades de actuar, original, parte de estar bien física, mental, actitudinalmente antes de promover esto en los demás. Antes era la metáfora de educadora como artista.
Dato 6.-Educadora como quien frecuenta el cine: Se deja sorprender, aprovecha la emoción de las iniciativas de quien produce y crea, comparte lo que es creativo y apoya la creatividad. Antes era la metáfora de educadora como jardinera.
Dato 7.-Educadora como jardinera: cuida, protege, auspicia bienestar, cuida la naturaleza de cada niño, hace brillar su belleza. Antes era la educadora como biblioteca, con todo lo que una organización y formalidad conllevaba en ello.
Dato 8.-Educadora como ave en perpetuo vuelo: Libre en sus ideas, previsora mantiene el panorama amplio de su grupo. Antes era la metáfora de la educadora como pintor.
Dato 9.-Educadora como el agua: Ser transparente, ser vital. Permanece la palabra-imagen, sólo agrega argumentos para fortalecerla diciendo que la función de la educadora es vía para generar mejor desarrollo de los alumnos, propiciando una enseñanza con reflexión para la mejora en la calidad de vida. Agrega que la educadora como el agua, provee elementos necesarios a los alumnos para enfrentarse a la vida. En esta última etapa permanece esta metáfora.
Dato 10.-Educadora como abeja: Constructora, diseñadora, organizadora, en laboriosidad intelectual y práctica constante. Antes fue la metáfora de la educadora como arquitecto.
Dato 11.-Educadora como águila: pues argumenta que la educadora avisora, levanta el vuelo para ver más allá de lo cercano en cada niño. Antes fue la palabra-imagen de la educadora como constructora.
Dato 12.-Educadora como alfarero, pues moldea, da vida a las ideas y motiva los sentimientos y personalidades de los alumnos. Antes se utilizó la palabra-imagen de la educadora como quien da libertad.
Dato 13.-Educadora como planeta tierra: Pues tiene la obligación de prever la diversidad de quienes habitan el aula, las familias, las escuelas. Antes se utilizó la palabra- imagen de la educadora como escultor.
Dato 14.-Educadora como canguro: Fuerte, no se rinde ante los obstáculos, los vence, prevé protección, muestra el camino. Antes utilizó la palabra-imagen de la educadora como lupa y pincel.
Dato 15.-Educadora como estrella: Luz, guía, fuerza, conocedora. Permanece la palabra-imagen, y agrega argumentos como el que la educadora, así como la estrella da fugaces destellos de luz, de conocimiento para guiar a sus alumnos, y estos aprendan a encontrar sus propios caminos.
Dato 16.-Educadora como guía: Compromiso enorme, para apoyar a encender el foco de la ciencia, para ejercer el arte de enseñar, motivar, inducir al aprendizaje. Antes se utilizó la palabra-imagen de la educadora como universo.
Dato 17.-Educadora como una madre de familia: Guía, certeza, ánimo. Permanece la palabra-imagen, pues la educadora al igual que la madre, lucha por aquello que anhela hasta el último eco de su alma, trabaja día a día 24 horas y más pues espera que sus hijos sean felices e independientes.
Dato 18.-Educadora como jardinera: Cuida, protege, provee de lo necesario, ante la intemperie y lo que la naturaleza propicie. Antes se utilizó la palabra-imagen, de educadora como enseñante.
Dato 19.-Educadora como escultora: Pues argumenta que una escultora posee un espíritu libre, paciente, observadora, amor a la naturaleza, a la sociedad. Antes se utilizó la palabra-imagen de educadora como madre de familia.
Dato 20.- Educadora como enamorado: Esta integrante participó desde la etapa inmediata anterior, y en este momento de la formación inicial expone esta metáfora argumentando que una educadora <i>sueña</i> que sus alumnos aprendan, <i>ama</i> a su trabajo, es <i>detallista, conquista, expresa</i> sus ideas, <i>se compromete</i> , todo ello como lo hace un enamorado. Y esta vez agrega el argumento de que es necesario trabajar juntos, exponer y compartir ideas entre todos los involucrados en el acto de educar. Expone la palabra-imagen por segunda vez.
Dato 21.- Educadora como jardinera: Pues prepara la tierra, la cuida, enfrenta problemas y ayuda a la planta a crecer, espera frutos. Participa por segunda vez en este estudio, antes expuso la palabra-imagen de la educadora como instrumento.

Figura 2



Referencias

- Álvarez-Gayou, Jurgenson,, J.L. (2006). *Cómo hacer investigación cualitativa, fundamentos y metodología*. México: Paidós Educador.
- Bardin, L. (1996). *Análisis de contenido*. Madrid: Akal Ediciones.
- Brubacher, John, W. et.al. (2013), *Cómo ser un docente reflexivo. La construcción de una cultura de la indagación en las escuelas*. México Gedisa.
- Crumbaugh, Justin. (enero, 2012). Poiesis, producción, trabajo. *Revista de Alces*. No.1, 41-53.
- Gibbs, G. (2012). *El análisis de datos cualitativos en Investigación Cualitativa*. Madrid, España: Morata.
- Jodelet, D. (2007). El Movimiento de retorno al sujeto y el enfoque de las representaciones sociales. *Cultura y representaciones sociales*, 32-63.
- Marzano, R. et.al. (1999). *Manual para el profesor: Dimensiones del Aprendizaje*. México: ITESO.
- Moscovici, S. (1976). *Pensamiento y vida social*. Barcelona: Paidós.
- Muñoz Izquierdo, Carlos y Rubio Almonacid, M. (1993). *Formación Universitaria, ejercicio profesional y compromiso social. Resultados de un seguimiento de egresados de la UIA*. México: Universidad Iberoamericana.
- Rapley, Tim. (2014). *Los análisis de la conversación, del discurso y de documentos en Investigación Cualitativa*. Madrid, España: Morata.
- Schmelkes y Elizondo (2014). *Manual para la presentación de anteproyectos e informes de investigación*. México: Oxford.

La identidad docente: una mirada en la formación de profesores en la BENMAC de Zacatecas

- ***Griselda Rincón Domínguez***
- ***Martina Alvarado Sánchez***
- ***Sergio Rodríguez Ayala***

Resumen

En el campo de la educación es importante que el docente tenga una identidad como formador de mentes, desde edades tempranas, de ahí que en el presente trabajo, se da cuenta de una investigación realizada a un grupo de estudiantes en formación en la BENMAC, de la generación en torno a cómo se va construyendo su identidad en el proceso de formación al interior de las aulas normalistas, misma que estuvo orientada con la pregunta ¿hacia dónde se enfoca el proceso enseñanza-aprendizaje en la construcción de la identidad docente del profesor novel en la BENMAC de Zacatecas?. La metodología que se siguió fue de tipo cualitativo, se aplicaron instrumentos para la recogida de datos estas fueron entrevistas semiestructuradas, cuestionarios con preguntas cerradas y abiertas que permitieran dar cuenta de lo pretendido, pero sobre todo que se develará qué fue lo que los motivo a ser docente, entre otras preguntas que ayudaran a conocer de su apropiación del ser profesor que se traduciría en su identidad docente; en ese mismo sentido se valoraron los diferentes paradigmas teóricos que contempla la malla curricular en el proceso de formación y cómo estos son impactan en el hacer cotidiano del formador de profesores en su construcción cognitiva del ser docente en el estudiante normalista de que coadyuvara a un desempeño profesional congruente con lo que se demanda del ser profesor ,en una realidad cotidiana que posibilite aprendizajes significativos con sus alumnos de prácticas. También se realizó observación del desempeño en su práctica profesional al interior de las aulas de educación básica y poder valorar qué tanto se da la vinculación entre la formación con su desempeño en aulas de educación primaria que posibilite aprendizajes en sus alumnos, de lo que se demanda en el desarrollo de sus competencias. La investigación arrojó que, es necesario un replanteamiento en la formación de los profesores noveles desde el enfoque de enseñanza situada como lo plantea Frida Díaz Barriga, Rosario Varela Moreno, entre otros teóricos que permita enfrentar los retos que le demanda la sociedad del siglo XXI.

La identidad docente: una mirada en la formación de profesores en la BENMAC de Zacatecas

En los tiempos actuales se ha planteado la necesidad de responder de manera oportuna a las demandas sociales que exigen la formación de un maestro comprometido con su tarea, por esta razón y confiando en que desde la docencia se pueden reestructurar nuevas formas de enfrentar los retos sociales, se llevó a cabo una investigación que consistió en conocer cómo percibe el alumno normalista su función como docente, para de ahí partir hacia el fortalecimiento del compromiso y la responsabilidad que un docente desarrolle en una relación directa y congruente con lo propuesto en el plan de estudios 2012.

Para llevar a cabo la investigación la muestra de entrevista fue 25 alumnos de 3er y 5to semestre de la licenciatura en Educación Primaria, con el propósito de indagar cómo el alumno normalista percibe y construye su identidad profesional durante el desarrollo de su práctica profesional. Se partió del supuesto de que la identidad docente se construye mediante procesos evolutivos que se concretan durante el trayecto formativo psicopedagógico vinculado con el de la práctica profesional; estos trayectos se entretajan para consolidar la competencia docente. Las preguntas que detonaron la investigación fueron las siguientes:

¿Cuál es el grado de inclinación hacia lo que realiza como profesor? ¿Cómo percibe su trayecto de formación en la escuela normal? ¿Qué puedes hacer para identificar en tu formación docente retos personales Y aciertos?

¿Cuándo planeas tus actividades para trabajar con los niños qué emociones experimentas ante esta tarea? ¿Qué es lo que más disfrutas de tu profesión docente?

En ese sentido el maestro desde este enfoque constructivo del aprendizaje, debe estar preparado para participar en los fenómenos complejos e inmediatos que le presenta y exige su práctica docente, con un alto compromiso ético, con saberes y procesos de intervención que didácticamente expresen el interés que tiene por involucrarse y resolver los problemas de su contexto. En esa tesitura la importancia del conocimiento moral y ético, al alumno normalista le resulta importante porque se prepara para enfrentar los problemas de su escuela y sociedad, cuando ésta se coloca en la dimensión intrínseca del sujeto, adquiere relevancia cuando no, le es ajena la situación y le resulta poco interesante; entonces, el trabajo docente se le opone al sujeto y tendrá dificultades para movilizar la voluntad de actuar de forma ética

Se dice fácil la construcción de un perfil identitario, porque significa que alguien se tiene que identificar con lo que le es ajeno, que no es suyo, por tanto no es de su interés y competencia; de ahí que para una intervención adecuada a los resultados de la investigación, se tuvieron que realizar ejercicios complejos de análisis y profundización de situaciones reales, en las que el alumno se vio envuelto para que pudiera ser dignificada la profesión docente, percibida de manera tal que la formación del maestro en sus procesos de construcción de conocimiento, lo lleven a conformar un perfil identitario necesario y anclado en los parámetros e indicadores que proponen los planes de estudio de la Educación Normal y sobre todo lo que se demanda en la actualidad.

En este sentido, y considerando el reconocimiento de que es una tarea compleja y subjetiva por el aporte moral y ético que le subyace, la formación del docente es vista como un fenómeno social ambiguo, polivalente e intrascendente para muchos; el cual no ha dado en su totalidad los resultados esperados. En esta visión restringida, es necesario que se revisen cuáles son las dificultades que ello representa para el alumno normalista y se analicen las formas por las que se pudiera re-direccionar el planteamiento curricular vigente a un proceso de diseño más estructurado y con orientaciones significativas que coadyuven en beneficio del cambio en nuestra sociedad.

De ahí el interés por ahondar en la investigación de fenómenos que se suscitan en las prácticas cotidianas que realizan los estudiantes de la BENMAC en sus espacios de práctica docente, mismos que, son elementales para observar, analizar y detallar procedimientos que nos expliquen cuáles son los acontecimientos reales a modificar, esos datos que emanan de la experiencia, desde el acompañamiento que se hace al estudiante en su práctica, permite valorar y significar aspectos del hecho educativo, de tal manera que al profundizar en los sucesos de vida cotidiana en el aula, de cuenta de las interacciones que existen entre el contenido, los diseños y las intervenciones docentes, este fundamento que se plantea desde un referente de la concepción constructivista y socio cultural del aprendizaje y de la enseñanza, según la cual el aprendizaje consisten en un proceso activo y consciente que tiene como fin la construcción de significados, y la atribución de sentidos a los contenidos y experiencias por parte de la persona que aprende Acuerdo 649,(2012) ; por lo que al alumno normalista favorece porque la investigación de su práctica le permite diversificar y replantear las acciones educativas del profesor (Díaz Barriga, 2003)

En este sentido, el proceso basado en el aprendizaje por el que transita el alumno, adquiere una trayectoria distinta, el fenómeno de la construcción al aprender y enseñar se habilita y permite la apropiación, puede en determinados momentos donde metodología situadas, como modelo contemporáneo de cognición situada que toma la forma de un aprendizaje cognitivo (apprenticeship model), donde se pretende desarrollar habilidades y conocimientos propios de la profesión, así como la participación en la solución de problemas sociales o de la comunidad de pertenencia. Destaca la utilidad o funcionalidad de lo aprendido y el aprendizaje en escenarios reales. (Díaz ,et al 2003).

Movilizar las competencias docentes recupera esta funcionalidad de análisis al significar y representar en su práctica, con agrado para sí mismo, porque la tarea docente se vuelve interesante sin oponentes, al implicarse el alumno normalista visualizando compromisos y responsabilidades para formarse profesionalmente como maestro, con la competencia autónoma de intención-acción –reflexión en su desarrollo intelectual, le permitirá saberse y sentirse responsable directo de su procesos de enseñanza y aprendizaje; la actitud que se genera con esta forma de asumir el conocimiento tácito, responde a la competencia genérica de la Responsabilidad social y compromiso ciudadano, en ese sentido el presente trabajo devela los resultados del proceso de investigación en relación a lo enunciado, situación que contribuye en gran medida al aporte del estado de conocimiento de lo que a educación se refiere.

Una experiencia de investigación en el proceso de formación docente: hacia una construcción de la identidad del ser docente.

Para indagar el proceso por el cual los alumnos normalistas construyen y adquieren el significado de la identidad docente se inició por conocer lo que opinan al respecto, en donde se hizo necesario la aplicación de preguntas a través del cuestionario, y así poder establecer su relación con el enfoque de la Reforma curricular de la Educación Normal que sustenta las prácticas docentes de la institución formadora de maestros, para asegurar que se llevara a cabo en función de los lineamientos específicos de un plan de estudios basado en el paradigma de la formación por competencias.

A través de esta técnica se buscó encontrar los significados que ayudarán a interpretar la forma de desarrollar una actitud adecuada y deseable del docente desde la perspectiva del modelo curricular que se enfoca a un nuevo docente, en donde además se recuperaron algunos estudios que reportaron resultados sobre, cómo en la docencia se va deteriorando su imagen profesional por el desinterés que manifiesta al enfrentarse con los problemas del entorno docente, y que, nos explican como para aprender las habilidades y actitudes planteadas por los nuevos enfoques se requiere de un alumno comprometido e identificado con su profesión, por lo que es necesario reestructurar las formas de hacer y profesionalizar la docencia, enunciado ello en el nuevo enfoque de formación.

Los resultados aportaron nociones de cambio que ayudará a dar cuenta de la certeza y rumbo con que se realizarán esas prácticas; se encuentran las explicaciones y las razones por las que continuaremos colocando al normalismo en un lugar privilegiado, al respecto las preguntas hechas y las respuestas de las mismas fueron;

¿Cuál es tu opinión sobre las actividades que realizas en las jornadas de observación y práctica?

En un primer grupo las opiniones fueron enfocadas a un amplio reconocimiento de las actividades como estratégicas para desarrollar un trabajo aceptable, aunque reconocen la importancia en la elaboración de un diagnóstico previo para conocer al grupo e implementar actividades innovadoras; en este mismo sentido, otros responden que llevar actividades a la práctica sigue siendo bueno, sin ir más allá de la explicación del término; Otros argumentan que son buenas las actividades si y sólo si se tienen resultados satisfactorios, sobre todo si corresponden a objetivos y fines específicos y si cada uno hace lo que le corresponde a su formación. Así como un alumno en su respuesta reflexiona un poco más y dice que, todas ayudan a la formación, aludiendo lo que implica ser docente, “porque ello nos ayuda a formarnos”.

Otro grupo de respuestas se refirieron a que las actividades que realizan permiten identificar errores, como forma de enseñanza, otra respuesta refiere a la Escuela Normal, no nos dicen cómo hacerlas, sin mayor explicación. Una minoría comenta que les gusta “entretener y divertir a los alumnos para que aprendan divirtiéndose, así como que las actividades no son lo que él esperaba porque los niños trabajan muy rápido y tiene que adecuar o bien que no son apegadas a la realidad; por lo tanto, no son eficientes”.

El análisis permite ver como los alumnos de 5to semestre perciben su trayecto de formación en la escuela normal y las actividades que realiza en las jornadas de observación y práctica, permite vislumbrar y valorar que, el aprendizaje del alumno debe ser permanente para manifestarse como competencia profesional en donde las perspectivas profesionales que le ofrecen los trayectos formativos son amplios, sin embargo los alumnos visualizan que su construcción como estrategias de trabajo no implican realmente grandes retos fundamentales, que ayuden al alumno de la escuela básica a desenvolverse adecuadamente en su vida presente y cuenten con una base sólida para la vida futura; además dejan entrever que en la Escuela Normal, las actividades que se proponen únicamente las consideran buenas y estratégicas y de gran ayuda para entretener y divertir a los alumnos, en el que se deja ver que sigue la necesidad de la búsqueda hacia dónde dirigir la mirada de formación en torno al estudio que nos ocupa; para que la práctica docente sea una práctica para lograr la invención y la creación.

En donde es pertinente mencionar que el diseño de estrategias no parta de un sentido común, porque la profesionalización y la transformación de la práctica docente requieren de ámbitos de dificultad en donde se tengan como referencia las competencias profesionales. En ese sentido encontramos una falsa apreciación del uso de las estrategias, esto se develo con la pregunta siguiente:

¿Qué puedes hacer para identificar en tú formación docente retos personales y aciertos?, con esto se pudo identificar retos personales y aciertos, los alumnos resaltaron la necesidad de “observar”, “reflexionar” y “analizar” considerando este proceso como de mayor importancia, por parte de los formadores. Para ese aspecto se tomaron cinco categorías se desglosaron de la siguiente manera:

Observar y analizar ; se encontró que un alumno privilegia la observación para ver sus deficiencias que le ayuden a fortalecer su formación docente y prepararse mejor; Cuando analizan su formación, vista como una trayectoria en donde hay conocimientos adquiridos que pueden ayudar a desprender sus avances, los de los niños y las observaciones de sus profesores los alumnos comentan que esto permitirá darse cuenta de lo que salió bien y en lo que salió mal y lo que le faltó por hacer; a su vez deja abierta la fortaleza de aceptar los errores para buscar estrategias y mejorar su hacer docente.

Otro comentario para identificar como construyen su identidad, tiene que ver con que puede ser en la situación de práctica docente donde se podrán ver a sí mismo.

Reflexionar. En esta categoría los alumnos coinciden que para visualizar la práctica al reflexionar permite recapitular lo aprendido y las deficiencias de su acción docente, una de estas respuestas resaltan la idea de que este aspecto permite ver acerca de lo que como formador estamos haciendo.

Evaluar. En este aspecto los alumnos comentan, que evaluar constantemente sus prácticas es de trascendencia, la autoevaluación como una forma de verse a sí mismo para tratar de mejorar sus debilidades, donde destacan la grabación de la práctica, y así se puede investigar sobre lo que sucede en la realidad en su hacer cotidiano como docente.

En ese sentido, podemos encontrar que los alumnos manifiestan grandes y oportunos retos para consolidar más su profesión, los resultados más altos hablan de su sentir, esto manifestado en relación a la siguiente pregunta; ¿Qué sentimientos llegan a ti cuando te dicen las fechas en que deberás de realizar tu práctica?

Las respuestas que se obtuvieron permitieron una explosión de sentimientos que experimentan cuando les anuncia su coordinador de prácticas que van a realizar sus jornadas, dicen: dentro de las categorías formativas que van de la mano de la formación docente, que se asocian con: emoción, compromiso, alegría, entusiasmo, incertidumbre, felicidad, diversión, ansias de conocer, motivación y buena actitud; llegaron a comentar que es en la escuela primaria donde se sienten libres y que es la parte que más disfrutan; otras respuestas corresponden al subgrupo que expresan entrar en un estado de difícil comprensión. Al respecto se puede argüir que el enfoque formativo que tiene la reforma de educación normal se concretiza; hace falta profundizar en la formación de la identidad como docente en la escuela normal, la cual esté basada en proceso de aprendizaje complejo y autónomo donde predomine el análisis, la reflexión y deliberación de la comprensión del hecho educativo y no solo se quede en discurso.

Conclusión

Con el trabajo de investigación se puede deducir que, en el campo de la formación docente, es necesario que para que verdaderamente se permita desarrollar una identidad docente, es pertinente que los formadores de docentes promuevan entusiasmo, vocación e importancia al ser docente, que posibilite generar en el futuro profesor novel el amor a la profesión como un proyecto de vida de trascender.

BIBLIOGRAFÍA

- Acuerdo 649. Diario Oficial de la federación. Agosto 2012
- Díaz Barriga Arceo. Vínculo entre la escuela y la vida. Enseñanza Situada. México DF 2003
- "Larsky, La identidad docente. Constantes y desafíos. Presentation
- Transcript by 2005
- Plan de estudios. Licenciatura en Educación Primaria 2012
- Propuesta curricular 2012 de educación normal expresa en el documento
- Base de Reforma
- Rincón, Griselda "la identidad profesional del docente: un acercamiento a su construcción" Zacatecas 2015

Estrategias de enseñanza-aprendizaje de Clío: una experiencia exitosa en el curso “Historia de la educación en México” en la Universidad Autónoma de Zacatecas

- ***Norma Gutiérrez Hernández***
- ***María del Refugio Magallanes Delgado***
- ***Irma Faviola Castillo Ruiz***

Resumen

El presente trabajo es un análisis de las estrategias de enseñanza-aprendizaje que se han implementado en el curso “Historia de la educación en México”, materia que es parte de la currícula del plan de estudios de la Licenciatura en Historia de la Universidad Autónoma de Zacatecas.

El eje conductor de la investigación se circunscribe a diferentes evidencias de enseñanza-aprendizaje que se implementan a lo largo del curso, mismas que tienen una correspondencia con las seis unidades temáticas. De esta forma, cada unidad temática se vincula con una evidencia de aprendizaje, mismas que, por la naturaleza de la materia tienen un nexo con los cortes temporales que comprende el curso, a saber: la educación en el México prehispánico (códice prehispánico); las principales características educativas en el periodo colonial (maqueta); la educación durante el México Independiente (cuento); el inicio de la educación moderna durante el Porfiriato (historieta); la educación en México desde la Revolución Mexicana hasta 1940 (mural); y, la educación en México a partir de 1940 y hasta la actualidad (canción).

Adicionalmente a esto, se implementan otros recursos didácticos en las sesiones, a saber: noticiario histórico, lectura guiada, de reflexión, ejercicios de revisión y algunas técnicas grupales, entre otras acciones.

Con base en lo anterior, se ha observado una riqueza muy importante en la iniciativa y creatividad de los y las estudiantes, atendiendo al objetivo central del curso: un aprendizaje de la historia de la educación en México, fundamentado en una conciencia histórica a partir de una renovación necesaria en la forma en cómo se enseña y se aprende el campo de Clío.

Palabras clave: enseñanza, aprendizaje, conciencia histórica.

Marco contextual

La Licenciatura en Historia de la Universidad Autónoma de Zacatecas (UAZ) nació en 1987 con la fundación de la Escuela de Humanidades. Esta institución tenía como sus objetivos centrales: “formar humanistas que sepan atender aquellas disciplinas que cultiven el pensamiento, el desarrollo de las diversas formas de expresión oral y escrita y la reconstrucción del pasado” (González, 2004, pp. 13-14). Este proyecto contempló tres áreas de especialización: Letras, Filosofía e Historia. En 1992 la Escuela de Humanidades transitó a Facultad de Humanidades. Posteriormente, en el 2000 el Consejo Universitario avaló el establecimiento de cuatro Unidades, mismas que a la fecha subsisten e integran las Licenciaturas de Historia, Letras, Filosofía y Arqueología (González, 2004, p. 14).

Este trabajo centra su atención en el primero de estos programas, la Licenciatura en Historia, específicamente en el análisis de diversas evidencias de aprendizaje y estrategias didácticas que han sido el eje rector de la materia Historia de la educación en México, curso que se oferta dentro de la especialización de docencia, juntamente con las materias de Liderazgo y desarrollo organizacional, Modelos educativos, Paradigmas del aprendizaje, Teorías de la comunicación y Estrategias didácticas. Estas asignaturas son optativas en el Plan de Estudios de la Licenciatura en Historia, sin embargo, adquieren el carácter de obligatorias para los y las estudiantes que optan por la docencia como eje de especialización.

Actualmente, es relevante comentar que la Licenciatura en Historia de la UAZ se define por la reestructuración curricular que se hizo en el 2011. Todas estas características del actual plan de estudios han obedecido al examen que ha hecho la academia de profesores y profesoras en torno al impacto y pertinencia del currículum en la carrera, considerando las propuestas y líneas cognitivas que definan nuestra disciplina, a la par que, por el resultado de observaciones que ha externado la comunidad egresada del programa, los encuentros con empleadores y empleadoras que se han llevado a cabo, las políticas educativas institucionales que rigen la propia Universidad y, por supuesto, el escenario contextual del país y a nivel local, en los que se ha inscrito la Licenciatura.

La didáctica de la historia en la materia “Historia de la educación en México”

A la fecha, la materia de Historia de la educación en México se ha ofertado cuatro veces desde que se implementó el último plan de estudios en la Licenciatura en Historia. El curso, como se anotó líneas arriba es parte del concierto de materias que integran el eje de especialización en docencia de la Historia, una salida terminal que goza de una amplia aceptación en el alumnado de este programa, particularmente por la alta posibilidad de inserción laboral que ha definido a la comunidad de egresados y egresadas; y, sin lugar a dudas, también por la vocación de quienes se han inscrito en esta línea de especialización.

El curso de Historia de la educación en México se define como una materia que centra su atención en conocer, analizar y reflexionar sobre los ámbitos educativos en la historia de nuestro país, por lo que considera una amplia temporalidad, iniciando con el periodo prehispánico y concluyendo en la actualidad. En esta dimensión de tiempo se integra una rica variedad temática, a saber: educadores y educadoras, comunidad estudiantil, libros, profesiones, prensa, recursos didácticos, leyes y reglamentos, relaciones de género en el ámbito educativo, instituciones, políticas educativas, etc. Asimismo, dado que la educación es parte de un complejo socio-económico y cultural más amplio, se toma en consideración el escenario contextual en el cual se gestan, desarrollan, continúan y declinan diferentes realidades educativas.

La materia en cuestión integra seis unidades de competencia, divididas en etapas o periodos, a saber:

La educación en el México prehispánico.

Las principales características educativas en el periodo colonial.

La educación durante el México Independiente.

El inicio de la educación moderna durante el Porfiriato y las primeras décadas del siglo XX.

La importancia de la educación en la conformación de la identidad nacional.

La educación en México a partir de la segunda mitad del siglo XX y hasta la actualidad (Gutiérrez, 2018, pp. 1-3).

Esta asignatura se oferta dos veces por semana, contabilizándose con 80 horas de duración en el semestre y un valor de 5 créditos. La propuesta de evaluación que se plantea es integral, con distintos criterios de desempeño y ponderación; es justamente en este rubro en el que se inscribe el eje central de análisis de este trabajo, específicamente en torno a las actividades o evidencias de aprendizaje. Éstas guardan una correspondencia con las seis unidades temáticas, de tal forma que, en cada uno de los bloques el alumnado presenta diferentes productos de aprendizaje, a saber: la educación en el México prehispánico (un código prehispánico con participación individual); las principales características educativas en el periodo colonial (una maqueta elaborada en parejas); la educación durante el México Independiente (un cuento de manera individual); el inicio de la educación moderna durante el Porfiriato (una historieta realizada por tríos); la educación en México desde la Revolución Mexicana hasta 1940 (un mural de manera individual); y, la educación en México a partir de 1940 y hasta la actualidad (una canción en equipos conformados por tres personas).

Estas evidencias de aprendizaje hacen eco a los contenidos vistos en cada unidad temática, los alumnos y las alumnas tienen la total libertad para elegir la línea educativa que deseen abordar en los periodos; así como, el tipo de material a utilizar en el código, maqueta, historieta y mural. Asimismo, como se infiere por las unidades de competencia presentadas, cada producto se entrega durante el semestre e, incluso, la última de ellas, la canción, es el contenido final que corona el curso. El porcentaje que ampara estas evidencias de aprendizaje es de un 60%.

Es necesario puntualizar que se ha observado una riqueza muy importante en la iniciativa y creatividad de los y las estudiantes, atendiendo al objetivo central del curso: un conocimiento, análisis y reflexión sobre la historia de la educación de nuestro país desde un abanico temático en cada bloque, todo lo cual ha incidido en el aprendizaje de la historia de la educación en México y en la forja de una conciencia histórica, concepto que más adelante se considerará y que se aprecia a lo largo del semestre con las participaciones e intervenciones del alumnado.

Con base en lo precedente, también se pone de relieve que a lo largo del semestre no se solicita ningún tipo de reporte de lectura, sólo una comprensión de los textos para su análisis en cada sesión, mismos que son abordados desde diferentes técnicas grupales y, por supuesto, con la participación e intervención de la docente titular de la materia. Es importante hacer hincapié en que se han propuesto lecturas de análisis atractivas y pertinentes, así como material visual, textos literarios, conferencias, etc.

Los productos de aprendizaje señalados sustituyen una práctica tradicional de “fiscalización del aprendizaje” respecto a la demanda de tareas o reportes en relación con los textos que se van a revisar en clase. Este rubro de lecturas, participación en clase -considerando las lecturas para cada sesión-, un ejercicio de exposición en el curso y la intervención en cada clase de una noticia educativa contemporánea en cualquier contexto -ya sea local, nacional o mundial-, se contabilizan con un 20%.

Finalmente, como trabajo final del semestre, con un puntaje de 20% se le pide al grupo que en equipos conformados por tres personas hagan una revista. Este documento se entrega en el periodo ordinario –dos semanas después de haber terminado las clases-. La modalidad de la revista integra dos opciones: por un lado, pueden tomar todos los contenidos de las unidades didácticas; o bien, sólo los que consideran un bloque temático para ahondar en él. La importancia de este producto de aprendizaje radica en los contenidos que cada trío presenta y en la edición. Este es un trabajo que tiene toda la manufactura por parte de los y las educandas, desde el título de la revista, el cuadro editorial, los artículos que presentan, la propuesta de difusión, el tamaño, el tipo de material, la presentación, etc.

A la luz de estas diferentes evidencias de aprendizaje y el desarrollo en aula con la incorporación de distintos recursos didácticos, la formación académica de la comunidad estudiantil incide en una separación tajante con la enseñanza y aprendizaje tradicional del campo de Clío en términos de contenidos educativos. Gratamente, cada vez que se ha ofertado la materia, los grupos han destacado por su creatividad, iniciativa, gusto, motivación y aprendizaje sobre las líneas temáticas que integran el curso; todo lo cual ha incidido en la edificación de una conciencia histórica.

De acuerdo a Sánchez Quintanar (2006), la conciencia histórica se refiere a lo siguiente:

- a) La noción de que todo presente tiene su origen en el pasado.
- b) La certeza de que las sociedades no son estáticas, sino mutables y, por tanto, cambian, se transforman, constante y permanentemente.
- c) La noción de que, en esa transformación, los procesos pasados constituyen las condiciones del presente.
- d) La convicción de que yo –cada quien-, como parte de la sociedad, formo parte del proceso de transformación y, por tanto, el pasado me constituye...
- e) La percepción de que el presente es el pasado del futuro, que yo me encuentro inmersa/o en todo ello y, por lo tanto, soy parcialmente responsable de la construcción de ese futuro.
- f) Y finalmente, la certeza de que formo parte del movimiento histórico y puedo, si quiero, tomar posición respecto de éste; es decir, puedo participar, de manera consciente, en la transformación de la sociedad (45).

Para Sánchez Quintanar la historia es para ser mostrada, conocida, pero con un aprendizaje de por medio, un posicionamiento y actuar social. En esto se resume el para qué de la historia. En otras palabras, una persona con conciencia histórica, implica que sabe historia, es decir, tiene un bagaje cognitivo de hechos, eventos y procesos históricos, entiende que es parte de esa historia, pero, sobre todo, que tiene la posibilidad de entender el presente en el que vive y actúa en él, acción que incide también en su percepción de estar haciendo historia y, por consiguiente, con la posibilidad de ser partícipe en la construcción de una historia que tenga un impacto social positivo u oportuno en el contexto del cual forma parte. Lo anterior, siguiendo a Salazar Sotelo (2018) dando: “a alumnas y alumnos un modo de razonar que les permita analizar las condiciones actuales en las que viven (130).

En este sentido, la historia es bellísima porque dota a las personas de una comprensión del mundo en el que se vive, a través de un pasado –inmediato o remoto-. El aprendizaje de la historia nos hace seres pensantes –porque generalmente no lo somos-, reflexivos, críticos –la idea es que sea en términos constructivos-, tolerantes –la historia también puede definirse como la ciencia de la otredad- y con muchas posibilidades de cambiar nuestra realidad desde nuestro ámbito de competencia. Visto en estos términos, la historia debe enseñar para la pluralidad, la diversidad, la convivencia, el respeto, la otredad.

Para Sánchez Quintanar la historia es para ser mostrada, conocida, pero con un aprendizaje de por medio, un posicionamiento y actuar social. En esto se resume el para qué de la historia. En otras palabras, una persona con conciencia histórica, implica que sabe historia, es decir, tiene un bagaje cognitivo de hechos, eventos y procesos históricos, entiende que es parte de esa historia, pero, sobre todo, que tiene la posibilidad de entender el presente en el que vive y actúa en él, acción que incide también en su percepción de estar haciendo historia y, por consiguiente, con la posibilidad de ser partícipe en la construcción de una historia que tenga un impacto social positivo u oportuno en el contexto del cual forma parte. Lo anterior, siguiendo a Salazar Sotelo (2018) dando: “a alumnas y alumnos un modo de razonar que les permita analizar las condiciones actuales en las que viven (130).

Consideraciones finales

De acuerdo a Vázquez, el antecedente histórico de la didáctica de la historia en México lo tenemos en 1943, en el VI Congreso Mexicano de Historia. En este evento, uno de los temas de reflexión en el desarrollo del Congreso fue la enseñanza de nuestra disciplina, por lo que dos años después, en 1945 se llevó a cabo el Primer Seminario para el Estudio de la Técnica de la Enseñanza de la Historia (Vázquez, 1979).

A partir de entonces ha habido un desarrollo destacado sobre la enseñanza-aprendizaje de la historia, baste decir algunos datos: en México tenemos Especialidades y Maestrías en la Enseñanza-aprendizaje de la Historia y no sólo en la capital del país, sino al interior también, como en la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, que incluso está dentro del Padrón de CONACYT (<https://www.quadratin.com.mx/educativas/abre-umsh-maestria-en-ensenanza-la-historia/>).

De igual forma, es importante destacar la labor de la Red de Especialistas en Docencia, Difusión e Investigación en la Enseñanza de la Historia (REDDIEH), asociación que surgió en Zacatecas, en gran medida por la actuación del Cuerpo Académico “Enseñanza y difusión de la Historia”; o bien, el trabajo que realiza la Red Nacional de Licenciaturas en Historia y Cuerpos Académicos (RENALIHCA), colectivos académicos que bianual y anual, respectivamente, organizan congresos sobre la enseñanza aprendizaje de la historia, no sólo en el terreno nacional, sino también de otras latitudes, recuperando los trabajos presentados en estos foros a través de publicaciones (Latapí, 2017).

Con base en lo precedente, consideramos que existe un avance sustancial sobre el análisis y nuevas propuestas de enseñanza-aprendizaje de la historia; sin embargo, nos atrevemos a afirmar que, un gran porcentaje de quienes desarrollamos la docencia en el campo de Clío, incluso, personas formadas en la disciplina histórica o integrantes del gremio, han sido indiferentes a estas nuevas posibilidades didácticas.

Esta es una cuestión central: la manera en cómo se nos ha enseñado y se está enseñando la historia en múltiples contextos escolares en todos los niveles educativos, también explica, al igual que lo enunciado en líneas anteriores por qué una cantidad enorme de mexicanos y mexicanas ven a nuestra disciplina como árida, monótona, aburrida e, incluso, sin sentido.

En síntesis: la forma como conducimos un proceso de enseñanza-aprendizaje hace una gran diferencia, en ocasiones, incluso, determinante para imprimirle una impronta a la vida de nuestros estudiantes o mínimamente lo que debiera de ser: un aprendizaje. Necesitamos como docentes utilizar los nuevos conocimientos que hay en la didáctica de la historia, nuevas herramientas o evidencias de aprendizaje, nuevas propuestas de evaluación con nuestros y nuestras estudiantes, nuevas fuentes para enseñar, aprender e investigar la historia.

Referencias

- González, A. (2004). Reforma curricular. Propuesta de Plan de Estudios 2004-2008. Zacatecas: Universidad Autónoma de Zacatecas-Licenciatura en Historia.
- González, A. (2011). Reforma curricular. Propuesta de Plan de Estudios 2011. Zacatecas: Universidad Autónoma de Zacatecas-Licenciatura en Historia.
- Gutiérrez, N. & Román, A. (2010). La enseñanza-aprendizaje de Clío fuera del aula: una vinculación con la sociedad a partir de actividades de extensión. En Primer Encuentro Nacional de Profesionales de la Enseñanza de la Historia. Zacatecas: CA “Enseñanza y difusión de la Historia”-UAZ.
- Gutiérrez, N. & Román, A. (2012). (coords.). Historia de la educación y difusión de la historia de Zacatecas. Zacatecas: UAZ.
- Gutiérrez, N. (2018). Historia de la educación en México. (Programa de Licenciatura). Zacatecas: Licenciatura en Historia de la UAZ.
- <https://www.quadratin.com.mx/educativas/abre-umsnh-maestria-en-ensenanza-la-historia> Recuperado el 14 de agosto del 2018.
- Latapí, P. (2017) (et al) (comps.). Caminos en la enseñanza de la historia. México: REDDIEH-UPN.
- (2014). Memorias del V Encuentro Nacional de Docencia, Difusión e Investigación en Enseñanza de la Historia. Guadalajara: Universidad de Guadalajara-REDDIEH.
- Plá, S. (et al) (coords.), Miradas diversas a la enseñanza de la historia. México: Universidad Pedagógica Nacional.
- Salazar, J. (2018). ¿Por qué enseñar historia a los jóvenes? Una reflexión sobre el sentido de la historia en la formación de las identidades en el México globalizado. México: UPN.
- Sánchez, A. (2006). Reencuentro con la historia. Teoría y praxis de su enseñanza en México. México: UNAM. Col. Paideia.
- (2012). Tercer Encuentro Nacional de Docencia, Difusión y Enseñanza de la Historia. México: UPN.
- Vázquez, J. (1979). Nacionalismo y educación en México. México: El Colegio de México.

Complejidad y transdisciplina, una nueva alternativa en la formación docente

- **David Tapia Saavedra**

Resumen

Este trabajo por ser un inicio protocolo persigue la necesidad de encontrar transdisciplinariamente caminos que confluayan en soluciones educativas de formación docente transdisciplinaria, sostenibles, que requiere la sociedad del conocimiento, para la formación de formadores conscientes de la importancia y urgencia de impulsar la mejora educativa. Su coherencia se alcanzara al establecer nuevas propuestas sobre la utilidad y la buena aplicación de la formación docente en las instituciones, donde el investigador habrá de encontrar deficiencias en la misma para realizar una intervención que nos permita construir una estrategia de formación que ayude a formar al docente que queremos para enfrentar el nuevo milenio. Se identifica la factibilidad de realizar este estudio, a través de la unidad de investigación de secundarias, por ser el área de acción profesional en las escuelas secundarias de Michoacán, con los docentes y estudiantes, quienes actúan como docentes multidisciplinares, que trabajan en escuelas secundarias de la región Morelia y Pátzcuaro. Esperamos que al término del presente el desarrollo de los distintos momentos de esta estrategia, tengamos claro ¿Que es la formación docente transdisciplinaria para los maestros? ¿Qué se espera de la formación docente? ¿Y qué relación tienen la formación que estos asignan con los aprendizajes de los mismos? Para con ello poder definir la intervención adecuada para la formación más pertinente y requerida para nuestros formadores, no está demás mencionar que de no llevarse a cabo esta investigación estaremos perdiendo la oportunidad de descubrir y proponer alternativas para mejorar dicha formación tan valiosa para direccionar los saberes de nuestros educandos.

Integración del colectivo transdisciplinario.



e integró, un equipo transdisciplinario constituido por el C. David Tapia Saavedra candidato a doctor en Formación de Formadores, Araceli González Vallejo, candidata a maestra en educación transdisciplinaria, José Carlos Tapia Saavedra y Pablo Mendoza Hernández. Quienes una vez convocados y reunidos en nuestra área de trabajo, acordamos discutir el tema de la formación docente considerando su pertinencia para investigarlo, integrando un protocolo de investigación dialéctica transdisciplinar, que nos lleve a crear una nueva teoría que sirva a los docentes de secundarias para mejorar su formación.

Racionalidad de la investigación.

Paradigma de la investigación: Abordaremos el tema de la formación docente, por medio del paradigma dialéctico constructivo transdisciplinario, con un enfoque cualitativo, utilizando la entrevista cara a cara y la observación participante, esperando después de la transcripción y el ordenamiento de los datos tener una nueva teoría que nos permita direccionar para enriquecer la formación docente.

Epistemología: Sustentados en la teoría del pensamiento complejo de Edgar Morín, la educación holística (la pedagogía del siglo XXI) de Ana María González Garza, y la transdisciplinariedad un enfoque para la complejidad del mundo actual de Miguel Martínez Migueles, realizaremos lecturas y discusiones de análisis para sustentar y fortalecer nuestro conocimiento epistemológico además de constructos sobre formación docente.

Enfoques de investigación: Aquí utilizaremos el enfoque cualitativo, ya que nos permitirá descubrir y reafirmar nuestros cuestionamientos de la investigación, pues nuestros métodos de recolección de datos serán sin medición numérica sino más bien descriptiva y de observación, lo que nos permitirá descubrir el estado en que se encuentran la formación docente.

Proceso investigativo: En un primer momento realizaremos la planeación de la investigación sustentados en la teoría de la complejidad, para después, establecer el montaje institucional, visitando escuelas donde podamos aplicar las estrategias de recolección de datos y establecer nuestros contactos formales con la finalidad de encontrar sustentos suficientes para construir nuestra teorización produciendo nuevos conocimientos acerca de la formación docente transdisciplinaria además de realizar los distintos momentos de acuerdo a los requerimientos de nuestra estrategia.

Visión de futuro.

Conceptualización (visión de futuro, utopía(s), indeterminado, horizontes Históricos): La visión de futuro es una tarea única y personal que nos permite proyectar oportunidades en el futuro, donde otros solo ven problemas, mientras que la utopía se refiere a la representación de un mundo idealizado que se presenta como alternativo al mundo realmente existente, lo indeterminado es que no tiene termino y los horizontes históricos son tres el preclásico, el clásico y el post clásico que termina con la conquista de los españoles.

Lectura de realidad: Hoy tenemos serios problemas en la formación docente que podemos convertir en oportunidades, por lo que aplicaremos un diagnostico situacional que nos permita descubrir las deficiencias que tiene la formación docente y la relación con el aprendizaje, para aportar por medio de estos descubrimientos, propuestas sobre cómo superar esas deficiencias para beneficiar a los educandos.

Construcción de visiones de futuro: Abordaremos el problema de la formación docente, con el método de escenarios que será una herramienta utilizada en prospectiva, pues en base a una situación del presente nos puede llevar a una situación de futuro, procediendo a la construcción de escenarios posibles, tomando en cuenta la estructura actual del sistema educativo, esperando aportar una eutopía (utopía positiva) que nos plantee buenas situaciones sobre la formación docente para obtener un futuro muy deseable.

Visión de futuro

Conceptualización (visión de futuro, utopía(s), indeterminado, horizontes Históricos): La visión de futuro es una tarea única y personal que nos permite proyectar oportunidades en el futuro, donde otros solo ven problemas, mientras que la utopía se refiere a la representación de un mundo idealizado que se presenta como alternativo al mundo realmente existente, lo indeterminado es que no tiene termino y los horizontes históricos son tres el preclásico, el clásico y el post clásico que termina con la conquista de los españoles.

Lectura de realidad: Hoy tenemos serios problemas en la formación docente que podemos convertir en oportunidades, por lo que aplicaremos un diagnostico situacional que nos permita descubrir las deficiencias que tiene la formación docente y la relación con el aprendizaje, para aportar por medio de estos descubrimientos, propuestas sobre cómo superar esas deficiencias para beneficiar a los educandos.

Construcción de visiones de futuro: Abordaremos el problema de la formación docente, con el método de escenarios que será una herramienta utilizada en prospectiva, pues en base a una situación del presente nos puede llevar a una situación de futuro, procediendo a la construcción de escenarios posibles, tomando en cuenta la estructura actual del sistema educativo, esperando aportar una eutopía (utopía positiva) que nos plantee buenas situaciones sobre la formación docente para obtener un futuro muy deseable.

Propuesta de sujeto posible: Construiremos una propuesta de docente que dé prioridad al aprendizaje y que determine la formación docente transdisciplinaria, en base a los rasgos que se requieren para la formación docente actual y que en un primer momento se determinaran por la lectura de realidad para después reconstruirse de acuerdo a las problematizaciones requeridas, además de la viabilidad realizada.

Campo de Objetos de conocimiento Posible.

Conceptualización: Campo es la materia de estudio que vamos a realizar mientras que el objeto de conocimiento posible es la extrapolación de la programación orientada al estudio de objetos, en este caso al mundo de la educación como la formación docente como sistema transdisciplinario que es nuestro campo de estudio en esta investigación, en el articularemos todos los componentes y elementos pertinentes para desarrollar nuestra estrategia didáctica con pertinencia y viabilidad

Construcción del objeto de conocimiento (propuesta): Aquí elaboraremos nuestro proyecto y nuestras estrategias de investigación, mediante opiniones del colectivo para obtener un documento que sugiera como concebir la formación docente y su relación con el docente del futuro.

Articulación de la lógica interna: Aquí se reunirá el colectivo para revisar el proyecto y justificar sus contenidos con el fin de reformular la propuesta colectiva.

Articulación de la lógica externa: Derivados de la lógica interna argumentaremos la correspondencia de los componentes de la formación docente y su relación con el aprendizaje, con el tipo de docente y la valoración que debe realizar y como debe realizarla, para lograr una propuesta para un docente más congruente.

Perspectiva innovadora de la propuesta: Se realizara una profunda propuesta que procure integrar nuevos elementos que nos permitan presentar otras concepciones de nuestro objeto de conocimiento con contenidos que se encuentran en tendencia y que sirvan para una educación futurista.

Problematización Empírica.

Conceptualización: La problematización empírica es un momento de la estrategia dialectico transdisciplinaria cuyo proceso subordina la teoría al análisis comprensivo y actuante de la realidad, por ello se usa una lógica de observación y lectura de la realidad en la que dialogan entretejiéndose los datos de tal forma que permitan identificar los nudos potenciales para la actuación transformadora.

La problematización empírica tiene como categoría central a la totalidad como forma de razonamiento misma que dentro de la postura zemelmiana, es una forma de organizar el razonamiento. La problematización persigue como fin último la selección, estructuración y delimitación de nuestro problema de investigación, basados en conceptos epistemológicos antes que teóricos, en el caso de nuestro problema será expuesto considerando lo que los miembros del colectivo observamos, en base a nuestras experiencias cognoscentes para inferir como se presenta nuestro problema de investigación en la realidad.

Diagnóstico de reconstrucción: En este momento se realiza un análisis de nuestro proyecto, mediante una reunión de evaluación para reparar corregir o construir uno nuevo.

Problematización de concreciones de la realidad (experiencias educativas innovadoras): En este momento nos aproximaremos al objeto de estudio desde diferentes perspectivas, para explorar algunas de ellas antes de elegir tratando de identificar todos los insumos potenciales con los que se cuenta.

Mediaciones de insumos potenciales: La intervención del colectivo analizara y detectara puntos coyunturales, para construir una propuesta con todos los insumos de los que se dispone, ya sean físicos, materiales y financieros, para que dicha propuesta pueda ser viable en el futuro.

Reconstrucción del objeto de conocimiento: Como indica el título en este momento reconstruiremos o reformularemos nuestra estrategia, mediante las opiniones vertidas en las reuniones sobre formación docente además de los rasgos seleccionados, para obtener el documento definitivo que se adapte al modelo deseado.

Problematización teórica.

Conceptualización (uso crítico de la teoría y pensamiento categorial): Realizaremos un acercamiento profundo de la investigación, tratando de producir constructos más allá de la evidencia o de lo que todo mundo sabe, procurando romper con los parámetros positivistas, esperando rescatar el problema lógico en un plano abierto a relaciones más amplias e incluyentes con la realidad.

Problematización de cuerpos teóricos relacionados con la propuesta de sujeto: Aquí seleccionaremos cuerpos teóricos que se relacionen con nuestra propuesta de sujeto posible, para identificar lo que nos pueda servir para enriquecer nuestra propuesta.

Problematización de cuerpos teóricos relacionados con la propuesta de objeto de conocimiento: Daremos paso a la selección de cuerpos teóricos relacionados con nuestra propuesta de visión de futuro del objeto de estudio, identificando los nombres de los autores, así como en que están fundadas sus teorías e identificar que insumos nos sirven para mejorar nuestra propuesta, esto lo representaremos en un mapa de conceptos.

Construcción de conceptos ordenadores: Realizaremos un programa para la construcción de conceptos que nos lleven a mirar la realidad de la investigación mediante la discriminación de las teorías con el propósito de tener insumos potenciales para la construcción de propuestas.

Reconstrucción de las propuestas de sujeto y objeto de conocimiento: Como el momento indica reconstruiremos la propuesta de docente que dé prioridad al aprendizaje y que determine la formación docente en base a características más cualitativas del docente, procediendo a presentar teorías sobre formación de formadores, pensamiento complejo transdisciplina y pensamiento holístico, esperando generar un cambio de actitud más positiva en los formadores.

Viabilidad.

Conceptualización (praxis educativa y producción del conocimiento): En este punto hablaremos del proceso en que una teoría pasa a formar parte de la experiencia vivida, mediante el modo de estructurar el conocimiento, teniendo en cuenta los diversos factores que intervienen en el proceso de elaboración de las teorías, para dialogar y discutir mediante el conocimiento y argumentaciones para la construcción de nuestra visión de futuro.

Inserción al universo. En este momento se establecerán las relaciones con directivos y docentes, mediante los oficios correspondientes y las entrevistas necesarias, para que de manera consciente se nos permita desarrollar nuestro proceso de investigación.

Planeación de base de la práctica docente: Se procederá a la realización de un plan estratégico, mediante la puesta en escena por los integrantes de todos los pasos y elementos contruidos para su aplicación y desarrollo.

Programación: Se procederá a presentar la propuesta de visión de futuro para evaluarla y categorizarla de modo que cada una de sus partes se pueda trabajar de manera continua y ordenada, agregando una propuesta de desarrollo y seguimiento del proyecto, así como de evaluación permanente.

Capacitación: El colectivo se apropiará de lecturas correspondientes al objeto de estudio y al paradigma dialéctico-transdisciplinar, mediante consultas y reuniones para la asignación de tareas específicas en el desarrollo de la investigación.

Seguimiento y evaluación de la práctica docente: Con diversas opiniones construiremos un diario de actividades para registrar la realización de la práctica, misma que se concentrará en una bitácora que nos permita valorar cuantitativa y cualitativamente los resultados.

Insumos potenciales: En este apartado identificaremos los elementos que disponemos para el uso y desarrollo del proyecto, con el propósito de impulsar nuestra propuesta de objeto de conocimiento, esperando tener una representación de conceptos de dichos insumos.

Reconstrucción de las propuestas de sujeto y objeto de conocimiento: El colectivo realizará la formulación definitiva de nuestra propuesta de objeto de conocimiento y elaboraremos un mapa conceptual, donde se definirán las categorías de análisis y trabajo.

Teorización.

Conceptualización: En este apartado iniciaremos el proceso de teorización, mediante la sistematización de las acciones y datos obtenidos para la elaboración de un nuevo discurso (nueva teoría), para darle un nuevo significado y proyectarlos hacia nuestra visión de futuro.

Procedimientos metodológicos: Subjetivaremos los conocimientos obtenidos en el desarrollo de la acción del proyecto para contrastarlos con algunas teorías que se analizarán y que se parezcan a los saberes obtenidos en la recolección de datos para propiciar un nuevo discurso, que nos permita construir lo que puede ser y que no es propiciando una nueva práctica de nuestro objeto de estudio.

Objetos de teorización (sujeto, objeto y formación docente): Analizaremos si el constructo de visión de futuro es novedoso, tiene pertinencia y vigencia de acuerdo a la realidad posible que se planteó, además de reflexionar sobre qué tan pertinente es la propuesta para la idea del docente que queremos tener, valorando los elementos del proceso de investigación para la construcción de nuevos conocimientos, con el propósito de determinar históricamente un nuevo conocimiento sobre el objeto de estudio para determinar nuevas aplicaciones y teorías.

Socialización: Finalmente se elaborará un informe, el cual se expondrá públicamente con el propósito recibir aportaciones que nos lleven a enriquecer el informe final de la investigación.

Fuentes básicas de consulta: Se está consultando documentos sobre complejidad y transdisciplina, pensamiento complejo, dialéctica constructivista, teorías del pensamiento complejo, investigación disciplinar, evaluación educativa, teorías de aprendizaje, paradigmas de investigación, epistemología, lecturas de la realidad, lógica interna, praxis educativa, producción de conocimiento.

Cronograma de operación (inicio y término de cada actividad).

ACTIVIDADES CLAVE	INICIO	TERMINO
Colectivo Transdisciplinario	3/ 07 / 2017	4/07/2017
Racionalidad de la Investigación	15/ 08 / 2017	25/09/2017
M1 Visión de Futuro	28/10/2017	15/11/2017
M2 Campo de objetos	16/11/2017	30/12/2017
M3 Problematicación Empírica	1/01/2018	15/02/2018
M4 Problematicación Teórica	16/02/2018	15/03/2018
M5 Viabilidad	1/03/2018	30/04/2018
M6 Teorización	1º/04/ 2018	7/05/2018
Informe final	8/05/218	7/06/2018

Recursos necesarios.

Actividades clave	Humanos	Técnicos/Materiales	Financieros
Colectivo transdisciplinario	4	Variables	Indefinidos
Racionalidad de la investigación	4	Varios de acuerdo a lo requerido	“
M1 Visión de Futuro	4	“	“
M2 campo de Objetos	4	“	“
M3 Problematicación Empírica	4	“	“
M4 Problematicación Teórica	4	“	“
M5 Viabilidad	4	Gastos varios de acuerdo a lo requerido	“
M6 Teorización	2	Variable	“
Informe final	2	“	“

Datos del investigador principal

Nombre: David Tapia Saa-vedra	Tel: 4432382186	email: davidtapia0207@live.com
--------------------------------------	------------------------	---------------------------------------

Bibliográficas:

- Arroyave, D. I. (2002). La revolución pedagógica precedida por la revolución del pensamiento, un encuentro entre el pensamiento Moriniano y la pedagogía.
- Barberá, E. (1999). Evaluación de la enseñanza, evaluación del aprendizaje. Barcelona.
- BLOMM, Benjamín y otros: Evaluación del aprendizaje, Buenos Aires, Troquel, 1975.
- Casanova, M. A. (1998): La Evaluación Educativa. México, SEP - Cooperación Española. Casanova, M. A. (2007): Manual de Evaluación Educativa. 9ª ed. Madrid, España, Editorial la Muralla, S. A. Centro Nacional de Evaluación para la Educación Superior, (1999): Manual Técnico. México,
- Domínguez Gómez, E. (2002). Pensamiento complejo para la educación interdisciplinaria. Manual de iniciación pedagógica al pensamiento complejo. Ed. Jurídicas Gustavo Ibáñez. Colombia.
- Gómez Marín, R. y Andrés Jiménez, J. (2002). Principios del pensamiento complejo. Manual de iniciación pedagógica al pensamiento complejo. Ed. Jurídicas Gustavo Ibáñez. Colombia.
- Gómez Marín, R. (2002). Comunicación y complejidad. Manual de iniciación pedagógica al pensamiento complejo. Ed. Jurídicas Gustavo Ibáñez. Colombia.
- Roger, E. y Motta, R.. (2006). Educar en la era planetaria. Barcelona: Gedisa.
- SAAVEDRA REGALADO; M. S. (2009). Complejidad y transdisciplina utopía posible para la formación docente. México.
- SAAVEDRA REGALADO, M. S. (2014). Formación docente eficaz. México.
- SAAVEDRA REGALADO, M. S. (2002). Pedagogía y complejidad. Manual de iniciación pedagógica al pensamiento complejo. Ed. Jurídicas Gustavo Ibáñez. Colombia.
- SAAVEDRA M. (2012) Paradigmas del Conocimiento: Editorial Pax México.
- SACRISTÁN, G. (1986). Formación de los profesores e innovación curricular. Cuadernos de pedagogía 139, pp. 84-89.
- STUFFLEBEAM, Daniel y SHINKFIELD, Anthony: Evaluación sistemática, Barcelona, Paidós, 1993.
- Vallejo Gómez, N. (2002). Morín Pensador de la complejidad. Manual de iniciación pedagógica al pensamiento complejo. Ed. Jurídicas Gustavo Ibáñez. Colombia.
- Electrónicas: biblioteca virtual, páginas web.

Comparación de estilos de aprendizaje de dos cohortes de estudiantes de medicina de una universidad de Cali-Colombia

- ***Camilo Torres Serna***
- ***Juan de Dios Villegas Perea***
- ***Marcela Rengifo Hincapié***

Resumen

Introducción: Es reconocido que las personas tienen diferentes maneras de aprender, posiblemente influenciados por las características socioeconómicas, culturales y educativas del entorno familiar. Las técnicas de investigación educativa permiten hoy en día evaluar estilos de aprendizaje con cuestionarios probados y estandarizados. Reconocer el estilo de aprendizaje de los estudiantes es un factor clave para el desarrollo de estrategias de enseñanza específicas.

El objetivo de este estudio fue clasificar el estilo de aprendizaje de estudiantes de medicina del primero y décimo semestre del programa de medicina de la Fundación Universitaria San Martín de Cali, Colombia.

Método: Estudio descriptivo, transversal. Se aplicó el cuestionario Honey-Alonso de Estilos de Aprendizaje (CHAEA), cuestionario basado en un modelo de aprendizaje orientado a la mejora académica y que se caracteriza por su usabilidad, rapidez y facilidad, tanto en su aplicación como en su corrección por parte de orientadores y docentes, características fundamentales pues, en una sola hoja tamaño folio se presentan los ítems con los que se diagnostica el estilo o estilos preferentes de los cuatro presentes en la prueba, entendidos como las cuatro fases de un proceso cíclico de aprendizaje: Activo – Reflexivo – Teórico – Pragmático.

Resultados: Los resultados muestran que el estilo de aprendizaje más frecuente tanto en los estudiantes de primer semestre, como en los estudiantes de décimo semestre fue el estilo reflexivo. Resultados previos de otras facultades de medicina de Cali habían mostrado que en dos universidades de alta calificación académica predominaba el estilo pragmático, mientras que, en dos facultades de características similares a la estudiada, los estudiantes mostraron estilo reflexivo. Una quinta facultad de medicina de Cali ha mostrado que sus estudiantes tienen estilos de aprendizaje teórico/activo.

Conclusiones: Los resultados del estudio y la comparación con estudios similares realizados en otras facultades de medicina de Cali y de Colombia muestran que los docentes, que comparten cátedra en diferentes universidades, no deberían replicar el modelo de enseñanza pues existen diferencias importantes en los estilos de aprendizaje de los estudiantes de cada universidad.

Palabras claves: estilos de aprendizaje en estudiantes de medicina, cuestionario de Honey y Alonso, educación médica.

Introducción

Es reconocido que las personas tienen diferentes maneras de aprender, posiblemente influenciados por las características socioeconómicas, culturales y educativas del entorno familiar. Las técnicas de investigación educativa permiten hoy en día evaluar estilos de aprendizaje con cuestionarios probados y estandarizados. Reconocer el estilo de aprendizaje de los estudiantes es un factor clave para el desarrollo de estrategias de enseñanza específicas e investigar los estilos de aprendizaje de las personas se hace cada día más importante en búsqueda del desarrollo de las fortalezas de cada estudiante y relacionarlos con los Estilos de Enseñanza de los profesores. (Sarasin, 2006). El docente de hoy, tiene la importante tarea de investigar el estilo de aprendizaje de sus estudiantes y aprovecharlo al máximo para potencializar su éxito, en la actualidad se acepta que el docente debe adaptar su estilo de enseñanza a sus estudiantes y no los estudiantes adaptarse al profesor. (Sheal, 1989). Hickcox (1995), por su parte, plantea que el verdadero aprendizaje solo se logra si está ligado al mundo real y para ello se requiere que lo que se enseña sea atractivo para el estudiante.

El objetivo de este estudio fue clasificar el estilo de aprendizaje de estudiantes de medicina del primero y décimo semestre del programa de medicina de la Fundación Universitaria San Martín de Cali, Colombia.

Método

En la literatura se describen por lo menos 9 modelos de estilos de aprendizaje (Silva, 2018). Para este estudio se utilizó el cuestionario Honey-Alonso de Estilos de Aprendizaje (CHAEA) (Alonso, 1999), cuestionario que se caracteriza por la rapidez y facilidad de su realización y de su interpretación. El CHAEA es un formulario validado, ampliamente usado y probado en el mundo entero (Madrigal, 2014; Loret, 2008) y permite comparar resultados con estudios similares publicados (Yao, 2013; Morales, 2013; Torres, 2018).

En este modelo, los estilos y las características principales que se atribuyen a cada estilo de aprendizaje han sido descritos por varios investigadores y se resumen en la tabla 1.

Estilo de aprendizaje	Reflexivo	Pragmático	Teórico	Activo
Pregunta que quieren responder con el aprendizaje	¿Por qué?	¿Qué pasaría si?	¿Qué?	¿Cómo?
Generalidades	Los alumnos reflexivos tienden a adoptar la postura de un observador que analiza sus experiencias desde muchas perspectivas distintas. Recogen datos y los analizan detalladamente antes de llegar a una conclusión. Para ellos lo más importante es esa recogida de datos y su análisis concienzudo, así que procuran posponer las conclusiones todos lo que pueden. Son precavidos y analizan todas las implicaciones de cualquier acción antes de ponerse en movimiento. En las reuniones observan y escuchan antes de hablar, procurando pasar inadvertidos.	A los alumnos pragmáticos les gusta probar ideas, teorías y técnicas nuevas, y comprobar si funcionan en la práctica. Les gusta buscar ideas y ponerlas en práctica inmediatamente, les aburren e impacientan las largas discusiones discutiendo la misma idea de forma interminable. Son básicamente gente práctica, apegada a la realidad, a la que le gusta tomar decisiones y resolver problemas. Los problemas son un desafío y siempre están buscando una manera mejor de hacer las cosas.	Los alumnos teóricos adaptan e integran las observaciones que realizan en temas complejas y bien fundamentadas lógicamente. Piensan de forma secuencial y paso a paso, integrando hechos dispares en teorías coherentes. Les gusta analizar y sintetizar la información y su sistema de valores premia la lógica y la racionalidad. Se sienten incómodos con los juicios subjetivos, las técnicas de pensamiento lateral y las actividades faltas de lógica clara.	Los alumnos activos se involucran totalmente y sin prejuicios en las experiencias nuevas. Is rutan e momento presente y se dejan llevar por los acontecimientos. Suelen ser de entusiastas ante lo nuevo y tienden a actuar primero y pensar después en las consecuencias. Llenan sus días de actividades y tan pronto disminuye el encanto de una de ellas se lanzan a la siguiente. Les aburre ocuparse de planes a largo plazo y consolidar los proyectos, les gusta trabajar rodeados de gente, pero siendo el centro de las actividades.
Características generales	Su filosofía es la prudencia, no dejan piedra sin mover, miran bien antes de pasar. Gusta considerar todas las alternativas posibles antes de cualquier movimiento. Disfrutan observando la actuación de los demás, los escuchan y no intervienen hasta haberse adueñado de la situación. Crean a su alrededor un clima algo distante y condescendiente.	Gusta de actuar rápidamente y con seguridad con las ideas y proyectos que le atraen. Tienden a impacientarse cuando alguien teoriza. Pisan la tierra cuando hay que tomar una decisión o resolver un problema. Piensen que "siempre se puede hacer mejor; si funciona es bueno".	Enfocan los problemas vertical y escalonadamente, por etapas lógicas. Tienden a ser perfeccionistas. Integran hechos en teorías coherentes. Les gusta analizar y sintetizar. Son profundos en su sistema de pensamiento cuando establecen principios, teorías y modelos. Si es lógico, es bueno. Buscan la racionalidad y la objetividad huyendo de lo subjetivo y ambiguo.	Mente abierta, no escépticos, acometen con entusiasmo nuevas tareas. Gente del aquí y ahora que les encanta vivir nuevas experiencias. Días llenos de actividad. Piensan que al menos una vez hay que intentarlo todo. Apenas desciende la excitación de una actividad, buscan una nueva. Crecen ante los desafíos de nuevas experiencias, y se aburren con los largos plazos. Son personas muy de grupo que se involucran en los asuntos de los demás y centran a su alrededor todas las actividades.
Características principales	Ponderado Conciencioso Receptivo Analítico Exhaustivo	Experimentador Práctico Directo Eficaz Realista	Metódico Lógico Objetivo Crítico Estructurado	Animador Improvisador Descubridor Arriesgado Espontáneo.
Aprenden mejor	Cuando pueden adoptar la postura del observador. Cuando pueden ofrecer observaciones y analizar la situación. Cuando pueden pensar antes de actuar.	Con actividades que relacionen la teoría y la práctica. Cuando ven a los de más hacer algo. Cuando tienen la posibilidad de poner en práctica inmediatamente lo que han aprendido.	A partir de modelos, teorías, sistemas. Con ideas y conceptos que presenten un desafío. Cuando tienen oportunidad de preguntar e indagar.	Cuando se lanzan a una actividad que les presente un desafío. Cuando realizan actividades cortas e de resultado inmediato. Cuando hay emoción, drama y crisis.
Se les dificulta el aprendizaje	Cuando se les presiona a convertirse en el centro de la atención. Cuando se les apresura de una actividad a otra. Cuando tienen que actuar sin poder planificar previamente.	Cuando lo que aprenden no se relaciona con sus necesidades. Con aquellas actividades que no tiene una finalidad aparente. Cuando lo que hacen no está relacionado con la realidad.	Con actividades que impliquen ambigüedad e incertidumbre. En situaciones que enfatizen las emociones y los sentimientos. Cuando tienen que actuar sin un fundamento teórico.	Cuando tienen que adoptar un papel pasivo. Cuando tienen que asumir, analizar e interpretar datos. Cuando tienen que trabajar solos.

Para esta investigación, se realizó un estudio de tipo descriptivo transversal. Durante en el primer mes de clases, uno de los investigadores solicitó a todos los estudiantes de primer semestre y de décimo semestre del periodo académico enero-junio de 2018 de la Facultad de Medicina, de la Fundación Universitaria San Martín, sede Cali, responder el formulario CHAEA. Cali es la tercera ciudad de Colombia, con tres millones de habitantes, aproximadamente. En la ciudad existen seis facultades de medicina, en publicación previa se había evaluado el estilo de aprendizaje en estudiantes de primer semestre de las otras cinco facultades de medicina (Torres, 2018).

Los estudiantes participantes en este estudio tuvieron información de la finalidad de la investigación y fueron invitados a participar voluntariamente y con consentimiento.

Resultados

Participaron en el estudio 58 estudiantes del primer semestre con un promedio de edad de 20 años y 32 de décimo semestre, con un promedio de edad de 23 años, la proporción de hombres y mujeres fue muy similar (tabla 2)

	PRIMER SEMESTRE		DÉCIMO SEMESTRE	
	N = 58		N = 32	
	n	%	n	%
Hombres	26	45%	14	44%
Mujeres	32	55%	18	56%
Edad promedio	20 años		23 años	

La tabla 3 muestra los resultados acumulados de la interpretación de las respuestas al formulario CHAEA, y se observa que el estilo de aprendizaje dominante, tanto en los estudiantes de primer semestre (figura 1), como en los estudiantes de décimo semestre (figura 2) fue el estilo reflexivo, en estos últimos, hay una proporción importante de estudiantes con estilo de aprendizaje teórico (21,9%) y reflexivo-teórico (15,6%).

Tabla 3. Resultados acumulados de la interpretación de respuestas al cuestionario Honey-Alonso de estilos de aprendizaje a estudiantes de primer y décimo semestre de la Facultad de medicina de la Universidad San Martín de Cali, Colombia - 2018.

Semestre	Activo	A-T	A-P	A-R	Reflexivo	Teórico	R-T	R-P	T-P	Pragmático	Total
1	8,6	0,0	0,0	5,2	53,4	10,3	6,9	5,2	3,4	6,9	100,0
10	3,1	3,1	3,1	0,0	31,3	21,9	15,6	6,3	3,1	12,5	100,0

Figura 1. Resultados de la aplicación del cuestionario Honey-Alonso de estilos de aprendizaje a estudiantes de primer semestre de la facultad de medicina de la Universidad San Martín de Cali, Colombia - 2018.

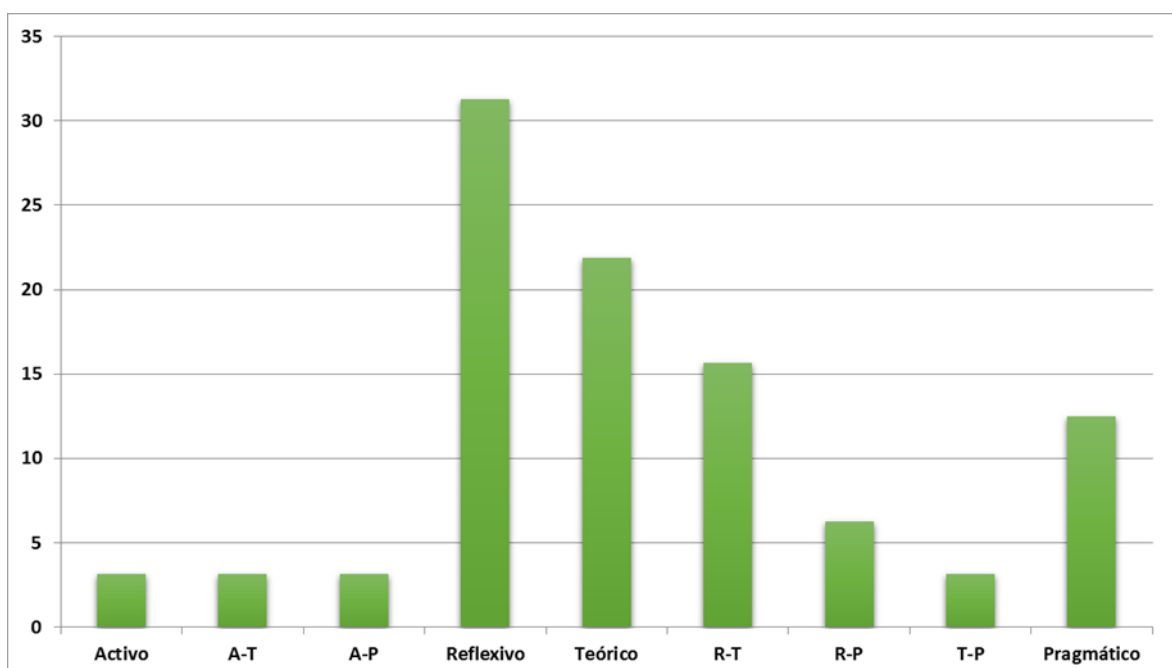
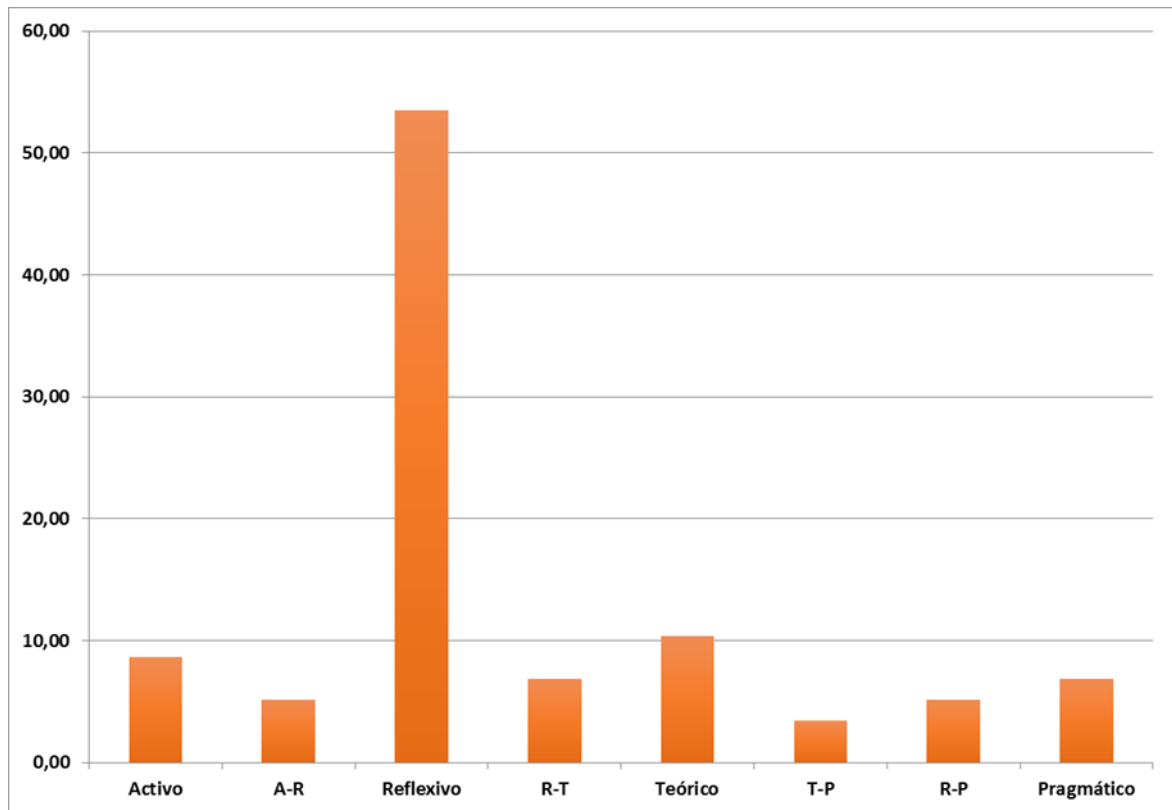


Figura 2. Resultados de la aplicación del cuestionario Honey-Alonso de estilos de aprendizaje a estudiantes de décimo semestre de la facultad de medicina de la Universidad San Martín de Cali, Colombia - 2018.

Discusión

En estudio previo realizado en las otras cinco facultades de medicina existentes en Cali (Torres, 2018), se encontró que los estudiantes que ingresaban a las dos universidades mejor calificadas académicamente y en investigación, tenían estilos de aprendizaje pragmático (tabla 4). Estos estudiantes obtienen su ingreso a estas universidades gracias a sus elevados puntajes en los exámenes que el Estado Colombiano realiza a los estudiantes de secundaria al terminar este ciclo, examen denominado Saber11. Los estudiantes con puntajes menores en estos exámenes estatales deben ingresar a alguna de las otras cuatro facultades de medicina privadas existentes en la ciudad, los resultados de las investigaciones de estilo de aprendizaje muestran, que en tres de estas universidades, incluyendo la evaluada en este estudio, predomina el estilo de aprendizaje reflexivo en los estudiantes admitidos (tabla 4). Estos resultados deben llevar a pensar sobre la evaluación de los estilos de aprendizaje y de estilos de enseñanza, en las instituciones de educación secundaria de Colombia, pues parece reflejarse, que los estudiantes con estilos de aprendizaje pragmático, presentan mejores resultados en los exámenes Saber11 del Estado y por lo tanto, tienen mayor probabilidad de ingreso a la universidad pública o de obtener becas para ingresar a la mejor universidad privada. Ningún estilo de aprendizaje es mejor que el otro, pero si se puede afectar el rendimiento académico del estudiante si el estilo de enseñanza de la institución no se acopla al estilo de aprendizaje del estudiante. De igual manera, la universidad debe tener en cuenta el estilo de aprendizaje con que llegan sus estudiantes, para reforzar el estilo de enseñanza adecuado.

Facultad de Medicina	Estilos de aprendizaje predominantes				
	Activo	Reflexivo	Teórico	Pragmático	Mixtos
Fundación Universitaria San Martin	8,6	53,4	10,3	6,9	20,8
Universidad del Valle	0,0	6,7	20,0	63,3	10,0
Universidad Icesi	10,0	16,7	16,7	33,3	23,3
Universidad Javeriana	26,7	13,0	26,7	10,0	23,6
Universidad Libre	10,0	56,7	10,0	16,7	6,6
Universidad Santiago de Cali	0,0	66,7	10,0	10,0	13,3

Tabla 4. Cuadro comparativo de los estilos de aprendizaje de estudiantes de primer semestre de las facultades de medicina de Cali, Colombia - 2018.

Un hallazgo interesante, es que Yao y Díaz-Granados (2013), aplicaron el cuestionario CHAEA, a 167 estudiantes de medicina de diferentes semestres de la Universidad del Norte de Barranquilla, Colombia, encontrando que la tendencia general los ubicaba, igual que en este caso, en el estilo de aprendizaje reflexivo, sin diferencias de edad o de género. El estilo de aprendizaje, menos frecuente en este grupo de la Universidad del Norte, fue el estilo activo.

Factores como el bagaje cultural, la edad, las condiciones ambientales y la motivación entre otros, influyen en el proceso de aprendizaje de los estudiantes. Es por lo anterior que cobra relevancia incorporar la teoría de los estilos de aprendizaje con miras a una mayor efectividad y una disminución en la frustración y la deserción en los estudiantes. Para ello es vital que los docentes involucren en su quehacer cotidiano, técnicas que les permitan identificar dichos estilos (Aragón y Jiménez, 2009).

Basado en múltiples concepciones existentes Matamoros (2013) sintetiza el estilo de aprendizaje como un proceder individualizado para aprender en un proceso ascendente, habitual y estable condicionado por las potencialidades, posibilidades y preferencias.

Identificados los estilos de aprendizaje de los estudiantes, es indispensable, pensar en los estilos de enseñanza de los respectivos profesores. Al respecto Chiang, (2013) utilizando el cuestionario estilos de enseñanza (CEE), plantea cuatro estilos de enseñanza: abierto, formal, estructurado y funcional y relaciona las características de esos estilos de enseñanza con las características de los estilos de aprendizaje de los estudiantes.

Conclusiones

Los resultados del estudio y la comparación con estudios similares realizados en otras facultades de medicina de Cali y de Colombia muestran que los docentes, que comparten catedra en diferentes universidades, no deberían replicar el modelo de enseñanza pues existen diferencias importantes en los estilos de aprendizaje de los estudiantes de cada universidad. El diagnóstico de los Estilos de Aprendizaje de los estudiantes ayuda a cada profesor a planificar su trabajo docente, el tipo de clase, talleres y prácticas y en general a mejorar la relación académica con sus estudiantes, para el caso estudiado, se recomienda que la universidad identifique el estilo de enseñanza de sus docentes y consiga una correlación adecuada al estilo de aprendizaje reflexivo de los estudiantes.

El siguiente paso será evaluar el estilo de enseñanza de los docentes de las facultades de medicina en estudio, para correlacionar con los resultados obtenidos hasta el momento, en los estudiantes.

Referencias

- Alonso, C, Gallego, D. y Honey, P (1999). CHAEA: Cuestionario Honey - Alonso de estilos de aprendizaje. Interpretación, baremos y normas de aplicación. Los Estilos de Aprendizaje. Procedimiento de Diagnóstico y Mejora. Ediciones Mensajero. Bilbao.
- Alonso C, D. G. (2012). Los estilos de aprendizaje. Procedimientos de diagnóstico y mejora (8 ed.). Bilbao: Mensajero.
- Chiang, M.T., Díaz, C., Rivas, A., y Martínez, P. (2013) Validación del cuestionario estilos de enseñanza (CEE). Un instrumento para el docente de educación superior. *Revista Estilos de Aprendizaje*, 11: 30-40.
- Kolb, D. (1984). *Experiential learning. Experience as the source of learning and development*. New Jersey: Prentice Hall.
- Loret, J. (2008). Los estilos de aprendizaje de Honey-alonso y el rendimiento académico en las áreas de formación general y formación profesional básica de los estudiantes del instituto superior pedagógico privado Nuestra Señora de Guadalupe de la provincia de Huancayo-per. *Revista Estilos de aprendizaje*, 1, 201-213.
- Madrigal A de J., T. J. (2014). Adaptación del cuestionario Honey-alonso de estilos de aprendizaje para estudiantes de una institución universitaria de Medellín, Colombia. *Journal Learning Styles*, 13, 155-181.
- Matamoros M. Del C. (2013) Educación en y para la diversidad y estilos de aprendizaje. *Revista Estilos de Aprendizaje*, 11:46-75.
- Morales, A., Rojas, L.E., Cortés, C.H., García, R.Z., y Molinar, J.E. (2013). Relación entre estilos de aprendizaje, rendimiento académico y otras variables relevantes de estudiantes universitarios. *Revista Estilos de Aprendizaje*. 11 (12), 1-16.
- Sarasin, L.C. (2006) *Learning Styles Perspectives. Impact in the classroom*. Madison, WI: Atwood Publishing
- Shea P.B. (1989) *How to develop and present staff training curses*. London: Kogan
- Silva, A. (2018). Conceptualización de los modelos de estilos de aprendizaje. *Revista de Estilos de Aprendizaje*. 11 (21), 1-33
- Torres C. Bolaños D. De la Peña LE, Hernández L. y Obando K. (2018) Identificación de estilos de aprendizaje de estudiantes de cinco facultades de medicina de Cali, Colombia. *Revista de Estilos de Aprendizaje*. 11(11), 108-129.
- Yao, F. y Díaz-Granados, I. (2013). Estilos de aprendizaje de los estudiantes de segunda lengua de la Universidad del Norte de Barranquilla. *Revista Estilos de Aprendizaje*, 11, 1-11.

La animación sociocultural: un acercamiento teórico

- ***Silvia Lorena Lara Becerra***
- ***Rosalinda Garza Estrada***
- ***Lorena Anaya Ortega***

Resumen

El presente trabajo se deriva de la Identificación de la Animación Sociocultural como práctica educativa a nivel superior en México, así como su reconocimiento a partir de no existir una puesta en valor de la Animación Sociocultural (ASC), al no contar con sustento teórico y metodología que coadyuve a la demanda del nuevo turismo y su práctica profesional.

La presencia de la cultura en el territorio y en espacios de la sociedad y del turismo, involucra la participación de la población en la afirmación de su identidad y la promoción de la cultura a través de sus costumbres, tradiciones y folklor popular. El nuevo turismo del siglo XXI busca conocer nuevos espacios patrimoniales que estén apropiados por la sociedad, a partir de su identidad para vivir una experiencia auténtica y única, y de acercamiento a los valores y creencias de forma distinta a la suya. La exigencia de esta visión turística busca que los estudiantes y profesionales en el turismo, tengan una preparación dentro de las aulas y fuera de ellas con una cultura que transforme la enseñanza-aprendizaje de la ASC y articule las nuevas experiencias del turismo nacional e internacional.

Palabras clave: Cultura, Animación, Sociedad.

INTRODUCCIÓN



a cultura permite al hombre asimilar y transformar los valores que hereda y crea en su interactuar con el entorno y proyectar conscientemente el futuro. Así éste, como ser social, juega un papel activo y protagónico que le permite desarrollar la creatividad en un proyecto de vida no solo individual, sino colectivo. Actualmente tiene gran importancia en la satisfacción de las necesidades espirituales y como elemento de influencia directa en la producción de medios materiales de vida para la sociedad.

La Animación Sociocultural es el tema de estudio de un trabajo que se lleva a cabo en tres momentos: el primero es el estudio del marco teórico en relación a la cultura e identidad de la sociedad aplicado a la animación, la segunda parte de estudio es el estado de la cuestión de los estudiantes de la Universidad de Guadalajara que realizan prácticas de ASC en Francia en Centros Vacacionales, y por último se analizarán los alcances académicos de las actividades de los estudiantes y profesores que participan en dicha actividad.

No es fácil determinar el origen del concepto de animación sociocultural; autores como Moulinier lo consideran como algo “universalizado”, algo que siempre ha estado allí. En lo que sí parecen estar más de acuerdo es en las causas o factores que favorecen dicho surgimiento, entre otras, los cambios a todos los niveles y ámbitos que se produjeron en los años 60 y siguientes.

Tenemos así los cambios culturales y sociales de mayo del 68, el Proyecto de Animación del Consejo de Cooperación Cultural en los años 70, el desarrollo tecnológico e informativo, el mayor incremento del tiempo libre fruto de la mayor industrialización y de las reivindicaciones sindicales, la mayor relevancia de lo urbano y de los Municipios en la Cultura y el desarrollo social, las transformaciones e innovaciones de la educación, especialmente en la educación popular, la educación de adultos y la educación permanente, el auge económico que posibilita más recursos a la Cultura y a los programas de desarrollo social,

Todos los cambios que ha sufrido la sociedad a lo largo de la historia en función de su crecimiento han hecho que crezca la relevancia de este tema, por lo que es de vital importancia comenzar a introducirnos en el tema a través de su desglose y entendimiento de cada uno de los términos que lo conforman. Las causas y factores a nivel social, cultural o educativo que componían la sociedad del momento se convierten en desencadenantes de la aparición de la animación sociocultural.

El contexto más predominante en el que surge la animación sociocultural se caracteriza por las llamadas utopías culturales, el incremento del ocio o del tiempo libre y su dimensión de voluntariado asociativo, la industrialización y gran desarrollo de las tecnologías y sus consecuencias negativas de paro, automatismo, alineación y reivindicaciones sociales, el gran desarrollo urbano y su carencia de valores o surgimiento de los mass-media que fomentan la pasividad, soledad y dependencia de las instituciones.

Además de los beneficios que se han observado, existen diferentes partes negativas que fueron fomentando la práctica de la animación socio-cultural en diferentes países donde su crecimiento y globalización han formado parte importante de cada cambio en el entorno de desarrollo del ser humano.

Con este panorama, la animación sociocultural pretende transformar, cambiar y dinamizar desde el propio individuo y las colectividades a las instituciones y entidades. Por lo tanto, se puede entender que la transformación va de lo particular a lo general, donde las partes involucradas transforman de manera conjunta el actuar de la sociedad, donde se incluyen instituciones, empresas y la entidad entera como un sistema que debe funcionar completamente hacia un cambio positivo de manera integral.

El concepto de animación socio-cultural por tanto, tendrá en su definición, algo de ese espíritu transformador y dinamizador de la sociedad, de la cultura y de la educación. Todos estos factores se mezclan para hacerlo de forma integral, pues cada punto al intervenirlo forma una configuración diferente sobre los resultados esperados. Todo esto se puede ir poniendo a prueba dependiendo de lo que busque el animador y observar que es lo que resulta.

DIFERENTES CONCEPTOS DE ANIMACIÓN SOCIOCULTURAL

Son muchos los autores y estudiosos de la animación sociocultural que han intentado dar una definición universal de animación sociocultural:

Para Ventosa (2006), etimológicamente el término animación proviene de una doble raíz latina y griega. Animación como anima, es vida, sentido. “Animación como animus es movimiento, dinamismo”. Se crea así un doble sentido conceptual representado por las corrientes francófonas “animation socioculturelle” y anglosajona “socio-cultural community development” .

Aunque Moulinier (1974), propone el sentido de la palabra latina anima como aceptación más común lo establece en una doble relación entre “actuar sobre” y “actuar en”. Una animación dirigista frente a una animación de desarrollo individualista y adaptada a la sociedad frente a otra de transformación y cambio social.

Como se mencionó, la animación es algo que se mantiene en constante movimiento, pues el entorno donde se desarrolla el ser humano permanece en constante movimiento, porque es de gran importancia saber y vigilar hacia donde lleva el camino de la animación.

La forma en que se tiene que adoptar dicho concepto se basa en el papel que se toma como un ente particular y como un todo, pues cada una de las partes que llevarán a cabo un papel en el que forma parte de la sociedad, pero esto siempre cuidando sus ideales e intereses para no cambiar de forma normativa, sino conforme a lo deseado.

La definición más aceptada dado el carácter internacional y universal del organismo que la emite, la UNESCO:

“La animación sociocultural es el conjunto de prácticas sociales que tienen por finalidad estimular la iniciativa y la participación de las comunidades en el proceso de su propio desarrollo y en la dinámica global de la vida sociopolítica en que están integradas. (UNESCO, 1982).

Como lo marca en el párrafo anterior, se muestra sobre la función adecuada de la animación, donde podemos ver los elementos que debe tener como lo son la participación e iniciativa, con una apertura de las dos partes para poder llegar a un acuerdo y ver la manera de realizar el cambio, En ocasiones las partes involucradas, pueden no estar de acuerdo completamente, pero sin embargo muchos factores externos e internos los obliga a tomar decisiones y cambiar sus hábitos.

Imagen No. 01. Estudiantes en el Centro Vacacional de Francia.

Autor: Silvia Lorena Lara Becerra.



Imagen No. 02. Estudiantes en Prácticas de Animación Sociocultural.

Autora: Dra. Silvia Lorena Lara Becerra.



OBJETIVOS DE LA ANIMACIÓN SOCIOCULTURAL

Partiendo de la definición de animación sociocultural, podemos establecer como objetivos básicos de la animación la participación mediante una acción concienciada en la progresión del individuo y en la transformación de la sociedad.

Así, si la animación es una acción, su objetivo será dinamizar y potenciar la participación en todos los contextos de su actuación.

Si la animación es una acción, su objetivo será transformar, renovar y enriquecer a la sociedad a través del individuo.

Si la animación es una técnica, su objetivo será la creatividad, la innovación, la iniciativa de los sujetos para poder satisfacer sus necesidades e inquietudes personales y colectivas.

No obstante, la animación tiene una implicación social y política. Ander-Egg, prioriza una concepción conservadora no tiene como objeto la animación sociocultural ya que esta implica cambio: la animación tendría por objeto y papel funcional el ajuste al sistema establecido.

De esta forma la sociedad al incrementar su volumen se han abierto brechas entre clases sociales, los diferentes tipos de grupos sociales, instituciones y empresas. Han hecho que todas las personas que se involucran en dicho segmento geográfico, quieran tener una identidad de forma global, por lo que se debe contar con iconos que reflejen su cultura y así cada uno de los habitantes pueda y tenga acceso a la misma.

Para una concepción transformadora Ander-Egg (1981), coincide en que el logro es la democracia cultural: “Lo que se busca a través de la animación es desatar un proceso de dinamización que estimule la creación individual y ofrezca a cada individuo la posibilidad de ir ampliando su protagonismo en su propio desarrollo cultural y social, en un contexto de participación conjunta que posibilite una toma de decisiones colectiva a través de realizaciones comunes”. El objetivo de la animación sociocultural debe ser la participación y transformación cultural y social. Sin embargo, su objetivo final de la animación es: concientizar, organizar y movilizar al pueblo para transformarlo en agente activo de su propia promoción y, en la medida de la posible, para hacerlo consciente de su rol histórico”.

De Castro (1987), establece los siguientes objetivos prioritarios:

1. Proponer alternativas a lo establecido generado actitudes abiertas.
2. Sacar el máximo partido de todas las posibilidades de cada individuo para su mejor realización personal y poder aportar a la comunidad lo mejor de sí mismo.
3. Ofertar valores de futuro y progreso
4. Crear nuevos espacios y modos de hacer cultura
5. Conseguir que los ciudadanos sean protagonistas de su propia vida.
6. Recuperar las señas de identidad de cada Comunidad.

FUNCIONES DE LA ANIMACIÓN SOCIOCULTURAL

Para Ander-Egg (1981), la animación sociocultural tiene una función en la sociedad actual expresada en la instrumentación de acciones sistemáticas capaces de generar actividades y condiciones favorables para la dinamización colectiva y la creatividad social, la creación de espacios de encuentro y relación y el desarrollo de la comprensión crítica de las diferentes formas de dominación cultural.

La función de la animación sociocultural está definida por la promoción de actividades capaces de proporcionar medios, espacios y recursos para que la participación sea efectiva.

Para Monera (1985), la animación sociocultural debe y puede facilitar:

- 1) La recuperación del sentido de la fiesta y de la vivencia auténtica del ocio y del tiempo libre.
- 2) La recuperación de la identidad histórica de cada pueblo y comunidad, respetando su idiosincrasia y peculiaridades culturales y sociales propias.
- 3) La promoción cultural más allá del consumo cultural.
- 4) El desarrollo del espíritu crítico y de la capacidad de elección entre distintas ofertas culturales. Esto exige que no haya ninguna limitación de tipo económico que impida el acceso a la cultura.
- 5) La creación entre los individuos de unas relaciones de cooperación, relaciones de grupo, en lugar de relación de cohabitación.

Debe tener como función el desarrollo integral de la persona especialmente en la infancia y juventud y en el sector del tiempo libre y el ocio. Como vemos ambas definiciones de las funciones menciona de forma separada la sociedad como algo colectivo y a los individuos como algo particular.



Imagen No. 03. Animación Sociocultural.
Autor: Silvia Lorena Lara Becerra.

VALORES QUE PROMUEVE LA A.S.C.

Los valores que promueve la ASC se fundamentan en tres principios básicos:

- Fe en la persona: todos pueden aportar un ideal y contribuir a un proceso de cambio.
- Fe en el grupo: la participación, la información, los grupos de opinión, la toma de decisiones, la reflexión, etc. Hacen aflorar y resurgir que el sujeto tenía subyacentes.
- Fe en la acción social y política: el asociacionismo y la transformación de la sociedad por parte de todos y cada uno de los que la componemos.

En su evolución han influido los siguientes cambios de valores sociales:

La propiedad, piedra angular de la sociedad burguesa, va perdiendo su valor y su sentido individualista; el trabajo ya no es visto como el aspecto primordial de la vida ni como un ideal en sí mismo, revirtiéndose en el tiempo que se le dedica, se busca la calidad de vida (Quintana). Los ideales en las personas constantemente cambian, por lo que es importante conocerlos, pues los objetivos o intereses de las personas han cambiado con el pasar de los años y como lo menciona en el párrafo anterior, el trabajo antes era valorado, pero cambió de forma que ahora se busca tener el beneficio de tener tiempo o en general calidad de vida.

Tras la II Guerra mundial los valores que persiguen los individuos son menos de orden material y más de autorrealización de pertenencia, de relación (jerarquía de Maslow). En momentos de crisis cada persona tiende a reaccionar de manera diferente, sin embargo, en esta ocasión un factor externo influyó para que los pensamientos en las personas cambiaran de forma colectiva.

En las décadas 70-80 se buscan valores relacionados con la acción cultural surgiendo conceptos como democratización cultural (igualdad, participación, corresponsabilidad, autorrealización, solidaridad). En esta parte el individuo ya no sólo lo ve el problema de carácter individual, sino que trata de ayudar a los demás o darles un enfoque directo a los problemas de otras personas. Por lo tanto, Chacón (2010), menciona que surgen valores donde cada persona aporta a la causa, como los siguientes:

1. La libertad: la ASC busca la libertad de opinión, de apertura cultural y social, de participación, de autorrealización, de protagonismo, primero a nivel individual luego social. El mejoramiento y practica de la animación comienza cuando se tiene la participación de todas las partes, para ello se consigue el protagonismo, liderazgo y demás virtudes que hacen el flujo de cambio se manifieste hacia las demás personas.

2. La democracia a través de la ASC el individuo se realiza a una acción de influencia participativa, de libertad de elección y sin ligazón cerrada a ninguna ideología o doctrina política.
3. El pluralismo: la ASC basa su acción en una sociedad plural con la pluralidad de valores, Pluralismo ideológico, político, social y cultural.
4. La concientización, como fundamento de la educación popular, como crítica al orden y como transformación mediante la educación propia al tomar conciencia de sí mismo, de comunicación, de descubrimiento, de responsabilidades culturales, de las estructuras y entidades sociales, de reflexión sobre la propia identidad adquiriendo el compromiso de transformarla. Los individuos promueven el cambio de la sociedad.
5. Las relaciones humanas para alcanzar una verdadera calidad de vida precisan de la identidad cultural mediante la promoción de los valores humanos.

Conclusiones

La Animación Sociocultural es un conjunto de experiencias de trabajo comunitario, a través de proyectos socioculturales que ponen de manifiesto en el proceso de su desarrollo, peculiaridades, características y valores, tales como: la democracia cultural, la toma de conciencia de los individuos en interacción comunitaria; el asumir responsabilidades en el desarrollo autónomo, la creación de espacios culturales, la mejora de la calidad de vida, despertar la sensibilidad y participación solidaria, así como la lucha contra cualquier tipo de marginación. La actitud de los actores de esta actividad promueve cambios culturales y sociales ante su comunidad fortaleciendo valores e incrementando su identidad cultural.

Bibliografía

- Ander-Egg E. (1981). Metodología y práctica de la Animación Sociocultural. Madrid. Ed. Marciega.
- Capdevilla, M.L.S. (2008). Ocio y tiempo libre en los centros educativos. *Bordón Revista de pedagogía* 60(4) 51-61
- De Castro, Angel. (1987). La animación sociocultural, nuevas perspectivas. Madrid. Ed. Diputación de Valladolid.
- Domínguez González, D. (2013). Fundamentos de las actividades de promoción sociocultural de las artes visuales contemporáneas. Trabajo de Diploma. Universidad de Pinar del Río: Facultad de Ciencias Sociales y Humanísticas.
- Monera Olmos, M. L. (1985). Los animadores socioculturales: su personalidad y su tipología. En J. Ma. Quintana Cabañas (Coord). Fundamentos de animación sociocultural. Madrid. Ed. Narcea.
- Moulinier, P. (1974). La formación de los animadores. *Revista del Instituto de la Juventud*.
- Ventosa Pérez, Víctor Juan (2006). Perspectivas actuales de la Animación Sociocultural. España. Ed. CCS.

Bibliografía digital

- Campos, G. & Brenna, J. (2015). Repensando el espacio público social como un bien común urbano. *Argumentos*, enero-abril 157 y 177. Recuperado el 30 de abril de 2016 http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0187-57952015000100008
- Chacón, Blanco María Cruz (2010). Concepto, Objetivos y Funciones de la Animación Sociocultural”. Recuperado 19 de abril de 2018, en: <http://abacoenred.com/wp-content/uploads/2016/04/Concepto-objetivos-funciones-de-la-ASC-Chac%C3%B3n-Mar%C3%ADa-2010.pdf.pdf>.
- El informador (2012). Espacios públicos en la ciudad fomentan el sentido de sociedad. *El informador*. Recuperado de <http://www.informador.com.mx/jalisco/2012/426646/6/espacios-publicos-en-la-ciudad-fomentan-el-sentido-de-sociedad.htm>
- Gómez, J.A.C (2005). La animación sociocultural y el desarrollo comunitario como educación social. *Revista de educación* (336) 73-88. Recuperado el 26 de abril de 2018, en: http://www.revistaeducacion.mepsyd.es/re336/re336_05.pdf

Representaciones sociales de la relación estudiante-profesor en jóvenes estudiantes a partir de la saga Harry Potter

- ***Julio Cuevas Romo***
- ***Jaime Morales Vázquez***
- ***María Guadalupe Solís Valencia***

Resumen

En la actualidad, surge la necesidad de comprender y analizar las diferentes formas de integración en la sociedad. Las representaciones sociales se van originando de manera espontánea dentro de nuestra vida diaria, tomando como fuente principal nuestras experiencias. Por otra parte, los nuevos conocimientos y los modelos de pensamiento que recibimos y transmitimos a través de los medios de comunicación y las nuevas tecnologías, van construyendo también la forma en que percibimos la educación. Asimismo, los métodos de enseñanza-aprendizaje para la adquisición de nuevos conocimientos, tanto los dirigidos a los más pequeños como a los adultos, han aprovechado, en mayor medida durante la última década la capacidad para transferir información a través de lo visual, pues sabemos que los medios masivos, particularmente el cine, se ha convertido en una vía imprescindible para la transmisión de conocimientos y de cultura. El estudio que aquí se presenta, realizado con estudiantes preadolescentes de diversos contextos, analizó la representación social de la relación estudiante-profesor y el proceso de enseñanza utilizando como detonador la visualización de la saga “Harry Potter”.

Introducción

La necesidad de saber a qué enfrentarse ante el mundo que nos rodea es relativamente importante, sin embargo, es necesario adaptarse, actuar en él, controlarlo física e intelectualmente y resolver los problemas que se presenten; por tal motivo, se construyen representaciones sociales, ante una actualidad con un contexto de constante evolución, el cual, no está equipado únicamente de automatismos, ni está aislado en un medio eminentemente social (Jodelet, 1989, p.25).

De esta manera, el presente proyecto de investigación tuvo como objetivo analizar las representaciones sociales considerando la relación alumno-profesor, el rol de género y la resolución de problemas lógicos (RPL) con base a la participación de jóvenes entre 12 y 17 años, utilizando como detonador las adaptaciones cinematográficas de la saga “Harry Potter”. Para fines de este aporte, nos centramos únicamente en el primer eje de análisis, es decir, la representación social de la relación entre estudiante y profesor o entre aprendiz y maestro, como es descrito en las películas mencionadas. El estudio presenta un enfoque cualitativo y muestra un alcance descriptivo. Se utilizó la técnica de grupos focales, aplicando el instrumento de una guía de preguntas que sirvieron para la orientación del tema.

Se parte de tomar elementos ficticios (la narrativa de las películas) con elementos reales o cotidianos (la representación que tienen sobre la relación docente-estudiante), ponerlos a pensar un poco más sobre lo que observan en la pantalla y con lo que viven día con día en el proceso de aprendizaje formal.

Se realizó en el plano metodológico, la formación de dos grupos focales, el primero conformado por diez alumnos del Bachillerato Técnico No. 1 de la Universidad de Colima, y el segundo, por ocho jóvenes que forman parte de un grupo de radio del estado de Colima, ambos grupos se seleccionaron por su perfil de afinidad hacia las lecturas y adaptaciones cinematográficas de la saga “Harry Potter”, en otras palabras, conocían la historia previamente, ya sea por medio de la lectura, las películas (en su mayoría), o ambas. Cabe mencionar, que las proyecciones y discusiones se llevaron a cabo por separado con cada grupo dentro de las instalaciones de la Facultad de Ciencias de la Educación.

Preguntas de investigación:

¿Cómo representan socialmente los jóvenes entre 12 y 17 años las relaciones estudiante-profesor a través de la visualización de las películas de Harry Potter?

¿Qué diferencias y semejanzas encuentran en las representaciones sociales los participantes entre la ficción que se presenta en la saga con la realidad?

¿Qué vínculos identifican los participantes en la relación entre alumno-profesor dentro de las representaciones sociales de esta saga?

Elementos teóricos

En cuanto a representaciones sociales, la teoría de Serge Moscovici es sin duda una de las más estudiada, Robert Farr (citado por Mora, 2002) la ha integrado en sus antecedentes teóricos brindando su versión acerca de las representaciones sociales, a lo cual nos señala que los individuos las hacen presentes cuando discuten temas de interés mutuo, así también cuando los medios de comunicación brindan acontecimientos que despiertan la atención de estos. Además, Farr nos indica que las representaciones sociales tienen una doble función: “hacer que lo extraño resulte familiar y lo invisible perceptible”, puesto que lo que no es conocido no puede ser clasificado, y por ello, resultan ser amenazantes.

Mora (2002) revela que otra de las investigadoras que más ha trabajado sobre este tema es María Auxiliadora Banchs, brindándonos su propio concepto sobre las representaciones sociales, en la que nos indica que estas tienen un doble carácter como contenido y proceso. Existen distintos autores que exponen sus ideales acerca de las representaciones sociales, tal es el caso de Di Giacomo, quien resalta su papel práctico en los comportamientos entre los grupos; y Páez, quien las determina como una forma de expresarse naturalmente. En Acosta y Uribe, se definen una doble modalidad; la primera es como un modo de conocimiento, en donde la actividad nos reproduce las características de un objeto. Y la segunda es de una manera más comunicativa y conductual ante los miembros de un grupo (citados por Vergara, 2008).

Relación alumno - profesor

El profesor debutante tiende a estar expuesto a inevitables desastres en su práctica cotidiana, creando un desconcierto por parte de este, puesto que se formó con unos ideales distintos a los de la realidad. Pero conforme va pasando su trabajo en el aula, el docente va tomando experiencia y corrigiendo lo que en su momento lo hizo cometer un sin fin de errores, aunque también este llega a cambiar de acuerdo con el contexto que se presente.

Amidon y Hunter (1996) definieron la enseñanza como un proceso de interacción que implica ante todo la conversación en clase que se desarrolla entre el maestro y los alumnos. Sloan (2009), por otra parte, menciona que la relación alumno-profesor debe incluir “el compromiso personal, la disposición para aprender a enseñar, las creencias, valores, conocimiento sobre el material que enseñan, así como sobre la enseñanza, experiencias pasadas, así como la vulnerabilidad profesional”.

Relación alumno - profesor

El profesor debutante tiende a estar expuesto a inevitables desastres en su práctica cotidiana, creando un desconcierto por parte de este, puesto que se formó con unos ideales distintos a los de la realidad. Pero conforme va pasando su trabajo en el aula, el docente va tomando experiencia y corrigiendo lo que en su momento lo hizo cometer un sin fin de errores, aunque también este llega a cambiar de acuerdo con el contexto que se presente.

Amidon y Hunter (1996) definieron la enseñanza como un proceso de interacción que implica ante todo la conversación en clase que se desarrolla entre el maestro y los alumnos. Sloan (2009), por otra parte, menciona que la relación alumno-profesor debe incluir “el compromiso personal, la disposición para aprender a enseñar, las creencias, valores, conocimiento sobre el material que enseñan, así como sobre la enseñanza, experiencias pasadas, así como la vulnerabilidad profesional”.

Las representaciones sociales

“La representación social es uno de los tópicos más generadores de debates e intercambios en el campo de la Psicología Social en los últimos años” (Perera, 2003, p. 1). Observar a las representaciones sociales parece ser una tarea fácil, puesto que circulan en cualquier mensaje, discurso, etcétera. Sin embargo, suelen ser fenómenos complejos, debido a que en distintas ocasiones son dinámicas y determinantes en la vida social.

La representación es un conjunto organizado de conocimientos que generan en los hombres su integración en un grupo o en una relación cotidiana de intercambios, haciendo crecer su imaginación (Moscovici, 1979).

De esta manera, se puede comprender que la teoría de las representaciones sociales encaja perfectamente para abordar investigaciones empíricas sobre la percepción pública de la ciencia

Resolución de problemas lógicos

Al plantearnos una meta solemos encontrar ciertas dificultades que nos impiden llegar al objetivo, y esto sucede gracias a que no logramos obtener una respuesta clara acerca de lo planteado, además, nos crea confusión al realizar otras actividades.

Trigo (2007) nos define que la resolución de problemas es el resultado de un proceso en el cual, se llevó a cabo una serie de pasos donde se debió identificar el problema y su modelado. También, nos destaca que esta se presenta en dos áreas: la resolución de problemas matemáticos y la resolución de problemas personales.

Resolución de problemas lógicos

Al plantearnos una meta solemos encontrar ciertas dificultades que nos impiden llegar al objetivo, y esto sucede gracias a que no logramos obtener una respuesta clara acerca de lo planteado, además, nos crea confusión al realizar otras actividades.

Trigo (2007) nos define que la resolución de problemas es el resultado de un proceso en el cual, se llevó a cabo una serie de pasos donde se debió identificar el problema y su modelado. También, nos destaca que esta se presenta en dos áreas: la resolución de problemas matemáticos y la resolución de problemas personales.

Metodología

Este estudio se realizó con un alcance descriptivo, mediante un enfoque cualitativo. Se eligió la técnica de los grupos focales y se seleccionó como instrumento una guía de preguntas que sirvieron como orientación para abordar cada una de las variables principales. Las fases del proceso metodológico fueron las siguientes:

- Fase 1: Se seleccionaron cuatro de las ocho películas de la saga “Harry Potter”, con la finalidad de que incluyeran aspectos de los principales elementos, es decir, donde se identificaron más procesos de enseñanza o aprendizaje o interacción explícita entre profesores y estudiantes.
- Fase 2: Se conformaron dos grupos focales con un perfil de afinidad para que a partir de estos se analizaran las concepciones de las representaciones sociales una vez proyectadas las adaptaciones cinematográficas.
- Fase 3: Se calendarizaron las sesiones para la proyección de las adaptaciones cinematográficas y las discusiones con los dos grupos focales.
- Fase 4: Se proyectaron las películas y se realizaron las discusiones con los dos grupos focales (esta fase se realizó por separado con cada grupo y cada una de las discusiones fueron grabadas).
- Fase 5: Se realizaron las transcripciones de cada una de las discusiones que fueron grabadas con cada uno de los grupos.
- Fase 6: Se categorizaron a los personajes de la saga tomado en cuenta sus características principales, la relación entre alumnos y profesores y cómo era el proceso de resolución de problemas, así como las representaciones sociales que estos mismos formaban para finalmente realizar el análisis.

Estas representaciones son una modalidad específica del conocimiento, en la que su finalidad es la elaboración de comportamientos y la comunicación de los individuos. La representación es un corpus organizado de conocimientos y una de las actividades psíquicas gracias a las cuales la sociedad hace legible la realidad intelectual, física y social, por lo que se integran en un grupo o en una relación cotidiana de intercambios y liberan los poderes de su imaginación (Moscovici, 1979).

Por lo anterior, son determinantes para la relación en la vida social. Así mismo, las representaciones sociales aparecen en las sociedades modernas donde el conocimiento está cada vez más activo por la información que va circulando a gran velocidad, teniendo en cuenta que tienen que ser consideradas como guía para el desarrollo e interacción en la actualidad. Por lo cual, pueden tener un periodo de tiempo corto, ya que el sentido común y la forma de pensar de cada individuo se impone y cambia con la misma velocidad que la información se va actualizando.

De esta manera, hacemos relación a la versión que ofrece Farr (1983) sobre las representaciones sociales resaltando que aparecen cuando los individuos debaten temas de interés mutuo o cuando existe la resonancia de los acontecimientos seleccionados como significativos o dignos de interés por quienes tienen el control de los medios de comunicación, añadiendo que tienen una doble funcionalidad: “hacer que lo extraño resulte familiar y lo invisible perceptible”, ya que lo insólito o lo desconocido resulta amenazante cuando no se tiene una categoría para clasificarlos.

Por lo anterior, un detonante importante para la formación de representaciones sociales se da a partir de los programas o series de televisión, en los que imponen nuevos conceptos socioculturales en diferentes historias interesantes, impactantes o falsas, que resultan atractivos para los jóvenes por la facilidad en la que se ven reflejados con los personajes y en los comportamientos que en ellos descubren.

A partir del descubrimiento de la televisión, el proceso de comunicación ha sido mucho más fácil para la sociedad en la que vivimos. Conforme ha pasado el tiempo se han hecho modificaciones para adaptarlas a quienes saben aprovechar las capacidades de tiene un mensaje para dar impacto a los receptores, señalando que puede ser perjudicial o benefactor dependiendo del contexto en el que se presente a la sociedad.

En efecto, nos hemos dado cuenta de una gran variedad de factores que influyen en la concepción que tienen los jóvenes sobre las representaciones sociales con relación al rol de género, la influencia que existe entre alumno-profesor y el tipo de resolución de problemas lógicos (cotidianos) que comúnmente se presentan.

Durante la visualización de las adaptaciones cinematográficas de la saga: “Harry Potter”, se identificaron aspectos muy llamativos que sin duda alguna interfieren en la forma de pensar y actuar en los jóvenes, ya sea de manera positiva o negativa. La evolución que van teniendo los personajes se basa en el tipo de situaciones que se presentan en el desarrollo de su vida, como ya se mencionó, no todas son buenas, por lo que es importante resaltar que las que más impacto tienen en sus vidas son las negativas.

Los resultados muestran que las relaciones que identifican los estudiantes entran más en el aspecto tradicional, es decir, normalizan o naturalizan las relaciones jerárquicas y de sumisión entre estudiantes y profesores, concibiendo como normal los enfoques tipo cátedra o de transmisión de conocimiento que los de construcción, a pesar de que la variedad de enfoques o formas de enseñanza en las películas es muy variada.

Nuestra vida cotidiana muestra una similitud con la que se vive dentro de la ficción; podemos ir relacionando cada personaje, con nuestro grupo de amigos, familiares, maestros e incluso hasta con nosotros mismos. Lo emocionante de ello, es ponerse en el papel de otro, tener en cuenta cuáles son sus habilidades, fortalezas, debilidades, ambiciones, sueños, entre otros aspectos para entender qué fue lo que enfrentó para llegar a determinado punto.

En contraste, nuestra realidad es otra, el tipo de relaciones que tenemos con los demás son a base del beneficio propio, haciendo que nuestra evolución se paralice, delimitados a pedir ayuda, sin creer en nosotros mismos, haciendo caso solamente a lo negativo y siempre pensando en las suposiciones que lo demás emiten, con miedo al qué dirán, es decir, vivimos en una burbuja, la cual, solo nosotros seremos capaces de romperla.

El uso del portafolio electrónico como instrumento metacognitivo en la formación inicial del profesorado

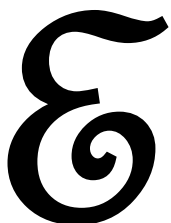
- **Carlos Alfredo Damián García**
- **Cruz Javier Guerrero López**
- **Beatriz Hernández Sánchez**

Resumen

El presente trabajo corresponde a un segundo avance de investigación para conocer cómo influye el uso del portafolio electrónico como instrumento metacognitivo en la práctica docente de los estudiantes del tercer semestre de la Licenciatura en Educación Primaria (LEPRI) de la Escuela Normal Experimental “Salvador Varela Reséndiz” de Juchipila, Zac. Participan 3 docentes de dicha institución y 23 estudiantes. Los conceptos a reflexionar son la Metacognición y la manera de transparentar este proceso con el uso del Portafolio electrónico. Se contemplan procesos de reflexión de los participantes en torno a lo declarativo, procedimental y condicional o circunstancial. El método que se está utilizando es la investigación-acción, con las técnicas de observación y el ciclo reflexivo de John Smith a través de instrumentos de tipo cualitativo como los diarios, trípticos, rúbricas y portafolio electrónico. Se reportan segundos resultados del proceso de planeación, desempeño y análisis de la práctica docente de los estudiantes normalistas, desde el hacer del formador y desde el hacer del docente en formación, durante el trabajo en Escuelas Primarias. A la pregunta de investigación de la que parte este estudio y que es: ¿cómo influye el uso del portafolio electrónico como instrumento metacognitivo en la formación inicial de los profesores? en este momento de avance se le dan respuestas parciales como: el portafolio ha favorecido la planeación y la intervención docente, así como el análisis de la práctica de manera más autónoma en las tomas de decisión al enseñar.

Palabras clave: Portafolio, Metacognición, Formación Docente.

Introducción



El concepto metacognición se retoma de Peters, (2000), aludiendo al conocimiento de los procesos cognitivos y su control, y las experiencias metacognitivas que se refieren a las estrategias de planeación, monitoreo y evaluación de dichos procesos cognitivos (Flavell, 1979).

Al promover el conocimiento de lo que da estructura a la Metacognición, se localizan las habilidades metacognitivas que dan sentido al proceso de aprender: autoconsciencia, autorregulación, planeación, búsqueda de alternativas y la autocorrección. Alrededor de estas habilidades gira esta ruta de indagación, en congruencia con el nuevo Modelo Educativo para la Educación Obligatoria, donde se establece que:

La formación inicial debe desarrollar en los maestros la capacidad de aprender a aprender. Al igual que a los estudiantes, el vertiginoso avance en el conocimiento y el acelerado cambio social en el que vivimos obliga a los docentes a seguir aprendiendo a lo largo de sus vidas. (Modelo Educativo para la Educación Obligatoria, p. 142).

Ahora bien, respecto al concepto de Portafolio, ha sido utilizado en múltiples escenarios y contextos. Por supuesto aquí nos ocupamos del uso de este recurso en el ámbito educativo pues este instrumento se considera pauta para generar evidencias del aprendizaje a lo largo de un proceso de formación que favorecen esquemas de reflexión sistemática y referenciada. Se retoman las aportaciones que hacen alusión a lo que puede comprender el llevar a efecto un portafolio de trabajo, identificando estrategias de evaluación, autoevaluación en el desarrollo profesional (Bozu, 2012, pp.14-25).

En cuanto a la formación docente lo entendemos como un proceso que requiere un trabajo sobre sí mismo, condiciones de trabajo propicias, tiempo y relación con la realidad (Ferry, 1987). El portafolio es la estrategia propicia para ese encuentro con la realidad, pues favorece la reflexión del docente que se forma a sí mismo con el encuentro o reflejo de su propio hacer, por lo tanto, se genera la comprensión utilizando las propias evidencias que se producen en el trabajo frente a grupo.

En el primer avance de investigación se reportó que los estudiantes usaron el Programa Educativo Primaria Tic (software libre), difundido desde 2013 en México, donde se pudo observar que dichos programas ralentizaron las máquinas por no tener capacidad de almacenamiento e incompatibilidad con algunas características del Linux con el Windows. En algunos casos que fue posible abrir el programa, los alumnos lo utilizaron como consulta de recursos como audios, videos, libros, etc.

Planteamiento del problema

A partir del análisis de los resultados del primer avance de investigación, se continúa retomando la necesidad de reflexionar sobre el proceso de aprender a aprender en los estudiantes normalistas, ya que en un primer momento se diagnosticó el estilo de aprendizaje, donde la mayoría de los alumnos muestran alto nivel de predominancia en los estilos activo, teórico y pragmático, resultando a la baja en el estilo de aprendizaje reflexivo. Esto impacta en su conocimiento, habilidades y actitudes mostradas de forma inconsciente y asistemático respecto a su proceso de formación inicial en la Escuela Primaria y en la Escuela Normal.

La pregunta central de la investigación continúa siendo la siguiente:

¿Cómo influye el uso del portafolio electrónico como instrumento metacognitivo en la práctica docente de los estudiantes desde el primer semestre hasta el octavo semestre de su formación inicial en la LEPRI de la ENEJU, para reconocer los procesos metacognitivos que se pone de manifiesto?(actualmente cursan el quinto semestre)

De esta cuestión eje se desprendieron dos preguntas secundarias:

- ¿Cómo realizar un acompañamiento mediante el uso del portafolio electrónico que elaboran los estudiantes desde el primer semestre hasta el octavo semestre de su formación inicial en la LEPRI de la ENEJU, para reconocer los procesos metacognitivos que se pone de manifiesto?

- ¿Qué efectos produce el uso del portafolio electrónico como instrumento metacognitivo, en su aplicación en clase con los alumnos de Educación Primaria en las jornadas de práctica docente de los estudiantes desde el primer semestre hasta el octavo semestre en su formación inicial?

Objetivo general de la investigación:

Identificar cómo influye el uso del portafolio electrónico como instrumento metacognitivo en la práctica docente de los estudiantes desde el primer semestre hasta el octavo semestre de su formación inicial en la LEPRI de la ENEJU, para reconocer los procesos metacognitivos que se pone de manifiesto?

Objetivos específicos:

- Implementar un acompañamiento mediante el uso del portafolio electrónico que elaboran los estudiantes desde el primer semestre hasta el octavo semestre de su formación inicial en la LEPRI de la ENEJU, para reconocer los procesos metacognitivos que se pone de manifiesto?

- Conocer los efectos que produce el uso del portafolio electrónico como instrumento metacognitivo, en su aplicación en clase con los alumnos de Educación Primaria en las jornadas de práctica docente de los estudiantes desde el primer semestre hasta el octavo semestre de su formación inicial?
-

De estas reflexiones surge el supuesto siguiente:

El uso del portafolio electrónico elaborado por los estudiantes como instrumento metacognitivo, mejora la planeación, intervención y seguimiento antes, durante y después de las jornadas de práctica docente a lo largo de la formación inicial.

Los estudiantes normalistas elaboraron un portafolio electrónico de la fase de planificación de clases, que en base a un tríptico impreso que el equipo de investigación entregó de manera individual, fueron guiándose para la construcción de dicho portafolio, el cual contenía lo siguiente:

- Diseño de una carpeta digital referente a la Planeación.
- Mesas de trabajo reunidos por grado escolar al cual iban a desempeñar su docencia en la escuela primaria.
- Registraron las competencias que iban a desarrollar.
- Calendarizaron las acciones para la construcción de sus planes de clase.
- Diseñaron situaciones de aprendizaje.
- Mencionaron argumentos teóricos.
- Elaboraron diarios.
- Se autoevaluaron con base a una rúbrica.
- Escribieron las necesidades educativas a las que se estaban enfrentando.
- Contestaron el Test de Honey Alonso (1995) e identificaron el nivel de predominancia de sus estilos de aprendizaje.

En la fase de intervención en el aula se entregó otro tríptico, pero relacionado al desempeño docente, con los siguientes referentes:

- Incluyeron evidencias secuenciadas cronológicamente de las fases inicio, desarrollo y cierre de las sesiones de clase de alguna asignatura.
- Integraron evidencias del material que utilizaron para la enseñanza, para el aprendizaje, evidencias que demuestran sus logros, evidencias que ilustran sus áreas de oportunidad, evidencias de adecuación curricular, levantamiento de registros, evaluación del maestro titular de la Escuela Primaria y/o del maestro tutor de la Escuela Normal con base a una rúbrica de desempeño docente, reunión de compañeros de grado para compartir su experiencia y reconocimiento de sus estilos de aprendizaje predominantes en su práctica docente.

En la fase de análisis de la práctica docente se entregó el tríptico relacionado al ciclo reflexivo de John Smith, donde se tomó en cuenta lo siguiente:

- Revisaron el portafolio electrónico de planeación y el portafolio electrónico de desempeño, identificaron y registraron situaciones significativas (fortalezas y áreas de oportunidad).
- Clasificaron las situaciones significativas en base a categorías.
- Seleccionaron un problema o fortaleza, aplicando el ciclo reflexivo de John Smith.

Cabe mencionar que el contenido del tríptico fue diseñado por el equipo de investigación tomando como referentes el Perfil de Egreso de las Escuelas Normales (plan de estudios 2012), las competencias del trayecto de práctica profesional, los Perfiles, Parámetros e Indicadores de Educación Primaria que el INEE evalúa para el ingreso al Servicio Profesional Docente y los principios pedagógicos relacionados con el desarrollo de portafolios para el aprendizaje y la evaluación de Val Klenowski.

Metodología

El enfoque de la investigación es cualitativo. El método que se está utilizando es la investigación-acción, con las técnicas de observación y el ciclo reflexivo de John Smith a través de instrumentos de tipo cualitativo como los diarios, trípticos, rúbricas y portafolio electrónico.

Resultados parciales

Los estudiantes normalistas elaboraron 3 portafolios electrónicos: Portafolio electrónico de la Fase de Planeación, Portafolio electrónico de la Fase del Desempeño Docente y Portafolio electrónico de la Fase de Análisis, guiados por un tríptico relacionado a cada fase, donde resultó lo siguiente:

Todos los alumnos elaboraron sus portafolios electrónicos mostrando creatividad, libertad de expresión y autenticidad en su contenido.

Los trípticos funcionaron como guías tutoriales para la elaboración en tiempo y forma de los portafolios electrónicos, es decir, este recurso acompañó el trabajo de cada alumno, promoviendo el aprendizaje autónomo y colaborativo.

Los alumnos han identificado las competencias que, hasta el momento, sienten que han desarrollado a través de un organizador gráfico de competencias del trayecto práctica profesional, de la experiencia vivencial en la intervención docente y del análisis del contenido de los 3 portafolios.

- Los estudiantes van formando un esquema mental de saber organizar sus actividades y distribuir sus tiempos.
- Retoman información teórica para fundamentar el contenido de sus portafolios.
- Son conscientes y valoran su avance, a través de las rúbricas, de los elementos básicos que debe contener un plan de clase y de qué aspectos son básicos en el inicio, desarrollo y cierre de una clase.
- Son conscientes de las necesidades educativas que consideran que tienen o a las que se están enfrentando.
- Autoevalúan y conocen su canal y estilo de aprendizaje predominantes.
- La mayoría de los estudiantes son conscientes y registran los hechos de su práctica docente, pero se les dificulta presentar evidencias.
- Saben identificar situaciones significativas, clasificarlas como fortalezas o áreas de oportunidad y analizarlas conforme al ciclo reflexivo de John Smith.

Bibliografía

- Bozu, Zoia. (2012). Como elaborar un portafolio para mejorar la docencia universitaria. Una experiencia de formación del profesorado novel. España: Octaedro.
- Ferry, Gilles. (1987). El trayecto de la formación. Los enseñantes entre la teoría y la práctica. Paidós, México.
- Frieberg Hoffman, Agustín y Fernández Liporace, M. (2012). Cuestionario Honey-Alonso de estilos de aprendizaje: Análisis de sus propiedades Psicométricas en Estudiantes Universitarios. Recuperado el 9 de mayo de 2017 en: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/summa/v10n1/a10.pdf>
- Modelo Educativo para la Educación Obligatoria. Recuperado en junio 03 2018. https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/198738/Modelo_Educativo_para_la_Educacio_n_Obligatoria.pdf
- OTAKE, CLAUDIA “Las experiencias metacognitivas, sus estrategias y su relación con las plataformas educativas” en Memorias del 6° Encuentro Nacional e Internacional de Centros de Autoacceso de Lenguas. La autonomía del aprendiente: escenarios posibles. Agosto 2006. En línea. Página consultada el 9 de agosto de 2017. México: CELE, UNAM. Disponible en:<<http://cad.cele.unam.mx/memorias6>>ISBN 970-32-4198-0.
- Programa Primaria TIC. Recuperado en abril, 02, 2017. <http://www.basica.primariatic.sep.gob.mx/>

La construcción de identidad a partir del primer grado de educación básica

- **Ana María Escobedo Román**

Resumen

El presente trabajo corresponde a un segundo avance de investigación para conocer cómo influye el uso del portafolio electrónico como instrumento metacognitivo en la práctica docente de los estudiantes del tercer semestre de la Licenciatura en Educación Primaria (LEPRI) de la Escuela Normal Experimental “Salvador Varela Reséndiz” de Juchipila, Zac. Participan 3 docentes de dicha institución y 23 estudiantes. Los conceptos a reflexionar son la Metacognición y la manera de transparentar este proceso con el uso del Portafolio electrónico. Se contemplan procesos de reflexión de los participantes en torno a lo declarativo, procedimental y condicional o circunstancial. El método que se está utilizando es la investigación-acción, con las técnicas de observación y el ciclo reflexivo de John Smith a través de instrumentos de tipo cualitativo como los diarios, trípticos, rúbricas y portafolio electrónico. Se reportan segundos resultados del proceso de planeación, desempeño y análisis de la práctica docente de los estudiantes normalistas, desde el hacer del formador y desde el hacer del docente en formación, durante el trabajo en Escuelas Primarias. A la pregunta de investigación de la que parte este estudio y que es: ¿cómo influye el uso del portafolio electrónico como instrumento metacognitivo en la formación inicial de los profesores? en este momento de avance se le dan respuestas parciales como: el portafolio ha favorecido la planeación y la intervención docente, así como el análisis de la práctica de manera más autónoma en las tomas de decisión al enseñar.

Palabras clave: Portafolio, Metacognición, Formación Docente.

Introducción

La enseñanza en el primer grado de educación primaria sitúa al alumno en un hecho básico: aprender a leer y escribir. Es por ello, que las investigaciones que giran en torno a la lectoescritura se concentran en los métodos para la enseñanza, las estrategias de enseñanza y la comprensión lectora y producción de textos que deviene de la consolidación de este proceso de enseñanza- aprendizaje. Pero en estas investigaciones, se deja a un lado la voz del sujeto que está aprendiendo, esto es contradictorio al discurso en que se tiene que el alumno está al centro, no existen suficientes investigaciones que plasmen la experiencia de quien esta aprendiendo.

Esta idea se construyó a partir de la realización del estado del arte, en el que los documentos develaban la metodología de enseñanza, beneficios o perjuicios de estas y las estrategias o propuestas para la intervención en el aula. Pero, pocas investigaciones ponen en relieve la experiencia del sujeto de aprendizaje, entonces ¿cómo intervenir si no conocemos qué sucede en el alumno que está aprendiendo? Conocemos el resultado: lo logra o no, pero no logramos conocer cómo fue ese proceso y la relación que grada el desempeño con la experiencia.

Con base en el grupo que se atendió, se puntualizaron tres objetivos en la investigación que eran: conocer lo que es la lectoescritura desde su origen hasta los factores que inciden en la apropiación de esta, la experiencia del sujeto que aprende y las emociones implícitas en la enseñanza-aprendizaje. La investigación tiene como marco referencial la Fenomenografía, más adelante se expondrá la metodología y los instrumentos para la recopilación de datos.

Desarrollo

Con base en cinco años de trabajo en primer grado, se han enlistado cuestiones que permean el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectoescritura, mismas que se han presentado en cada ciclo escolar, atenderlas es necesario para brindar una experiencia favorable para el aprendizaje. Es un acto de profundo compromiso al ser conscientes que por medio de la lectura los sujeto pueden ampliar su conocimiento y, que esta habilidad les permite seguir aprendiendo de manera autónoma debido a que el conocimiento se encuentra resguardado en libros.

Es importante que como parte del compromiso que requiere enseñar a leer y escribir, el docente se prepare para ello. Como lo señala Paulo Freire (2010):

No obstante, el hecho de que enseñar enseña al educador a transmitir un cierto conocimiento no debe significar en modo alguno que el educador se aventure a enseñar sin la competencia necesaria para hacerlo, ni lo autoriza a enseñar lo que no sabe. (p.46)

La actualización del docente es una actividad permanente porque nuestros contextos y alumnos están en constante transformación, también el conocimiento se transforma y perfecciona, por ello, es importante mantenerse al día. Pero, si el docente prepara sus clases de acuerdo con la innovación que ofrece el conocimiento, ¿Por qué no se actualiza en cuanto al conocimiento de sus alumnos y cómo están aprendiendo? No se trata de identificar su estilo y ritmo de aprendizaje, es conocer qué está representando para ellos aprender en ese momento en nuestra aula.

Los docentes habrán de tener la consciencia que existen diversos factores que intervienen en el aprendizaje, y entre ellos están los procesos de aprendizaje que lleva a cabo el alumno. La experiencia del sujeto condiciona su actuar en su vida, actuamos a partir de lo que somos. Aquí yace la importancia del sujeto, es decir, reconocerlo en su condición humana con lo que implica: un ser bio-psico-social. No puede existir una esfera, sin la otra, se compone biológicamente, lleva a cabo procesos psicológicos que incluyen aprendizajes y emociones, y a su vez, está inmerso en una sociedad que lo condiciona y en ocasiones, determina; en la cual se llevan a cabo procesos de socialización en los que se involucra con todo lo que es.

Al hablar de un ser íntegro, lo primordial es reconocerlo, es otorgarle voz, como lo señala Raymundo Mier (2015), cuando dedica algunas líneas al acto de educar-se: “Esta condición dialógica revela una relación intrínseca con la educación: supone un modo de reconocerse afectivamente en la afección del otro, en la propia aprehensión de que el otro me concierne.” (p.22)

Las emociones y la experiencia de quien aprenden y enseña, determinan la manera en que se relacionan ambas partes. En ocasiones, nuestra comunicación se afecta en medida que nuestro estado anímico cambia. Esto les sucede también a los niños, y aquí surge la interrogante de cómo interpretar e incorporar sus emociones y experiencias en el proceso de aprendizaje; ¿cómo hacer que se reconozcan como dueños de su aprendizaje.

Con base en lo anterior expuesto, se pasará a presentar la estructura de la investigación:

1. ¿Qué elementos inciden en la adquisición de la lectoescritura?
2. ¿Cuál es la percepción que tienen los alumnos acerca de la lectoescritura?
3. ¿Cómo viven el proceso de lectoescritura los alumnos?
4. ¿Cuáles son las habilidades de lectura y escritura que alcanza el alumno que concluye el primer ciclo escolar?

Objetivos:

General: Analizar la importancia del proceso de lectoescritura.

Específicos:

1. Definir el proceso de lectoescritura
2. Conocer la percepción del sujeto
3. Identificar expectativas del sujeto
4. Enunciar las habilidades con las que concluye el primer grado

El marco conceptual se conformó con Vygotsky para conocer los aspectos importantes de la adquisición del lenguaje como resultado de una interacción social, Daniel Cassany para establecer y definir lo referente al proceso de lectoescritura y Pierre Bourdieu con su teoría del capital cultural. Los conceptos que componen el marco conceptual serán lectoescritura, lenguaje y capital simbólico.

Con base en lo expuesto, se determinó que la investigación será cualitativa, se tomará como marco referencial la Fenomenografía Gayou (2005) “La Fenomenografía se enfoca en las formas como son experimentados diferentes fenómenos, y en las formas de percibirlos, conocerlos y de tener habilidades relacionadas con ellos” (p.89) El estudio de la experiencia de los alumnos en torno a la lectoescritura y la forma en que actúan, utilizan/ desarrollan habilidades son el objeto de estudio, es por ello, que se selecciona la Fenomenografía como base para indagar en los resultados obtenidos de la intervención docente.

Los instrumentos que se utilizaron fueron la entrevista semiestructurada y una escala Likert, esta con la finalidad de indagar a profundidad en las emociones de los alumnos, esto debido a que por la edad que tienen los alumnos aun no logran abstraer conceptos y requieren apoyo de referentes gráficos.

1. Los resultados que se obtuvieron después de procesar los datos se concentran en cuatro aspectos principales:
2. El alumno es consciente de su proceso de aprendizaje.
3. La experiencia con la que se acerca al conocimiento influye de manera directa en su desempeño escolar.
4. La construcción de su identidad como alumno es resultado de la experiencia y las expectativas que presenta de su proceso de aprendizaje.
5. El capital cultural de la familia determina en gran medida el desempeño escolar de los sujetos.

Conclusiones

La lectoescritura situada como objeto de estudio presenta múltiples líneas de investigación, en la presente fue la línea que permitió conocer la experiencia del sujeto en su proceso de aprendizaje. Seguirá siendo un objeto de estudio porque aun no se puntualizan acciones concretas que permitan evitar que los alumnos concluyan la educación primaria sin leer y escribir.

En el caso de la presente investigación se muestran hallazgos importantes para la intervención, como lo es la construcción de la identidad del sujeto. Desde el primer grado los alumnos conocen que están aprendiendo con un propósito definido y que ello les permitirá acceder a nuevos conocimientos dependiendo de las expectativas que presentan. Es por esto que el docente se habrá de interesar en los procesos que está llevando su alumnado en su aula.

Empezar a reconocer que el alumno cuenta con voz y que esta nos permite redireccionar nuestra práctica con base en lo que queremos lograr de manera conjunta nos deja un panorama mayor de actuación, en el que los maestros pueden intervenir de una manera consciente. Hacer de la investigación una tarea cotidiana del docente le permitirá saber que no todo está investigado y que puede generar conocimiento a través de su experiencia en el aula, y con ello acrecentar la información que se tiene de los procesos que se tienen lugar en los salones. Asegurar que la experiencia de aprendizaje está diseñada con base en la experiencia de los alumnos, permitirá que conecten sus aprendizajes con su vida cotidiana y tal vez de esta manera se apropien de su propio proceso en aras de lograr un mejor desempeño académico que responda a esa identidad de alumno que están formándose desde el inicio de su trayectoria escolar.

Bibliografía

- Freire, P. (2010). Cartas a quien pretende enseñar. México: Siglo XXI.
- Jurgenson, J. L.-G. (2005). Cómo hacer investigación cualitativa. Fundamentación y metodología. México, D.F: Paidós.
- Mier, R. (2015). Diálogo pedagógico, reconocimiento y creación de sentido. En A. M. Valle, Alteridad entre creación y formación: reflexiones en torno a la cultura y la educación (págs. 19-32). México: Ana María Valle Editorial .

El aprendizaje del inglés frente a la apatía de los estudiantes de Telesecundaria, Ciclo 2018-2019

- **Montserrat Magdalena Herrera Zapata**

Resumen

Hoy en día, aprender una segunda lengua cobra gran auge dentro de cualquier ámbito de desarrollo, principalmente el idioma inglés, pero no siempre es posible lograr su aprendizaje eficaz entre los estudiantes de secundaria. La investigación se va a realizar en una Escuela Telesecundaria de contexto rural, caracterizada por contar con un solo docente para desarrollar las asignaturas del programa.

El propósito de esta investigación es diseñar una propuesta de intervención para favorecer la comunicación bilingüe entre los adolescentes de educación telesecundaria en el ciclo escolar 2018-2019; una vez que se indague sobre las causas pedagógicas, contextuales y familiares que inciden en el problema para el aprendizaje de esta lengua. Como base conceptual se tienen los planteamientos de Gilberto Giménez, Emile Durkheim y Lev S. Vygotsky, en los que se asienta el sustento para comprender la relación entre el desarrollo cognitivo y lenguaje, desde una perspectiva socio-cultural. La metodología a desarrollar es de tipo teórico-analítico, con una orientación crítica; pretende proponer una forma de inmiscuirse para mejorar el aprendizaje de los adolescentes en la asignatura de inglés. El seguimiento que se va dar entre la comunidad estudiantil tiene una organización gradual para llevar a cabo actividades, como observaciones y entrevistas a alumnos, docentes y padres de familia, para con ello poder diseñar una propuesta de trabajo eficiente.

Palabras clave: Aprendizaje del inglés, apatía escolar, Telesecundaria.

Presentación

Existe un gran desinterés hacia el estudio por parte de los adolescentes, debido a diversos factores, como los sociales, culturales, académicos, morales, cívicos, éticos, familiares, entre otros; sin embargo, el desinterés radica principalmente en elementos contextuales y pedagógicos en los que se desenvuelven los educandos día con día.

Actualmente, la apropiación de un segundo idioma es importante para beneficiar el desarrollo integral de las nuevas generaciones a nivel nacional, puesto que las formas de vida y de ser de cada individuo inmerso en la sociedad contemporánea, están cada vez más conectados a un mundo globalizado en el que la ciencia y las tecnologías van a la par de la comunicación en el idioma inglés, por ser la lengua oficial de diversos países.

Empero, en el sistema educativo mexicano no se percibe claramente el fin por el que se aprende una segunda lengua como parte del currículo de Educación Secundaria; debido a que los estudiantes carecen de posibilidades al comprender la razón por la que aprenden una lengua distinta a la materna en las escuelas. Los contenidos disciplinares tienen un escaso significado en el proceso de adquisición de un nuevo lenguaje y comunicación en la vida cotidiana de los alumnos de dicho nivel.

En la investigación se pretende identificar los elementos pedagógicos que incurren en la apatía de los alumnos por la clase de inglés, es decir, qué está haciendo el docente, los padres de familia y en sí los elementos contextuales para que exista cierto desinterés por aprender significativamente el idioma extranjero.

De inicio se desglosa el problema a indagar y cómo intervenir de manera pedagógica en él, también se ubica el objetivo general y los objetivos específicos junto con las preguntas guía de ésta. Enseguida, se justifica la importancia y el fin de por qué realizar dicha investigación, el estado del arte como punto de partida para verificar las investigaciones realizadas hasta el momento en relación al objeto de estudio, la forma en la que se va a desarrollar mediante una metodología específica y los argumentos teóricos principales que contienen aportaciones importantes a la investigación. Finalmente se presenta un primer acercamiento a las conclusiones que se han ido encontrando en la investigación.

Descripción del problema

La situación problemática recae en la indagación sobre los elementos contextuales y pedagógicos que inciden en el aprendizaje significativo del idioma inglés en Educación Telesecundaria. Debido a que, con el paso del tiempo en la experiencia como docente, los estudiantes muestran apatía hacia la clase de inglés, en la que manifiestan que no les gusta porque no pueden hablarlo y porque no le encuentran un sentido útil en su vida cotidiana; así los contenidos tienen un escaso significado en la cotidianidad de los educandos y se visualiza a la asignatura como un relleno que tienen que cumplir como requisito, para acreditar una asignatura más.

Además, es importante resaltar que la Educación Telesecundaria se desarrolla en un contexto rural, es decir, en comunidades pertenecientes a municipios de un estado; por lo que en algunas hay poco acceso a herramientas de comunicación y servicios básicos, así la mayoría de los estudiantes tienen pocas oportunidades para aprender con éstas y de continuar sus estudios superiores. Por otro lado, los materiales didácticos que se brindan en esta modalidad con respecto a la asignatura de inglés, resultan ser para los alumnos muy tediosos, principalmente por el diseño poco llamativo para ellos y la apariencia física de extensión de éstos.

Por último, cabe mencionar que se maneja una extensa carga horaria a cargo de un mismo docente diariamente, ya sea en una escuela de organización completa, bidocente o modalidad multigrado; esto perjudica en que no se le logra dar la misma importancia y/o alcance a la enseñanza de la asignatura de inglés.

Justificación

En la experiencia docente y al estar frente de diversos grupos de Telesecundaria, en la asignatura de inglés la mayoría de los alumnos frecuentemente muestran poco interés hacia dicha disciplina con algunas expresiones como “no me gusta el inglés, maestra”, “para qué me va servir el inglés, maestra”.

También algunos presentan acciones negativas hacia la adquisición del idioma, que impactan completamente en su manejo oral dentro de los salones de clase, mencionando expresiones como “ja ja no puede decir I’am here”, “así no se dice”, entre otras, mismas que se prestan para que tengan temor de practicarlo porque se burlan de ellos al no saber pronunciar, dejar de intentarlo o desmotivarse porque el compañero sabe más que uno mismo, lo que perjudica de forma indirecta el intento de los demás por apropiarse del idioma.

Es preciso destacar que adquirir una segunda lengua es una oportunidad de abrir el panorama para relacionarse, aprender nuevas culturas y formas de vida, sin embargo, la sola adquisición de un idioma diferente a la lengua materna, trae consigo un completo reto, puesto que muchas veces no se habla adecuadamente la propia.

Empero, hoy en día es de gran importancia saber comunicarse en una lengua extranjera, especialmente el inglés porque es uno de los tres idiomas más hablados en el mundo, puesto que la mayoría de la información que circula en el mundo, están escritos en él.

Por ende la formación profesional en las universidades tiene un alcance más amplio de la comunicación en dicho idioma y hoy en día los nuevos empleos apuntan hacia la visión de países extranjeros con que se continúan realizando intercambios comerciales como en los inicios del inglés en el país; incluso ahora también se llevan a cabo intercambios académicos con este tipo de espacios geográficos para formar parte de la sociedad del conocimiento.

Por ello, apropiarse del inglés como una segunda lengua que se desarrolle de una manera cotidiana e innovadora, dejando de lado su aprendizaje formal y tradicional de la actualidad; es benéfico para crecer como individuos competentes dentro de una sociedad con avances científicos y tecnológicos, que los exhorta a superarse y competir profesionalmente para obtener una mayor calidad de vida.

Preguntas de investigación

- ¿Qué elementos inciden en el desinterés de los estudiantes frente al aprendizaje del inglés?
- ¿Cómo se hacen presentes las características contextuales en la apatía hacia el aprendizaje del idioma inglés?
- ¿Cómo influye la familia en el aprendizaje o en la apatía hacia el inglés?

Objetivo general de investigación:

-Diseñar una propuesta para intervenir de manera práctica y significativa el proceso de enseñanza y aprendizaje del inglés para favorecer la comunicación bilingüe en los adolescentes de escuelas telesecundarias en el ciclo escolar 2018-2019.

Objetivos específicos:

- Reconocer las causas pedagógicas por las que los jóvenes rechazan la asignatura de inglés.
- Identificar las características de su contexto que propician el desinterés por aprender inglés.
- Involucrar a los padres de familia en los procesos de enseñanza y aprendizaje de sus hijos en la clase de inglés.

Título de la investigación	Autor	Año	Contexto	Aportes/Tendencia
“La apatía del alumno por los estudios”	Heredia, S.	2000	México	Desmotivación familiar por aprender.
“Aprender Inglés, ¿aburrido?... ¿Cómo atraer al alumno?”	Vázquez, J.	2010	México	Importancia de dominar un segundo idioma.
“¿Por qué el desinterés de los niños en el aprendizaje de una segunda lengua?”	Bénitez, E.	2011	México	Importancia de dominar un segundo idioma.
“Apatía, desmotivación, desinterés, desgano y falta de participación en adolescentes mexicanos”	Aguilar Montes de Oca, Y. P., Valdez Medina, J. L., González Arratia López Fuentes, N. I., Rivera Aragón, S., Carrasco Díaz, C., Gómora Bernal, A., Vidal Mendoza, S.	2014	México	Desmotivación por el estudio.
“Determinantes motivacionales del aprendizaje en la adolescencia”	Tapia, A.	1992	Madrid, España	Sugerencias de estrategias y herramientas para favorecer el aprendizaje de un segundo idioma.
“La apatía escolar en el adolescente”	Gómez, M. C.	2004	Argentina	Desmotivación familiar por aprender.
“Estilos de comunicación familiar, actitud hacia la autoridad institucional y conducta violenta del adolescente en la escuela”	Estévez, E., Murgui, S., & Moreno, D.	2007	Valencia, España	Desmotivación familiar por aprender.
“Reflexiones sobre el fenómeno de la apatía en ámbitos escolares”	Valentini, R.	2007		Sugerencias de estrategias y herramientas para favorecer el aprendizaje de un segundo idioma.
"Factores psicosociales que inciden en el aprendizaje del idioma Inglés como segunda lengua en los estudiantes de educación básica"	Merino, D.	2012	El Salvador	Desmotivación familiar por aprender. Importancia de dominar un segundo idioma.
“La motivación para el aprendizaje y su relación con el rendimiento académico en el área de inglés de los estudiantes del primer grado de educación secundaria”	Vivar, M.	2013	Piura, Perú	Sugerencias de estrategias y herramientas para favorecer el aprendizaje de un segundo idioma.

El estado del arte es una parte importante en cualquier investigación, puesto que a partir del conocimiento que se obtiene en la revisión de determinados apoyos literarios y especializados, permite conocer y dar seguimiento al objeto de estudio de cualquier indagación desde distintos contextos.

Así pues con la información rescatada en cada una de las investigaciones se deduce que a través del trabajo constante, de la reestructuración del sistema educativo, del compromiso de los docentes directamente en los procesos de enseñanza - aprendizaje y con el acompañamiento de padres de familia; la adquisición de una segunda lengua es más benéfica, gracias a que los aprendices se sienten motivados e interesados por dominarla.

Marco teórico

Se integran tres autores que de acuerdo con sus aportaciones teóricas sustentan el proceso de indagación que se llevará a cabo; los cuales son Gilberto Giménez, Emile Durkheim y Lev S. Vygotsky. Sus ideas son de fundamental importancia para explicar la relación que existe del desarrollo cognitivo con el lenguaje del ser humano a partir de la perspectiva social y cultural. Cabe señalar que desde sus concepciones se pretende hacer una lectura de la realidad para su interpretación e intervención.

Se parte de la explicación del tratamiento cultural de los individuos, se retoma el desarrollo del lenguaje como parte de ésta. El lenguaje es un instrumento esencial para comunicarse dentro de una sociedad, así que por lo tanto éste permite establecer interrelaciones de aprendizaje entre las personas y los objetos.

La cultura está conformada por el arte, la religión, las costumbres, la lengua, entre otros; cabe señalar que el lenguaje (biológico, antropológico, sociológico y psicológico) es una de las características principales que identifica a los seres pensantes de los demás seres vivos, así que, el hecho de adquirir un determinado idioma forma parte de la cultura e identidad de un lugar (Durkheim, 2009).

Gilberto Giménez (2005) sociólogo paraguayo, se reconoce por sus estudios sobre la cultura y las identidades sociales; señala que la cultura permite dar significado a las cosas por medio de la comunicación y por tanto este proceso se realiza a partir del lenguaje, en éste se encuentra el signo lingüístico que comprende dos términos psíquicos asociados y unidos en el cerebro: el del concepto (significado) que se refiere a las características del objeto, y el de la imagen acústica (significante) que es el recuerdo del sonido de la palabra.

Al momento de aprender un segundo idioma, es importante que se reconozca la relación que existe entre los componentes del signo lingüístico, ya que a partir de ellos es como se comprenden y apropian los alumnos de manera significativa de las palabras nuevas a partir de la fonética y la representación de un objeto.

Por otro lado, Emile Durkheim sociólogo y filósofo francés, considerado uno de los clásicos de la pedagogía moderna; en su obra escrita *La sociología de la educación*, tiene la intención principal de perfeccionar la conducta del ser humano desde la moral, en busca de una mejora para la sociedad.

Por ello, la adquisición de un idioma diferente al nativo, principalmente el inglés, hoy en día es una exigencia de la sociedad debido a que el incremento y desarrollo del capitalismo en las vidas cotidianas de las personas se introduce de manera fugaz, puesto que los productos que se consumen y se utilizan, las series o películas que se visualizan, las modas que se apropian, entre otros; están ligados a la tendencia de la lengua extranjera.

De esta manera, a través de la socialización, el hombre se hace en la sociedad, es la que lo forma y lo transforma (Durkheim, 2009), ya que al enseñar una lengua extranjera de manera formal en educación básica, cobra un gran realce social, es una práctica completamente formadora e integral para los individuos. En la enseñanza del idioma inglés, se refleja una constante socialización que Durkheim siempre maneja, pues se socializan los saberes por medio de la comunicación oral y escrita con diferentes personas.

Así pues, Lev S. Vygotsky psicólogo ruso de origen judío, en su destacada aportación de *La Teoría Sociocultural del Desarrollo Cognitivo*, reconoce la influencia y las relaciones entre el contexto sociohistórico, cultura, educación y psiquismo, al mismo tiempo que considera el valor de lenguaje para influir en la comunicación con los demás y por lo tanto para aprender de las interacciones con ellos (Hernández Rojas, 2006).

De acuerdo con esto, el aprendizaje se adquiere de manera que el estudiante con ayuda del apoyo, dirección y organización de la sociedad inmediata a su alrededor, logra tal propósito acompañado de maestros, padres y personas de la sociedad que tienen un conocimiento más avanzado, entre quienes a partir del establecimiento de andamiajes, orientan a los alumnos a que crucen la Zona de Desarrollo Próxima donde se apropian de nuevos saberes a partir de la Zona de Desarrollo Real (de sus experiencias), hasta llegar a construir sus propias estructuras conductuales y cognoscitivas, es decir Zona de Desarrollo Potencial (Hernández, 2006).

Conclusión preliminar

Tras llevar a cabo una revisión a fondo del objeto de estudio y de la propia experiencia dentro de las aulas de telesecundaria, la falta de interés por aprender inglés en los adolescentes se debe principalmente a que no se le encuentran un sentido útil al adquirir un segundo idioma porque no tienen expectativas fuera del contexto en el que se encuentran inmersos.

Bibliografía

- Durkheim, É. (2009). La Educación: su naturaleza y su función. En É. Durkheim, Educación y Sociología (págs. 9-63). México: Colofón.
- Giménez, G. (2005). La concepción simbólica de la cultura. En G. Giménez, Teoría y análisis de la cultura (págs. 67-88). México: Conaculta.
- Hidalgo, J. (2000). Investigación educativa: una estrategia constructivista. México, D.F.: Castellanos.
- Hernández Rojas, G. (2006). Concepción del paradigma sociocultural. Aplicaciones e implicaciones educativas. En G. Hernández Rojas, Paradigmas en psicología de la educación. México, D.F.: Paidós.
- Velez, D. (2014). Perspectiva epistemológica para la investigación educativa: aspectos fundamentales, teóricos y metodológicos. México, D.F.: Éxodo.

La importancia de la práctica en la enseñanza de la física en el EMSaD Mateo Gómez en el Ciclo enero-julio 2018

- **Viridiana Rodríguez Díaz**

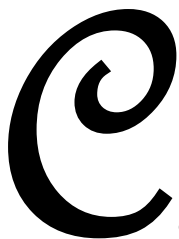
Resumen

El hablar de ciencias o de conocimiento científico nos recrea una imagen predeterminada de una persona en un laboratorio realizando procedimientos muy complicados; sin embargo, lo equivocado en esta alusión no es el estereotipo si no que el conocimiento y prácticas científicas o de laboratorio tendrían que formar parte de la cotidianidad, con un énfasis prioritario en la Educación Básica y Media superior. Teniendo como objetivos lograr la comprensión de las materias científicas y el desarrollo de capital científico.

Sin embargo, México no está capacitado para la creación de científicos debido a que las aspiraciones o las necesidades de la educación no están enfocadas a esta parte, problemáticas que inician en la educación básica y que se hace más evidente al finalizar la educación media superior. El objetivo de la investigación es analizar las diferentes características que conforman esta problemática, particularmente en el subsistema de Educación Media superior a Distancia EMSaD en el estado de Zacatecas especialmente en el centro de sombrerete, desde los programas de estudio destinados a el sistema, el contexto, los alumnos, políticas públicas y la directa intervención de los docentes en el área, sustentando esta investigación en la teoría del proceso de enseñanza-aprendizaje con el contexto sociocultural de Vigotsky.

La metodología utilizada será cualitativa para lo cual se utilizarán las entrevistas como instrumentos y con un método el interaccionismo simbólico el cual permitirá poner como objeto de estudio el proceso de enseñanza aprendizaje por medio de las prácticas de laboratorio o experimentales en el área de física II

Planteamiento de Problema



Como lo menciona Boché (1990) indagar sobre educación es hacer referencia en un principio a la propia concepción de hombre pues sin saber qué es un hombre o el tipo de sujetos que se pretende formar, resulta realmente complicado realizar la labor educativa; por lo cual en la presente investigación se aborda una comparación entre el hombre que se quiere formar desde el discurso y lo que sucede en los centros de trabajo de Educación Media Superior a Distancia, respecto a la implementación de la experimentación en la enseñanza de la física y su inferencia en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Con el objetivo de resaltar esas características de la enseñanza en la materia de física y a quienes se desea formar; así como las características básicas que son propias del proceso de aprendizaje en ciencias tomando en cuenta desde la infraestructura hasta el alumnado, éste, no como un elemento más en la ecuación, sino como un ser humano, una persona y todo lo que con ello conlleva.

En el área de las ciencias naturales como es el caso de la física experimental, es necesario el conocimiento teórico como en cualquier otra materia, sin embargo, este campo se distingue de los demás porque se rige por el método científico por lo que la experimentación es una parte fundamental, lo que deja como una opción lógica el dedicarle más tiempo a la parte práctica experimental necesaria para la comprensión de las diferentes temáticas.

Sin embargo, en los planes y programas que rigen este subsistema y en especial la asignatura de física no hacen énfasis ni referencia a este tipo de actividades o a la adaptación de estas en las diversas estrategias que se manejan, para lograr una mejor comprensión de la materia. Aunado a esto las condiciones con las que cuenta este subsistema no son las necesarias, ni las adecuadas para la realización de estas prácticas lo que dificulta la realización de las mismas.

En el subsistema EMSAD, se realiza una organización por campos disciplinares debido a que no se tiene el recurso suficiente para la contratación de un docente por asignatura académica, por lo cual, se contrata un profesor para la impartición de las materias pertenecientes al campo disciplinar, uno de estos campos es el de ciencias naturales en las cuales está incluida la física, por esta razón la contratación de los docentes no asegura que se cubran los requerimientos correctos con relación al perfil que demandan cada una de las disciplinas como el caso del área de las ciencias naturales, donde se encuentra ubicada la física experimental.

Sumado a lo anterior, las características del sistema, planes y programas de estudio, materiales escritos o los recursos audiovisuales que pertenecen a este subsistema para este campo, no hacen mención de temas de carácter experimental, así como tampoco se refleja en la propuesta de actividades específicas o temática para incluir la parte práctica que busca un complemento a la formación teórica de la asignatura.

Se deja entonces a la labor educativa como una exposición meramente teórica donde los alumnos solo tienen contacto con el conocimiento a partir de la descripción de las leyes y teoremas necesarios para la comprensión de los diferentes temas, tal como lo menciona el propio nombre del campo disciplinar, son ciencias naturales las cuales requieren de la realización de actividades experimentales y prácticas que refuercen los conocimientos propuestos en el plan y programa y aseguren un aprendizaje significativo.

De tal manera que la problemática observada es la poca importancia que se le pone a las actividades experimentales en la enseñanza de la física, desde la percepción de las autoridades educativas, la creación de los planes y programas de la asignatura, las características de le subsistema para la realización de estas actividades, hasta la realización de la práctica docente.

Es posible observar que en la mayoría de los documentos donde se proponen los aprendizajes esperados, así como las competencias a desarrollar se menciona que para poder realizar la adecuada labor docente de las ciencias naturales es necesario llevar un relación estrecha entre la teoría y la práctica, para lo cual cada institución debería estar equipada con espacios, herramientas y/o recursos necesarios para aminorar la distancia que existe entre estas partes, sin embargo, son características con los que no se dispone en la mayoría centros escolares.

Este problema se agrava aún más en el subsistema de EMSaD debido a las características propias de éste, las cuales influyen directamente la falta de espacios propios y adecuados, recurso destinado al área de ciencias, la falta de planes y programas propios del subsistema, y las condiciones geográficas y socioeconómicas con las que se trabaja, debido a que es un subsistema encargado de atender la cobertura de educación Media Superior, sin dejar de lado aspectos como la calidad educativa, la importancia de docentes capacitados para la impartición de las diferentes materias, la infraestructura adecuada, y el recurso para los diferentes centros.

El no considerar que este tipo de educación tiene características particulares y necesidades únicas deja mucho que desear en cuanto a su desempeño y estos huecos que quedan se tienen que llenar o tienen que ser resanados únicamente por la labor docente, ¿pero, si el docente no está capacitado para desempeñar esta labor o no tiene los conocimientos necesarios para impartir las materias que se les asignaron ¿qué pasa con el aprendizaje de los alumnos? La contratación de docentes en este sistema había sido muy laxa por lo que muchos de los docentes cumplen el perfil para una materia y no para el campo disciplinar para el cual los contratan, y algunos otros que cumplen con el perfil de la asignatura, no presentan herramientas en cuanto prácticas pedagógicas.

Para poder desarrollar esta investigación es necesario decir que la Educación Media Superior, al igual que la Educación Básica, fue sometida a las reformas estructurales propuestas en el sexenio 2012-2016, las cuales han afectado en gran magnitud el desarrollo de la práctica docente, empezando desde los conceptos básicos que se manejan en esta labor y hasta enmarcando los logros y avances en cuanto a lo cognitivo se refiere; identificar cómo se obtienen dichos conocimientos en los alumnos por lo cual se tiene que tomar en cuenta los diferentes artículos de la reforma y las peticiones y consideraciones manejadas en estas para la educación en México.

Bajo los argumentos anteriores se vuelve inminente el realizar un análisis con fines de conocer cuál es la importancia y la inferencia que tienen las actividades experimentales en el proceso de enseñanza-aprendizaje, y cuáles son algunas de las opciones con las que pueden contar los docentes de este subsistema para poder manejar las dificultades con las que se enfrentan.

Preguntas de investigación

La detección de la problemática encontrada tuvo como resultado una serie de cuestionamientos, los cuales apoyarán la investigación ya que el darles solución o respuesta llevará al desarrollo de la presente investigación. Por lo cual, se tiene una pregunta la cual guiará el objetivo principal, seguida de algunas preguntas secundarias que permitirán la construcción de los objetivos específicos del presente documento, las mismas se enlistan a continuación:

¿Cómo infieren las actividades experimentales en el proceso de enseñanza aprendizaje en la materia de física en el subsistema de EMSaD?

¿Cuál es el proceder de los docentes de ciencias naturales en los EMSaD respecto a la aplicación de las actividades experimentales en la materia de física?

¿Cómo se vive la práctica experimental de las Ciencias naturales en los alumnos del EMSaD Mateo Gómez?

¿Cuál es las expectativas de las autoridades educativas ante la enseñanza de la física?

¿Cómo influye la práctica experimental en el aprendizaje de las ciencias naturales?

Objetivos

Objetivo general

Analizar el impacto que tienen las actividades experimentales en la enseñanza de la física en el subsistema EMSaD Mateo Gomes en el ciclo enero-julio 2018

Objetivos específicos

Analizar los perfiles de los docentes de ciencias naturales en los EMSaD respecto a las prácticas experimentales en la materia de física.

Conocer la percepción de los alumnos respecto a la impartición de las prácticas experimentales en el estudio de la física.

Identificar las expectativas de las autoridades educativas ante la enseñanza de la física

Identificar los cambios en el aprendizaje cuando existe una actividad experimental en las estrategias de enseñanza.

Justificación

En los últimos años la educación ha sufrido grandes cambios, se integran nuevos conceptos para definir los aprendizajes, como lo es la palabra competencias; en la Educación Media Superior se ha implementado la Reforma Integral a la Educación Media Superior, en dicha reforma se trata de unificar la impartición, las competencias, las características y las normas con las cuales se pretende de regir la educación media en el país.

En esta reforma, tanto como en los planes generales que rigen especialmente a la Educación Media Superior a Distancia, se menciona la importancia de las actividades experimentales en el desarrollo de las ciencias, abarcando en este ámbito a la Biología, Química, Física, Geografía, Ecología y Ciencias de la Salud denominándolas Ciencias Naturales, sin embargo en los planes y programas solo se considera la temática por abordar y proporciona actividades totalmente basadas en el aspecto teórico y deja de lado la experimentación.

En cuanto al desarrollo de la práctica experimental existe otro aspecto el cual perjudica la realización de esta actividad ya que en este subsistema no se cuenta con la infraestructura adecuada debido a las características de creación del subsistema. Este subsistema nació debido a la necesidad de cobertura de la educación media y sus características principales son que están establecidos en lugares no propios de una institución educativa, sino lugares que son adaptados, prestados, rentados o donados, lo cual dificulta tener instalaciones para el desarrollo general de la educación y principalmente para tener la infraestructura y el equipamiento necesario para el desarrollo de las ciencias naturales.

Debido a estas razones y principalmente a que esta problemática afecta directamente al alumno, la calidad de la educación que se les brinda limita sus oportunidades de seguir estudiando; tal razón da pie para el desarrollo de la presente investigación.

Conclusión

La investigación pretende resaltar las necesidades, así como las características por las UE tiene que pasar la educación de las ciencias naturales especialmente la física en el trayecto de la educación media superior, así como las limitantes tanto curriculares como físicas.

A la culminación de dicha investigación se pretende tener conclusiones que atiendan a las siguientes afirmaciones.

Los alumnos alcanzan a reconocer la importancia de la realización de las practicas, no solo para mejorar su calificación sumativa si no como parte de su desarrollo cognitivo.

Los estudiantes reconocen la falta de organización tanto en tiempo como en recursos para la realización de las actividades experimentales.

Bibliografía:

Bouché, J. (1998). Antropología de la educación. Madrid: Dikynson.

Material psicoeducativo para la convivencia escolar generado a partir del análisis de experiencias escolares infantiles

- ***Myriam Rebeca Pérez Daniel***
- ***Leticia Villarreal Caballero***
- ***Claudia Márquez González***

Resumen

El material educativo “¿Y tú qué harías?” se generó a partir de los resultados de dos ejercicios de investigación que buscaron analizar las experiencias infantiles sobre la convivencia escolar en Colima, Colima. El material consta de 1 juego de mesa y un cuento que intentan proveerle a los niños un espacio lúdico para explorar alternativas de resolución de conflictos o dilemas para comprender el tipo de consecuencias que puede tener la decisión que tomen. La idea es que puedan experimentar esas consecuencias en el juego y, así, modelar formas de diálogo y resolución de conflictos entre pares que sean satisfactorias y que no acudan a la violencia. Este trabajo expone las nociones teóricas que sostienen los ejercicios de investigación realizados, los resultados de esos ejercicios, la lógica de los materiales propuestas y la discusión sobre la necesidad de generar recursos para el desarrollo de condiciones que les posibiliten a los niños y a las niñas trabajar en sus habilidades para la convivencia escolar y a los agentes escolares repensar su actuación, de manera tal que se pueda ir construyendo dinámicas de interacción positivas y armoniosas entre todos.

Antecedentes

La Encuesta Nacional de Salud del 2008 señala que el 29.3 % de los niños colimenses menores de 10 años padecieron acoso físico y o verbal, elevándose al 31.7% en niños de entre 10 y 11 años y llegando al 32% en adolescentes de entre los 12 y 14 años. Estos indicadores, entre otros, le otorgan a Colima el primer lugar nacional en la tasa de incidencia de acoso escolar en educación primaria y el segundo lugar nacional en educación secundaria, sólo detrás de Chihuahua (Zamora, 2011), siguiendo la misma tendencia nacional de la presencia de la violencia escolar en todos los años de educación básica.

A raíz de la realidad que reflejan estos datos, en Julio del 2015, el Gobierno del Estado expidió el marco de Convivencia Escolar del Estado de Colima, un marco normativo que establece derechos y deberes de los distintos agentes educativos para generar un ambiente escolar óptimo. Con ello, se pretende atender dos de las acciones contempladas por el Plan Nacional de Desarrollo 2013-2018: una, la de “Promover que en las escuelas de todo el país existan ambientes seguros para el estudio” y, dos, la de “Fomentar un ambiente de sana convivencia e inculcar la prevención de situaciones de acoso escolar”, para garantizar la inclusión de la población en desventaja o en situación vulnerable al Sistema Educativo y la equidad en el mismo.

Este mismo marco normativo define Convivencia Escolar como “un proceso dinámico y en construcción colectiva que permite entablar relaciones incluyentes y democráticas, por ende pacíficas, entre los integrantes de la comunidad escolar, favoreciendo los espacios y ambientes propicios para el aprendizaje... La convivencia es (pues) una herramienta fundamental para “aprender a aprender”, al tiempo que constituye un fin en sí misma, “aprender a convivir”” (Artículo 6, MCEEC: 2015). En esta definición, la meta de formación aspira a una sociedad democrática, pacífica e incluyente, en el mismo tono en el que Jacques Delors (1997) piensa una educación a lo largo de la vida asentada en cuatro pilares: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos y aprender a ser. Las políticas educativas estatales, entonces, han asumido la convivencia escolar como la contraparte de la violencia escolar, sumándose a una tendencia internacional construida por casi dos décadas.

Ibarrola e Iriarte (2012), definen también a la violencia escolar como “problemas de convivencia”, englobando en ella los conflictos interpersonales, las conductas agresivas, la desmotivación ante el aprendizaje, las conductas disruptivas en el aula, el rechazo social y el bullying. Esta noción de violencia como “problemas de convivencia”, contempla a todos los agentes educativos. Es decir, los actos violentos no son exclusivos de los estudiantes, ni ejercidos sólo hacia los mismos estudiantes, sino que abarca a todas las combinaciones posibles en las relaciones entre estudiantes, profesores, padres de familia y directivos. Incluso, su origen no sólo contempla a los sujetos mismos, sino a las condiciones contextuales.

La convivencia escolar, como contraparte, involucra de igual forma a todos los agentes educativos y a las condiciones contextuales. Si bien es definida en función a la cualidad armónica de las relaciones entre los agentes escolares, su conceptualización contempla múltiples factores y dimensiones que abarcan, en sí, al marco en el que dichas relaciones armónicas se dan y a los resultados esperados de ellas, es decir, la satisfacción, el aprendizaje y el desarrollo (Peñalva et. al, 2015). Pero, ¿cómo viven y perciben esto los estudiantes desde su posición? ¿Qué dificultades perciben en la convivencia día a día? Estas preguntas son las que se plantearon de fondo en los ejercicios de investigación que aquí se reportan, así como en la elaboración de los materiales psicoeducativos derivados de los resultados de ellos.

Método

Se realizaron dos ejercicios de investigación que buscaron analizar las experiencias infantiles sobre la convivencia escolar en Colima, Colima. En el primer ejercicio se trabajó con 2 escuelas primarias de Tiempo Completo, cuya característica discordante fue que la primera de ellas estaba evaluada positivamente por la Organización Independiente “Mejora tu Escuela”, mientras que la segunda había obtenido uno de los puntajes más bajos. En cada escuela se trabajó con 8 estudiantes (4 niñas y 4 niños) de quinto y sexto de primaria, desde una perspectiva cualitativa, a modo de taller, con una duración de 8 sesiones de 1 hora. Los niños y niñas fueron seleccionados por sus profesores por considerar que ellos podrían explicar mejor su propia experiencia escolar. Estos niños y niñas tenían promedios altos de calificación y no poseían reportes de conducta. En las sesiones de trabajo con ellos se realizaron técnicas participativas para que cada grupo lograra describir a profundidad qué les implicaba ser estudiantes de una Escuela de Tiempo Completo.

En este primer ejercicio se tenía el objetivo de analizar las experiencias de convivencia escolar que los estudiantes plasmaban, para reconocer en ellas a los agentes escolares que, según la perspectiva de los estudiantes, participan en sus actividades diarias, el grado en el que intervienen en ellas y, en sí, la dinámica escolar cotidiana. También, se planteó reconocer focos problemáticos que los propios estudiantes reconocen en su día a día. A lo largo de las 8 sesiones, se les solicitó narrar sobre sus experiencias de convivencia cotidiana, ilustrarlas a través de dibujos y generar, al final, un manual para orientar a otros estudiantes en la vida escolar, pensando en aquellos que se puedan integrar a la dinámica particular de cada escuela.

Las narraciones, las ilustraciones y el manual fueron sujetos a un doble análisis de contenido: el primero, a través de las categorías que surgieron a partir de los propios datos proporcionados por los estudiantes, como temas y/o elementos recurrentes, y el segundo, a partir de las categorías conceptuales derivados de la noción de Convivencia Escolar propuesta por Zabalza (2002), en la que resalta la participación de todos los agentes escolares, un contexto normativo definido, con espacios y procedimientos de participación claros, un plan de trabajo en común, instalaciones adecuadas para la convivencia y mecanismos claros establecidos para la resolución de conflictos.

Los resultados de este primer ejercicio nos obligó a profundizar sobre la relación entre pares. Por ello, se realizó un segundo ejercicio de investigación, en el que se trabajó con 9 niños de quinto y sexto de primaria, de una tercera escuela pública de tiempo completo en la ciudad de Colima, cuya característica fue que había obtenido calificaciones intermedias

acorde a la evaluación externa que realiza la Organización Independiente “Mejora tu escuela”. La idea de hacerlo en una tercera escuela era ampliar el espectro de experiencias recolectadas. Sin embargo, los testimonios de profesores, directivos y de los mismos estudiantes corroboraron los resultados del ejercicio anterior.

Así, en este segundo ejercicio, también desde una perspectiva cualitativa, se realizó una entrevista a profundidad, a través de 2 sesiones de 1 hora y media, con un grupo de 9 niños (todos varones) seleccionados también por profesores y directivos por considerar que tenían experiencias de una convivencia problemática con sus compañeros. El diálogo se centró en los conflictos que se generaban entre pares y sus mecanismos de resolución. Este diálogo fue sometido a un triple análisis de contenido: el primero, a partir de las categorías que surgieron de los propios datos; el segundo, a partir de la noción conceptual de Convivencia Escolar propuesto por Zabalza (2002) y, el tercero, a partir de los tipos de violencia detectados en los testimonios de los estudiantes.

A partir de los resultados generados en ambos ejercicios de investigación, se generó un material psicoeducativo para fortalecer la Convivencia Escolar que consta de 1 juego de mesa y 1 cuento, ambos titulados “¿Y tú qué harías?”. En ambos materiales se retoman ejemplos concretos de las experiencias recolectadas en las tres escuelas y se propone una intervención lúdica que pretende modelar formas de diálogo y resolución de conflictos entre pares que sean satisfactorias y sin que acudan a la violencia.

Resultados

En el primero ejercicio de investigación nos encontramos con que las experiencias de las niñas y los niños, en ambas escuelas, ubican como el espacio más importante de la actividad escolar la cancha o el patio de la escuela, pues es ahí donde se reúnen a jugar en el recreo y en donde se da la oportunidad de relacionarse con los demás. Al aula la describieron como un espacio normado y restrictivo, en el que sólo pueden intervenir si realizan conductas disruptivas altamente penalizadas. El aula es el espacio del profesor. El patio es el espacio de los estudiantes. El encuentro con el par, mismo que se convierte en la motivación que les hace disfrutar la escuela, se da en el patio. Ahí juegan, negocian, conviven y se divierten. La normatividad excesiva del aula no se vive en este espacio (de hecho, no detectan la presencia de profesores, directivos y demás agentes escolares en él), por lo que su dinámica es distinta y los conflictos que se presentan y la forma de solucionarlos también.

En el aula, la experiencia que reportan se teje en torno al control de las conductas: su participación en la convivencia

escolar en este espacio se traduce a acciones que no pueden realizar. La diferencia radica en la naturaleza de esas acciones. Mientras que las y los estudiantes de la escuela de altas calificaciones hacen referencia a conductas que atentan contra el orden (como no hablar en clase, no correr en el aula, no gritar, etcétera), las y los estudiantes de la otra escuela hacen referencia a conductas que atentan contra sus compañeros (como no golpear, no insultar a los compañeros, no aventar a los compañeros, etcétera). En ambos casos, la detección de estas conductas y su control, a través de llamados de atención (amenazas de hacérselo notar al profesor), aún en el aula, se hace a nivel de los pares. Los adultos, en la visión del estudiantado, sólo intervienen en casos extremos (cuando no logran negociar una alternativa de resolución y el conflicto se desenvuelve a modo de escalada ascendente, hasta que rompe una barrera de lo tolerable que no saben distinguir) a través de la imposición de sanciones. Nunca para generar un diálogo.

Otra diferencia a resaltar entre ambas escuelas es que, aún cuando los estudiantes asumen que los adultos sólo intervinían según la gravedad del caso, unos, los de la escuela de alta calificación, contaban entre ellos a sus padres, mientras que los de la otra escuela no los consideraban como miembros de la comunidad escolar. Pese a estas diferencias, la experiencia reportada por los estudiantes de ambas escuelas apunta a que los roces y los asuntos propios de la convivencia cotidiana en la escuela sólo se da entre pares y se resuelve entre pares, con los recursos que puedan tener a la mano. Dichos conflictos, cabe resaltar, refieren a transgresiones al reglamento. El reglamento, por otra parte, no regula las interacciones interpersonales, sino que establece un orden institucional. Las relaciones interpersonales son un campo no normado. También son la esencia de la convivencia escolar; el núcleo de su experiencia escolar.

El segundo ejercicio de investigación profundizó sobre este ámbito de las relaciones interpersonales: qué lo caracteriza, qué tipo de conflictos que se generan entre pares y qué mecanismos de resolución tienen. La experiencia descrita por los estudiantes refiere interacciones violentas. En su mayoría, refieren a una violencia psicológica (acoso), aunque también reportaron un alto índice de experiencias de violencia física. Ambas, sin embargo, tienen un fuerte contenido sexual. Esto lo atribuimos, por una parte, a la etapa de desarrollo que enfrentan sin orientación y a una cultura machista que exige a los niños, particularmente, a probarse constantemente como hombres. De nuevo, desde la perspectiva infantil, los adultos no intervienen a menos que las conductas resulten evidentemente extremas y sólo lo hacen para imponer sanciones a todos los involucrados, independientemente del papel que juegan en la situación.

La constante, en ambos ejercicios, fue que los niños y las niñas estaban en permanente interacción con sus pares, sin contar con la intermediación de los adultos (padres de familia, profesores, directivos, administrativos, etcétera) y sin contar con modelos de diálogo y resolución satisfactoria de conflictos. Todos reconocían la importancia de las normas y de la ne-

cesidad de resolver los problemas platicando sobre ellos, pero no sabían cómo hacerlo y la intervención de los adultos no les mostraba cómo hacerlo.

El material educativo que se diseñó como respuesta a esta realidad, y que hemos llamado “¿Y tú qué harías?”, consta de 1 juego de mesa y un cuento que intentan proveerle a los niños un espacio lúdico para explorar alternativas de resolución de conflictos o dilemas para comprender el tipo de consecuencias que puede tener la decisión que tomen. La idea es que puedan experimentar esas consecuencias en el juego y en la lectura y, así, modelar formas de diálogo y resolución de conflictos entre pares que sean satisfactorias y que no acudan a la violencia.

El juego tiene por intención ser una herramienta lúdica para niños y niñas entre 8 y 12 años de edad que les permite reflexionar sobre los comportamientos que promueven la convivencia respetuosa e incluyente con sus pares y profesores y hacia su entorno. El conocimiento de las normas escolares, las diversas formas de poner en acción los valores y la identificación de los propios pensamientos y sentimientos, así como escuchar a los demás para tomar decisiones que beneficien e incluyan a la mayoría en su contexto, se deben de aprender y de practicar, y este juego es una forma de llevarlo a cabo. La recomendación es que sea jugado en compañía o presencia del docente, para que éste pueda orientar a los niños y las niñas sobre los dilemas expuestos.

El cuento expone un conflicto entre pares propio de la edad, pero este conflicto es abordado desde la perspectiva de un estudiante que puede convertirse en agresor, desde la perspectiva de un estudiante que puede convertirse en víctima o desde la perspectiva de un estudiante que puede convertirse en observador. El lector puede elegir desde cual perspectiva puede continuar la historia, lo que posibilita múltiples lecturas y el modelamiento de solución desde cada uno de los roles. Dependiendo del rol, se le presenta al lector alternativas de acción que generan distintos desenlaces, lo que, de nuevo, permite modelar consecuencias lógicas de las respuestas posibles. Este tipo de textos, cuyo entramado se teje a partir de las elecciones del lector, ofrece la posibilidad de seguir la historia desde distintos ángulos, promoviendo distintas reflexiones y aprendizajes. El objetivo es modelar alternativas de actuación que favorezcan el diálogo, la escucha, la empatía y la resolución pacífica de conflictos.

Conclusiones

Esta propuesta de intervención, de corte positivo-proactivo, materializado en un juego de mesa y un cuento infantil, pretende ofrecer herramientas de mediación que convoquen a todos los agentes escolares a pensar las dinámicas de interac-

ción que se llevan a cabo en la escuela y a reflexionar sobre las alternativas de actuación en ellas. Son, pues, pretextos para evidenciar modelos de actuación y de resolución de conflictos instalados que se pueden poner en tela juicio en función a su eficacia. La idea, al fin, es que el diálogo sobre ello permita repensar los roles de cada uno de los agentes (estudiantes, profesores, padres de familia, directivos y administrativos) a favor de la convivencia escolar.

Referencias

Delors, J. (1997). Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI. Santillana: México.

Delgadillo, A. (30 de enero 2015). “México primer lugar internacional en bullying, Colima primer lugar nacional”. <http://www.afmedios.com/2015/01/2015-01-30-17-22-20/> (Consultado el 6 de abril de 2016).

Ibarrola-García, S. e Iriarte-Redín, C. (2012). La convivencia escolar en positivo. Mediación y resolución de conflictos. Madrid: Pirámide.

Marco de Convivencia Escolar del Estado de Colima. Tomo 100, Colima, Colima, México, 11 de Julio de 2015, Número 36, página 2. Gobierno del Estado, Secretaría de Educación del Estado de Colima: Colima.

Peñalva, A.; López-Goñi, J.J.; Vega-Osés, A. y Satrústegui, C. (2015). “Clima escolar y percepciones del profesorado tras la implementación de un programa de convivencia escolar.” En Estudios sobre educación. Volumen 28. Pp: 9-28

Plan Nacional de Desarrollo 2013-2018. Gobierno de la República: México.

Zabalza, M.A. (2002). “Situación de la convivencia escolar en España: Políticas de intervención”. En Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado. Número 44, agosto 2002. Universidad de Zaragoza: Zaragoza. Pp. 129-174.

Zamora Briseño, P. (9 de septiembre de 2011). “Bullying es un problema público en Colima, revela estudio”. <http://www.proceso.com.mx/280927/e2-80-9cbullying-e2-80-9c-es-ya-un-problema-publico-en-colima-revela-estudio> (Consultado el 6 de abril de 2016).

Estrategias de aprendizaje para aprender a enseñar en el nivel Superior

- **Herlinda Elena Pérez Solís**
- **Alberto Paz Gutiérrez**

Resumen

Llevar a cabo un análisis acerca de la docencia y de su propia práctica, es reconocer su carácter multifactorial y superar interpretaciones basadas en supuestos e imaginarios que limiten la formación y desarrollo profesional como docentes.

Por lo que es necesario identificar las estrategias que permitan mejorar la práctica docente, favoreciendo con ello la disposición a la formación docente cuyo propósito es la reflexión sobre la práctica.

Hablar de estrategias implica pensar en una serie de acciones que de llevarse a cabo, facilitan el logro de un fin determinado; y cuando este concepto se vincula con el aprendizaje, hace referencia a una serie de procedimientos que se ponen en práctica para aprender.

Estrategia tiene que ver con lo que se va hacer, es un proceso deliberado, lineal, que está asociado con la planeación, por lo que planear, diseñar y desarrollar estrategias de aprendizaje implica, tener claridad de las metas y de los objetivos que se quieren lograr, reflexionar sobre el proceso de construcción de aprendizaje, definir cuál es el mejor camino para aprender y qué recursos y capacidades se necesitan.

Determinar los procedimientos y actividades, que se llevaran a cabo en un proceso de enseñanza – aprendizaje, por lo que se requieren planificar y controlar.

Si se entiende el aprendizaje a partir de un cambio conceptual que se da en el propio esquema del sujeto mediante la construcción del conocimiento, una manera de entender los procesos que se viven en un ambiente de aprendizaje y de contribuir a su mejor desarrollo, sería considerar las distintas dimensiones en que se dan: personal, interpersonal, social, institucional, cultural, didáctica, valores y ética.

Ante estas dimensiones de la formación y profesión docente, se debe planificar con tiempo los recursos y actividades a desarrollar.

Aprender a desarrollar y aplicar estrategias de aprendizaje, permite también desarrollar la habilidad de convivir y trabajar de una mejor manera con los alumnos y compañeros de trabajo, por lo que la formación debe ser integral y el análisis de nuestra práctica docente debe considerar dichas dimensiones.

Palabras clave

Estrategia, aprendizaje, reflexión

Desarrollo

Es necesario reconocer el origen de las diferencias individuales y las consecuencias de las prácticas de enseñanza, debido a que no todos los alumnos aprenden igual, por esto mismo, se deben de identificar las diferencias individuales así como los re-

sultados formativos de los alumnos, con una actitud crítica, reflexiva y abierta antes las nuevas propuestas y cambios educativos.

La formación actual de nuestros estudiantes de nivel superior debe de ser integral y de calidad científica, tecnológica y humanista, desarrollar conocimientos, actitudes, habilidades y valores; con una sólida formación que facilite el aprendizaje autónomo, mediante procesos educativos flexibles e innovadores en relación con el entorno; con la finalidad de que combinen la teoría con la práctica y contribuyan al desarrollo de la sociedad y del país; como se puede ver en la siguiente figura 1. Fig. 1: Aprendizaje



Fuente: Propia

1. Identidad docente

1.1. Docencia y nuevos escenarios sociales

La reflexión sobre la práctica docente no se refiere sólo al caso individual, es decir, a la práctica de cada quien sin alusión al contexto en que ésta se desarrolla, la práctica docente involucra también a las instituciones educativas, en este caso al I.P.N. y, por tanto, también a la sociedad.

Sin duda, reflexionar en torno a aspectos personales que contribuyen a configurar la práctica docente es provechoso pues abre el paso a la conciencia respecto a cómo se actúa durante el desempeño docente, las razones y los posibles caminos de mejora; tiene lugar en situaciones contextuales que inevitablemente se comparten, tanto las referidas a aspectos institucionales, como el nivel educativo, el plan de estudios, el perfil de los estudiantes, la normatividad de la institución, etc., como a aspectos y problemáticas sociales. En tal sentido, es importante asumir a la reflexión del docente tanto en el plano individual como en el plano colectivo.

Los nuevos escenarios sociales y sus tendencias, obedecen al acelerado desarrollo científico-tecnológico y tienen su contrapartida en los cambios socioculturales, están transformando el mundo de la educación, del trabajo, de la ciencia, de las profesiones y de la vida en general. La innovación tecnológica y la globalización, afectan prácticamente a todo el mundo y generan profundos cambios; la informática, con sus sistemas de cómputo aplicados a un sinnúmero de actividades humanas y los medios de comunicación como el uso de satélites y con ello creación de redes de cómputo, información y comunicación, se encuentran en este amplio abanico de transformaciones.

Marqués (2003) menciona “En esta nueva cultura que se desarrolla en el mundo cambiante de la sociedad de la información, los docentes más que “enseñar” (explicar-examinar) unos conocimientos que tendrán una vigencia limitada, debemos ayudar a nuestros alumnos a “aprender a aprender” esta cultura del cambio y promover su desarrollo cognitivo y personal mediante actividades que tengan en cuenta sus características (centradas en el alumno) y que les exijan un procesamiento activo de información (no una recepción pasiva-memorización)”.

El desafío que actualmente se enfrenta un docente ante una cultura tecnológicamente cambiante, debe de tomar en cuenta aspectos económicos, la aceleración de nuevos procesos de producción, capacidades y conocimientos de los individuos, funciones de las instituciones educativas, aspectos científicos y culturales, así como detectar las necesidades de las nuevas sociedades inteligentes.

Ante escenarios de este tipo, mismos que han comenzado a configurarse desde finales del siglo pasado (SXX) y se hacen cada vez más manifiestos en las sociedades de todo el mundo, es necesario que en la actualidad la educación consista en la comprensión de los conocimientos, el manejo de nuevas metodologías, estrategias de aprendizaje y enseñanza, técnicas y habilidades para transferir el conocimiento a situaciones nuevas en el terreno profesional, lo que implica nueva información y desarrollo de nuevas habilidades, así como el desarrollo de actitudes profesionales que garanticen el desempeño de los futuros profesionistas.

Hoy en día la educación y la docencia deben ser multiculturales e integrales que den soluciones a los problemas que enfrenta la sociedad ante un mundo globalizado y cambiante, es decir, preparar a los alumnos para un mundo competitivo y de cambios rápidos con compromiso y responsabilidad ante la sociedad, que respondan con conocimientos, desarrollo de habilidades, estrategias y técnicas.

Ante esta situación es necesario identificar los nuevos retos y necesidades para el mejoramiento de la propia práctica, a partir de una primera aproximación analítica basada en una clasificación de competencias docentes y con la actitud auto-crítica correspondiente.

Y también es necesario detectar cuáles son las necesidades propias de actualización y formación docente a subsanar como vía de profesionalización; así como adoptar una actitud autocrítica en una formación docente.

Rojas (2001), menciona que “el aprendizaje humano resulta de la interacción de la persona con el medio ambiente. Es el resultado de la experiencia, del contacto del hombre con su entorno. Este proceso, inicialmente es natural, nace en el entorno familiar y social; luego, simultáneamente, se hace deliberado (previamente planificado). La evidencia de un nuevo aprendizaje se manifiesta cuando la persona expresa una respuesta adecuada interna o externamente”

Solo hay aprendizaje cuando respondemos de una manera diferente; la evidencia de un nuevo aprendizaje se manifiesta cuando la persona expresa una respuesta adecuada interna o externamente, es decir, no hay aprendizaje si no hay cambio.

Gagné, (1985, citado por Rojas, 2001), comenta lo siguiente “El aprendizaje consiste en un cambio de la disposición o capacidad humana, con carácter de relativa permanencia y que no es atribuible simplemente al proceso de desarrollo”.

En el aprendizaje intervienen aspectos emocionales, afectivos y relacionales, y en todo aquello que tiene que ver con las capacidades de equilibrio personal; en un proceso de aprendizaje están implicados estos aspectos y el proceso seguido y su resultado repercute también en nosotros de forma global.

De acuerdo con Solé (1999) “en el aprendizaje intervienen numerosos aspectos de tipo afectivo y relacional, y como todo el mundo también, el aprendizaje y el éxito con que los resolvamos desempeña un papel definitivo en la construcción del concepto que tenemos de nosotros mismos el (auto-concepto), en la estima que nos profesamos (autoestima) y, en general, en todas las capacidades relacionadas con el equilibrio de la persona”.

2. Modelos de aprendizaje

Actualmente existen diferentes modelos y teorías sobre estilos de aprendizaje los cuales ofrecen un marco conceptual que permiten entender los comportamientos en el aula y la forma en que están aprendiendo los alumnos.

Entre estos modelos se pueden encontrar:

Modelo de los cuadrantes cerebrales de Herrmann

Modelo de Felder y Silverman

Modelo de Kolb

Modelo de Programación Neurolingüística de Bandler y Grinder

Modelo de los Hemisferios Cerebrales

Modelo de las Inteligencias Múltiples de Gardner

Para este trabajo solo se presentara dos modelos Modelo de Programación Neurolingüística de Bandler y Grinder y el Modelo de los Hemisferios Cerebrales

2.1 Modelo de Programación Neurolingüística de Bandler y Grinder

La Programación neurolingüística (PNL), es un modelo de cómo las personas estructuran sus experiencias individuales, es una forma de pensar y organizar la complejidad del pensamiento y de la comunicación.

De acuerdo con Dilts (1999), una de las influencias en el aprendizaje es el entorno y éste puede ser un estímulo y un apoyo para el aprendizaje o bien puede ser perjudicial, es decir el entorno es un factor importante en el proceso de aprendizaje.

El cerebro selecciona parte de la información que se recibe e ignora el resto; los diferentes canales con los cuales percibimos son:

1. Visual.- Entiende el mundo tal como lo ve. Recuerda lo que ve.
2. Auditivo.- Excelente conversador. Recuerda lo que oye.
3. Kinestésico (gustativo y olfativo).- Procesa asociando al cuerpo. Recuerda lo que hace.

Hoy en día es importante desarrollar estrategias innovadoras en la educación superior y llevarlas a la práctica para obtener resultados acordes a las necesidades de una sociedad dinámica que forma parte de un proceso de globalización no sólo comercial o económico, sino también cultural y educativo.

Para que el egresado del IPN se integre a este proceso de cambio, es necesario que considere, que en cualquier disciplina, el aprendizaje es fundamental para transformar una idea en realidad, estos se puede lograr aplicando técnicas de PNL (Programación Neurolingüística) las cuales son útiles debido a que proporcionan herramientas que facilitan la transmisión y comprensión de conocimientos.

A continuación se puede observar en la siguiente tabla el Modelo de Programación Neurolingüística de Bandler y Grinder

Tabla1: Modelo de Programación Neurolingüística de Bandler y Grinder

	Visual	Auditivo	Kinestésico
Conducta	Organizado, ordenado, observador y tranquilo. Preocupado por su aspecto. Voz aguda, barbilla levantada. Se le ven las emociones en la cara	Habla solo, se distrae fácilmente. Mueve los labios al leer. Facilidad de palabra, no le preocupa especialmente su aspecto. Monopoliza la conversación. Le gusta la música. Modula el tono y timbre de voz. Expresa sus emociones verbalmente	Responde a las muestras físicas de cariño, le gusta tocarlo todo, se mueve y gesticula mucho. Sale bien arreglado de casa, pero en seguida se arruga porque no para. Tono de voz más bajo, porque habla alto con la barbilla hacia abajo. Expresa sus emociones con movimientos.
Aprendizaje	Aprende lo que ve. Necesita una visión detallada y saber a dónde va. Le cuesta recordar lo que oye.	Aprende lo que oye, a base de repetirse a sí mismo paso a paso todo el proceso. Si se olvida de un solo paso se pierde. No tiene una visión global.	Aprende lo que experimenta directamente, aquello que involucre movimiento. Le cuesta comprender lo que no puede poner en práctica.

En la siguiente tabla se pueden ver algunas actividades que se proponen a cada estilo de acuerdo a la PNL

Tabla 2: Actividades que se proponen a cada estilo de acuerdo a la PNL

Visual	Auditivo	Kinestésico
Ver, mirar, imaginar, leer, películas, dibujos, videos, mapas, carteles, diagramas, fotos, caricaturas, diapositivas, pinturas, exposiciones, tarjetas, telescopios, microscopios, bocetos.	Escuchar, oír, cantar, ritmo, debates, discusiones, audio, lecturas, hablar en público, telefonar, grupos pequeños, entrevistas.	Tocar, mover, sentir, trabajo de campo, pintar, dibujar, bailar, laboratorio, hacer cosas, mostrar, reparar cosas.

2.2 Modelo de los Hemisferios Cerebrales

Cada hemisferio es el responsable de la mitad del cuerpo situada en el lado opuesto: es decir, el hemisferio derecho dirige la parte izquierda del cuerpo, mientras que el hemisferio izquierdo dirige la parte derecha.

Cada hemisferio se hace cargo de tareas determinadas como se mencionan a continuación:

- El hemisferio izquierdo está más especializado en el manejo de los símbolos de cualquier tipo: lenguaje, álgebra, símbolos químicos, partituras musicales. Es más analítico y lineal, procede de forma lógica.
- El hemisferio derecho es más efectivo en la percepción del espacio, es más global, sintético e intuitivo; es imaginativo y emocional.

En la figura 7 se pueden observar algunas funciones del cerebro izquierdo y derecho

Fig.7 Funciones del cerebro

Fuente: <https://www.google.com.mx/search?q=aprendiendo+con+el+cerebro+izquierdo+y+derecho>

Conclusiones

Dentro de la práctica docente se deben identificar, analizar e integrar los diferentes estilos de aprendizaje, con la finalidad de mejorar y adquirir habilidades, que mejoren esta actividad, y con esto desarrollar nuevas estrategias de aprendizaje que favorezcan la formación de los alumnos para que respondan asertivamente con conocimientos, habilidades, estrategias y técnicas en un mundo globalizado, competitivo y de cambios rápidos, con compromiso y responsabilidad ante la sociedad.

Los diferentes estilos de aprendizaje son un factor importante en el proceso de aprendizaje, promueven y facilitan este

proceso en los alumnos.

En la actualidad existe necesidad de usar diferentes métodos y herramientas que ayuden a promover el aprendizaje en los alumnos, entre ellos se encuentran los diferentes estilos de aprendizaje, que nos proveen de técnicas y herramientas que se pueden adaptar a las diferentes necesidades y preferencias de aprendizaje de los alumnos y del docente.

Aprender a utilizar adecuadamente las herramientas que proporciona la PNL, ayudará a mejorar el proceso de enseñanza - aprendizaje, el cual se verá reflejado en un proceso de comunicación más eficiente entre el facilitador (profesor) y alumno, motivará su creatividad y mejorará sus relaciones humanas.

El proceso de enseñanza - aprendizaje en el que se aprende, se desaprende y reaprende, es un proceso dinámico, donde todos interactúan, porque el potencial de aprendizaje es ilimitado.

Fuentes Bibliográficas

Bibliografía

De la Parra Paz, Eric (2004.) Herencia de vida para tus hijos. Crecimiento integral con técnicas PNL, Ed.Grijalbo, México.

Dilts, Robert, (1999) Aprendizaje Dinámico. Edit Urano; Barcelona, España.

Carrión, S. (2000). PNL para principiantes. Océano Ambar. Barcelona, España

Carrión, S. (2001). Curso de Practitioner en PNL. Obelisco. Barcelona, España

Gómez Pezuela, G. (2002). Optimicemos la Educación con PNL. Trillas. México, D.F.

O'Connor, J., & Seymour, J. (2000). Introducción a la PNL. Edit. Urano. Barcelona, España

Rojas Velásquez, Freddy (2001). Enfoques sobre el aprendizaje humano.

Solé Isabel; (1999). Disponibilidad para el aprendizaje y sentido del aprendizaje.

Urbiola, M., & Ytuarte, M. (2002). Cerebro, Inteligencia y Aprendizaje, La triada del Éxito. Urbiola Ituarte y Asociados, S.A. de C.V. México.

Ciberografía

Marqués, P (2003). Los docentes: funciones, roles, competencias necesarias, formación. Departamento de Pedagogía Aplicada, Facultad de Educación, UAB. Recuperado de https://www.google.com.mx/?gfe_rd=cr&ei=LQEXVc_IGs6CmAH3q4GoDw&gws_rd=ssl#q=competencias+y+roles+en+la+actividad+docente&start=50

Manual de estilos de aprendizaje

Consultado en: www.pcazau.galeon.com/guia_esti.htm

Funciones del cerebro

Consultado en: <https://www.google.com.mx/search?q=aprendiendo+con+el+cerebro+izquierdo+y+derecho>

Estrategias de enseñanza con principios en neurodidáctica implementadas en el CECYT No. 14, Luis Enrique Erro del Instituto Politécnico Nacional

- ***Julia Hortensia Ramírez López***
- ***María Eugenia Ramírez Solís***
- ***Silvia Paz Cruz***
- ***Patricia Téllez Bautista***

Resumen

Con los avances en las ciencias médicas y su vinculación con los procesos de la enseñanza y el aprendizaje, la neurodidáctica es una disciplina que ha tenido su reconocimiento en el área de la educación en los últimos 20 años, siendo Gerhard Preiss uno de los especialistas en didáctica de las matemáticas más reconocidos por sus aportaciones en el campo del conocimiento. Al ser las neurociencias un elemento significativo dentro del proceso educativo, el docente debe conocer la manera en que sus estudiantes aprenden.

Con base en los resultados y en las experiencias del Taller “Principios en neurodidáctica” en el que participaron los docentes del centro de estudios, se expondrán algunas estrategias de enseñanza-aprendizaje aplicadas a diferentes unidades de aprendizaje con las que se busca dar continuidad al conocimiento del profesor y crear conciencia en torno a la importancia de considerar a cada estudiante como un ser único y especial que aprende de forma diferente y, en consecuencia, rediseñar de forma continua estrategias desde un enfoque neurodidáctico para potenciar los estímulos intelectuales que necesita el cerebro, sustituyendo la rigidez por la plasticidad, y propiciando la interacción, atención, concentración, memoria, agilidad mental, relajación, entre otros.

Hoy en día se tienen mayor conocimiento sobre el funcionamiento de nuestro cerebro, las neurociencias han utilizado los conocimientos de la psicología, pedagogía y la neurología para ponerlo en el ámbito educativo, mediante la tecnología podemos observar la manera en que nuestro cerebro reacciona ante ciertos estímulos y la manera en que se da el aprendizaje.

Palabras Clave Formación docente, neuroeducación, estrategias de enseñanza.

Introducción

Una ciencia relativamente nueva es la neurodidáctica, desde hace aproximadamente unos diez años a la fecha se habla de neurociencias, neuropsicología, neuroeducación y es importante reconocer los aportes de estas ciencias, es importante delimitar las áreas que interactúan ya que el entendimiento de la manera en que funciona el cerebro es un proceso complejo y resulta valioso aplicar este conocimiento en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Contar con principios de neurodidáctica para aplicarlos en el aula y de esta forma involucrar las emociones en el proceso de aprendizaje como un elemento fundamental para la motivación, la atención del cerebro, el desarrollo de habilidades y talentos por medio de las inteligencias múltiples.

Un punto importante que se debe considerar es el del aprendizaje en algunos casos se relaciona con la inteligencia "... Desde el punto de vista de la **neurociencia educativa**, cabe destacar que la inteligencia es un concepto multidimensional, por eso un mismo ambiente de aprendizaje debe llevar a los niños a explorar, pensar y expresar sus ideas a través de una variedad de diferentes códigos..." (Palomar, 2017 en [www](#)). Al considerar a la inteligencia como un aspecto importante del proceso educativo, el docente debe conocer la manera en que aprenden sus estudiantes y diseñar un ambiente que sea favorable para los distintos estilos de aprendizaje donde se incluya a todos. Encontrar la manera de adquirir conocimientos es uno de los pasos para disminuir los problemas de aprendizaje, pero en ocasiones son una forma equivocada de aprender, por consiguiente la neuroeducación brinda herramientas para encontrar formas más adecuadas de personalizar el proceso de enseñanza y aprendizaje de estudiantes y docentes.

Ahora bien los problemas de aprendizaje que se pueden presentar en el aula son muy diversos como lo señala Guadamud "...Son varias las causas que pueden interferir significativamente en el aprendizaje. Estas, pueden ser ocasionadas no solamente por problemas emocionales sino cognitivos, sensoriales o específicos que pueden dar como resultado la pérdida de año escolar..." (Guadamud, 2014 en [www](#)). Consecuentemente, el trabajo conjunto entre padres de familia y docentes es fundamental ya que juntos pueden detectar problemas para el aprendizaje como dislexia, trastorno por déficit de atención y concentración, inmadurez motriz, dislexia, trastorno en lectura y discalculia entre otros, factores que pudieran en un momento dado hacer que el alumno se retraiga y no se integre de manera adecuada con el grupo.

A partir de estas valoraciones y diagnósticos hechos por un médico el docente podrá diseñar una actividad de enseñanza interactiva, ejercicios de atención, concentración, memoria, agilidad mental, relajación entre otras como apoyo y fortalecimiento en el aprendizaje de los estudiantes.

Puesto que identificar y conocer las funciones del cerebro no es una tarea sencilla, es importante para los docentes conocer algunos principios en neurodidáctica, como lo señala el Doctor Mora, "...Aprender y memorizar es cambiar, y es también crear conexiones y estructuras en el cerebro. Cuando dichos cambios ocurren en los circuitos neuronales se concluye en la modificación de una persona para siempre..."(Mora,2013:156), por lo tanto el neuroeducador debe conocer las funciones del cerebro, ¿de qué manera se da el proceso de aprendizaje?, ¿cuáles son los tipos de memoria?, ¿qué es la plasticidad neuronal? ¿Qué son las neuronas espejo?, ¿qué es un neurotransmisor? Entre otras interrogantes, por muchos años se consideraba al cerebro como un misterio, hoy en día con el apoyo de la tecnología podemos identificar la forma en que se va dando la actividad cerebral y de esta forma identificar aquellos procesos que favorecen al aprendizaje ya que es lo que va formando a la persona.

Desarrollo

Una vez que se tuvieron los resultados de la evaluación docente, se analizó la forma de impartir un curso taller con la finalidad de contar con diversos recursos pero desde la perspectiva de la neuroeducación y algunas de las temáticas abordadas fueron: el funcionamiento del cerebro, neuroplasticidad, neuromitos, inteligencias múltiples, neuroaprendizaje, neuroeducación, neurociencias cognitivas, creatividad y cambio entre otros.

Mediante lecturas, reflexiones individuales y aportaciones en grupo, los profesores identificaron algunas situaciones en el aula donde se aplique la neurodidáctica, identificando los diversos estilos de aprendizaje de los estudiantes y diseñando estrategias didácticas orientadas a potencializar las habilidades de los estudiantes a partir del análisis de las inteligencias múltiples.

La dinámica de taller permitió que los participantes analizaron su práctica docente y realizaron ejercicios reflexivos sobre

la creación de ambientes de aprendizaje flexibles, integradores, orientado a valores, considerando la emoción como un elemento fundamental del estudiante para el aprendizaje, a partir de algunas investigaciones en neurociencias se identificaron los procesos de razonamiento y toma de decisiones.

En el curso taller se incorporaron algunos principios en el aula con sus estudiantes.

Tema 1. ¿Qué son las neurociencias?

Tema 2. ¿Qué son las inteligencias múltiples?

Tema 3. Neurociencias

Tema 4. Procesos neurocognitivos

Tema 5. Neurodidáctica en el aula

El concepto de aula invertida se puso en práctica cuando los participantes realizaron la investigación de algunos conceptos para llevarlos a la sesión y a partir de ello se realizaron las lecturas de los materiales proporcionados por el facilitador e identificaron los conceptos clave, una vez realizados se elaboraron redes conceptuales como evidencia de la actividad, considerando lo investigado de manera previa.

Se llevó a cabo la revisión de videos y se discutió de manera grupal los diferentes aportes de las neurociencias, se realizó una introspección sobre la práctica docente y la manera en que se pueden incorporar dichos aportes.

Se realizaron actividades en equipos colaborativos y se ponen en práctica valores como el respeto, la tolerancia, responsabilidad y la gratitud.

Se llevaron a cabo ejercicios de autoevaluación y reflexión sobre la incorporación de estrategias didácticas aplicadas en su práctica docente y su impacto en el aprendizaje de los estudiantes.

Es importante que docentes apliquen algunos de los principios en neurodidáctica, el reto es replantear la dinámica en clase al llevar materiales novedosos, utilizar música, utilizar la tecnología entre otros, es decir aquellas herramientas didácticas que promuevan el aprendizaje, "...un cerebro en desarrollo como uno ya maduro se altera estructuralmente cuando ocu-

rren los aprendizajes...” (De la Barrera, 2009 en www.), ahora podemos observar con el apoyo de la tecnología la forma en que se dan esas estructuras neuronales, por lo tanto se sugiere que los docentes incorporen como estrategias: el aprendizaje basado en problemas, el estudio de casos, la resolución de problemas, la metodología por proyectos, que se realicen investigaciones activas entre otras, dichas estrategias, permitirán la generación de nuevas conexiones dendríticas y prepara a los hemisferios cerebrales para alcanzar abstracciones cada vez más complejas.

Ante el dinamismo que presentan los jóvenes es importante incorporar dinámicas de relajación y atención plena, ya que la relajación induce al sistema parasimpático a controlar el organismo, permitiendo distensión muscular y crear un ambiente tranquilo y estimulante para el aprendizaje.

La novedad es un elemento que no puede faltar ya sea al realizar un comic, una obra teatral, crear una canción, organizar una batalla de rap, organizar un debate, llevar a cabo una búsqueda de tesoro, asistir a una visita fuera de la escuela, diseñar un juego, son algunas actividades que se pueden considerar para mantener una participación activa de los estudiantes.

Además de hacer atractivas las dinámicas en clase, la comunicación y el apoyo en todo momento con los padres de familia es fundamental ya que se debe tomar en cuenta la importancia de la alimentación, el consumir proteínas para potenciar la atención, las relaciones sociales que se dan en ellas que ayudan a que se estimulen emociones positivas que son elementos clave para la vigilia y alerta, así como el descanso las horas de sueño.

Conclusiones

Muchos docentes tienen años de experiencia y por tradición han llevado a cabo prácticas educativas poco efectivas, donde los estudiantes al momento de evaluarlos emiten un juicio de valor el cuál al relacionarlo con los resultados en el aprovechamiento escolar en general se encuentra una relación directa, por lo que la formación y actualización docente es una tarea permanente, algunos consideran a los estudiantes como sujetos pasivos en el proceso de enseñanza-aprendizaje, pero en ocasiones se olvidan que antes son personas con aptitudes y valores diferentes y por lo tanto se deben crear climas positivos de aprendizaje para desarrollar sus múltiples inteligencias, donde los estudiantes se sientan valorados, escuchados, respetados, aceptados y reconocidos, en equipos de trabajo colaborativos, donde se fomente la empatía y la resiliencia.

Finalmente debemos considerar un docente con una sólida formación pedagógica, una serie de conocimientos que se interrelacionan para proporcionar un servicio educativo que considere al estudiante de manera individualizada, con disciplinas como la epistemología, la psicología cognitiva, semiótica, lingüística, la neurología, que considere a la educación inclusiva, para la diversidad, para la felicidad entre otras, las instituciones educativas deben reflexionar que la educación del futuro debe estar en armonía con el funcionamiento del cerebro y su estructura y en la formación que proporciona el docente debe considerar el conocimiento en neurociencias, es decir estar al tanto de las funciones cerebrales, sus estructuras y sus implicaciones en el campo educativo, para poder aplicarlas en el aula e impactar de manera favorable en los aprendizajes para la vida.

V. Bibliografía.

- Aldana, H. (2013). *La neurociencia entra al Aula, Santiago de Chile. Buenos Aires. Universidad Rio de la Plata. Seminario Internacional de Psiconeuroeducación.*
- Carreiras, M. (2015). *Neurociencia y educación demoliendo mitos para construir puentes. Buenos Aires: Universidad Rio de la Plata.*
- Forés, Anna y Ligioiz, Marta (2009). *Descubrir la neurodidáctica.* UOC.
- Frith, Chris (2008). *Descubriendo el poder de la mente.* Ariel.
- Gamo, J.R. (2016). *Neurodidáctica. Las escuelas del Siglo XXI. Madrid: Universidad Rey Juan Carlos.*
- Guadamud, Angela (2014). Los 6 problemas de aprendizaje más comunes en niños y adolescentes. En <https://www.institutoneurociencias.med.ec/blog/item/867-problemas-aprendizaje> (21-abril-2014) (9-noviembre-2017).
- Howard-Jones, P. (2011). *Investigación neuroeducativa. Neurociencia, educación y cerebro: de los contextos a la práctica.* Madrid: La Muralla.
- Mora, F. (2013). *Neuroeducación, Sólo se puede aprender aquello que se ama.* Madrid: Alianza Editorial.
- Palomar, Martha (2017). *¿Qué aporta la neurociencia al mundo del aprendizaje?.* Neurociencias. en <https://www.isep.es/actualidad-neurociencias/que-aporta-la-neurociencia-al-mundo-del-aprendizaje/>. (27-junio-2017) (9-noviembre-2017).

De la semiótica y la hermenéutica en la pedagogía y la práctica docente identidad y voces del texto en el contexto de la formación profesional

“La semiótica es la ciencia de los signos; pero la hermenéutica lo es de la interpretación de los signos y los símbolos contextuados” (A. Alanís Huerta).

- **Antonio Alanís Huerta**



e la explicación a la interpretación en la práctica docente. El sujeto contextuado entre los signos y los símbolos de la cultura. He de señalar, de inicio, que mi interés sobre la semiótica y la hermenéutica se desprende de la lectura de varias obras destacadas de algunos autores que han dedicado parte de su vida al análisis lingüístico y filosófico de la docencia como comunicación escrita y verbal. Tal es el caso de las obras de autores como Paul Ricoeur (Tiempo y narración), Ferdinand de Saussure (Cours de linguistique générale), Martin Heidegger (Ser y tiempo), Hans-Georg Gadamer (Verdad y método), Jean-Marie Klinkenberg (Manual de semiótica), Michael Theunissen (El otro), Emmanuel Lévinas (Totalidad e infinito) y Fernando Vásquez Rodríguez (La cultura como texto).

De igual manera, considero pertinente subrayar que La cultura como texto, de este autor colombiano, se ha convertido - en los estudios de posgrado en educación- en una lectura obligada para los legos en semiótica y hermenéutica, pues el lenguaje llano con que está redactado, facilita al lector interesado en los procesos de interacción social y sus significados, acercarse al mundo de los signos y de los símbolos, en los textos de la expresión escrita, la verbal y la corporal.

Subraya Klinkenberg que la semiótica espera hacer dialogar a todas las disciplinas del ámbito sociocultural, pretendiendo constituirse en “su interfaz común (....) pues todas tienen efectivamente un rasgo en común, un mismo postulado: la

significación”. Dicha significación se la otorga el campo científico, cultural o artístico donde se aplica; siendo un recurso metodológico de gran utilidad para el estudioso que quiere saber más de su ámbito de interés investigativo.

Así mismo, la semiótica nos prodiga información para saber -de forma científica- el origen de los textos en su vinculación permanente con el entorno sociocultural; y precisamente esta capacidad de generar textos contextuados es lo que nos hace reconocernos como parte de la cultura; una cultura que atraviesa nuestra identidad como seres contextuados que somos en nuestro entorno local y nacional.

De hecho, la semiótica nos devuelve la riqueza de las interacciones cotidianas; pues es ahí -precisamente en la cotidianidad de los sujetos- donde se cruzan los signos y los símbolos socioculturales, donde se configuran los textos escritos, los verbales y los corporales. Ahí tienen sentido la semiótica y la hermenéutica, como ciencias de los signos, de los símbolos y la interpretación; y a las dos las permea, transversalmente, la semántica.

La hermenéutica y la construcción de textos. Entre el texto alterno, el de contrapunto y el de abducción.

La hermenéutica es una de las primeras disciplinas que la humanidad utilizó para intentar comprender los signos de la cultura de los pueblos antiguos; gracias a eso hoy podemos saber los significados de las inscripciones plasmadas en las paredes de los recintos mortuorios y de las tumbas de los faraones egipcios; de las cámaras del inframundo de las culturas azteca, maya, teotihuacana, tolteca y olmeca, entre otras, que fueron el origen de lo que hoy es México.

Siendo una de las herramientas de interpretación más antigua, la hermenéutica ha sido motivo de estudio en las culturas de Mesopotamia y del mediterráneo, como son la griega y la romana. De hecho, el concepto de hermenéutica se asocia a Hermes (el mensajero) de la mitología griega, e incluso se le relaciona con Mercurio de la cultura romana. Empero, reconocemos en ese interés, a Platón en la interpretación y comprensión de textos y a Aristóteles, para quien la ciencia era arte y explicación de lo que sucede en la naturaleza.

Posteriormente, en La Edad Media encontramos a San Agustín como uno de los representantes más importantes, por su valiosísima mediación entre los argumentos de la ciencia aristotélica y los principios de la fe. Sin embargo, es entre el siglo XIX y el XX, que encontramos un mayor interés por los estudios hermenéuticos. Donde ubicamos a grandes estudiosos como F. Nietzsche, M. Heidegger, G. Gadamer, G. Deleuze, J. Derrida, G. Vattimo, M. Apel y J. Habermas, P. Ricoeur y Ch. S. Peirce.

Con respecto de la hermenéutica, Gadamer precisa que el lenguaje y la conversación con el otro se convierten en pilares

fundamentales de la comprensión de esa relación verbal cara a cara. Así, cuando en el proceso de la conversación, una palabra conduce a la otra de forma fluida, no se requiere de la interpretación pues la comprensión de las ideas en el diálogo directo, sin ambages, no admite sesgos pues los interlocutores se entienden desde el primer contacto.

En cuya perspectiva, Gadamer -discípulo de Heidegger- subraya que cuando este proceso de relación vis-a-vis de los dialogantes es meramente lingüístico, el intento de comprensión e interpretación hermenéutica, “pertenece tradicionalmente al ámbito de la gramática y la retórica... (Facilitando) el acuerdo de los interlocutores y el consenso sobre la cosa”, por lo que no se requiere traducción ni interpretación.

En cambio, cuando se está frente a un texto escrito o escuchando una presentación gráfico-verbal, como es el caso de un curso o de una conferencia, ahí sí es necesario el ejercicio de la interpretación hermenéutica; lo cual no sería requerido -necesariamente- en un seminario de posgrado, donde la interlocución cara a cara exige explicaciones y aclaraciones por parte del hablante y de los demás participantes; ubicándonos de forma natural en el ámbito de la semiótica y la semántica.

Vale decir que la hermenéutica es la disciplina de la interpretación de los signos y los símbolos en los textos escritos; dándose aquí una de las interacciones más comunes en la lectura, donde el autor, su texto y el lector entran en contacto; es decir, se configura el encuentro de los dialogantes, mediados por el libro.

Pudiéndose establecer una relación hermenéutico-lectora unívoca o equívoca; en la primera relación hermenéutica el lector tratará de entender el texto del autor de manera literal -incluso usando un diccionario- para luego liberar su imaginación hacia una interpretación libre con múltiples posibilidades de significación.

Empero, en el ámbito académico -como suele ser el caso del posgrado- estaremos bien encaminados en el proceso de interpretación hermenéutica si buscamos la construcción analógica del texto leído en relación con el texto escrito por el lector. En este sentido, Beuchot afirma -citando a Philibert Secretan- que “la analogía es una forma de significación intermedia entre la univocidad y la equivocidad”.

Precisando que la analogía es un concepto pitagórico derivado de la matemática, que pone frente a frente a dos textos: uno identificado como el origen y otro que está en proceso de construcción; poniendo frente a sí -en el sentido Platónico- al microcosmos y el macrocosmos; es decir, lo contextual local con lo contextual global.

En cuyo sentido, cabe afirmar que somos un microcosmos dentro del macrocosmos; en el marco de lo cual se concibe al hombre y su entorno inmediato interrelacionado con el mundo global, a donde pertenece como parte del universo; siendo muestra unívoca y equívoca de éste porque es parte de él.

Para comprender mejor los conceptos de univocidad, equivocidad y analogía -siguiendo a Beuchot- veamos lo que este autor afirma al respecto:

“El término unívoco es el que significa sus objetos de manera totalmente igual, idéntica, como hombre. El término equívoco es lo que lo hace de manera totalmente distinta, diferente, como gato puede significar muchas cosas diversas, incommensurables entre sí. El término análogo es el que significa en parte igual y en parte distinta, como ente y causa, que tienen modos diversos. Lo unívoco es lo claro y distinto, lo equívoco es lo oscuro y confuso, y lo análogo está colocado en medio”.

De acuerdo con Peirce, “el pensamiento es un proceso inferencial que se desarrolla mediante signos, es decir, mediante un tipo particular de signos que son los argumentos”; lo cual se encuentra presente en todo tipo de texto explicativo que se utiliza en los seminarios y cursos de los programas de posgrado en educación o en filosofía. Dichos textos corresponden a los autores escogidos por el profesor o bien escritos por éste para orientar las discusiones en los procesos de formación profesional en las maestrías o en los doctorados.

Ahora bien, en el proceso hermenéutico de interpretación del texto escrito, desde la perspectiva analógica, habremos de apoyarnos en tres tipos de argumentación para la construcción de textos escritos: el texto alterno (A. Alanís), el texto de contratipo (F. Vázquez) y el texto abducido (Ch. S. Peirce). Subrayando que en los tres casos encontramos el interés del escritor por el proceso de investigación; pasando por la observación científica, la emisión de hipótesis, la experimentación, la organización de información y la explicación.

En cuanto a la semántica -como parte de la semiótica- hay que decir que “proviene de un vocablo griego que puede traducirse como significativo. Se trata de aquello perteneciente o relativo a la significación de las palabras. Por extensión, se conoce como semántica al estudio del significado de los signos lingüísticos y de sus combinaciones”.

De igual manera, también se afirma que la semántica “es la parte de la lingüística que se encarga del estudio y análisis del significado de las palabras y las expresiones en el contexto” donde se dicen; para lo cual descompone los párrafos en sus partes a efecto de construir la interpretación y las explicaciones conceptuales y metodológicas. Afirmándose también que con el uso y aplicación de la semántica se le da sentido a la información, en el permanente y cambiante proceso de la comunicación e interacciones sociales entre los sujetos.

Cabe precisar que a esta parte de la semiótica se le denomina pragmática, pues su propósito es darle el uso adecuado a los signos en el contexto donde se combinan para generar significaciones. Por lo que el sentido pragmático del signo es lo

que se refiere a su uso y aplicación en nuestro contexto; y se construye con la combinación de diferentes signos, asociados para la explicación de diversas interrogantes y problemas.

Es importante subrayar también que -en esta perspectiva- la unión de los signos forma, entre sí, a los campos semánticos, donde cada signo tiene significados específicos; subrayando que el signo es físico y se puede asociar a un significado; el cual, en su expresión pragmática, se vincula con los símbolos, que son expresamente creaciones socioculturales.

Un claro ejemplo de este proceso de imbricación entre signos y símbolos es cuando aprendemos un idioma; así que primero tenemos que aprender los signos, pues el signo es lo que puede interpretarse en relación con otros signos, luego entramos de lleno en el entramado intrincado de la cultura del idioma; tomando forma aquí la necesidad de la hermenéutica, como ciencia de la interpretación de los signos y los símbolos en el contexto de su interacción.

En resumen, el símbolo es creación cultural y abstracta y se vincula con lo imaginario; en cambio, el signo es físico y la hermenéutica resulta ser un recurso metodológico suficientemente útil para la interpretación de dichos signos en su entorno sociocultural. No obstante, sin la hermenéutica no tendríamos la explicación de las relaciones, enfoques y sentidos de las palabras, las frases y los párrafos en su contexto.

De las percepciones y las explicaciones pedagógicas. Entre las verdades sociales y la realidad sociocultural de los sujetos.

Es tan importante subrayar -de entrada- que en el ámbito pedagógico, un niño es tan valioso como todo el grupo; así como lo es el árbol en relación con el bosque; y aun cuando es cierto que lo cercano se puede ver a través del ojo humano y lo lejano no, también es cierto que aunque no lo vemos, lo lejano existe y está ahí. Pues hemos aprendido que incluso si lo pequeño no lo vemos también está presente, interactuando y formando parte del contexto.

En esta perspectiva, habremos de tener claro que en la búsqueda de la verdad y las explicaciones, pasamos simultáneamente de lo micro a lo global y retornamos de lo general a lo particular; intentando interactuar con el otro y su cultura; escudriñando la complejidad de sus saberes, de sus relaciones con su entorno e intentando comprender sus formas de pensar y de actuar; y así mismo, un grupo escolar y social es igual de complejo; posee una dinámica propia y una identidad (verdad social) que le distingue de los demás.

Sin embargo, -tal y como lo sugiere Buber- Theunissen señala que frente a la posibilidad de “la no-verdad de la relación Yo-Ello, la relación Yo-Tú es, en todas circunstancias, la verdad y nada más que la verdad, oscurece de manera irresponsable la apariencia real (den Bestehenden), donde también se encuentra envuelta la vida dialógica”. Consecuentemente, “el alcance de las determinaciones del uno (Bestimmungen des Einen), que es el otro del otro, se deja en última instancia

medir por el grado de pertinencia que tienen con respecto a la situación (die Lage) del ser moderno humano europeo, de cuya autoexperiencia derivan”.

Construyéndose así -en el caso nuestro- las verdades socialmente aceptadas, que han sido consensuadas en el círculo de los grupos influyentes de científicos, artísticos, políticos y pedagógicos, donde se reconocen ciertas personalidades pensantes que marcan la pauta, el enfoque y el sentido de las propuestas curriculares, así como las temáticas de cursos y seminarios de formación profesional.

Empero, hay que decir también que este tipo de verdad está marcada por una serie de intereses sociales y culturales; es así que lo que podemos interpretar, de esa verdad, está sujeto a la agudeza de nuestros sentidos y a las perspectivas de nuestro propio punto vista; así como a los intereses de investigación y los acuerdos entre los sujetos involucrados en ese proceso de la búsqueda de certezas; las cuales le dan sentido a esas verdades socialmente aceptadas.

Cabe subrayar -sin embargo- que las verdades sociales se ubican en el ámbito de la percepción; se trata de verdades provisionales, que cambian progresivamente en la medida que se construyen acercamientos y distanciamientos entre los sujetos y los grupos a donde éstos pertenecen. Pudiéndose afirmar incluso que esas verdades -explicativas- se esclarecen en la medida en que se acercan a la esencia de los grupos pero palidecen o se opacan en cuanto se alejan del primer círculo de dicho grupo.

De hecho, los grupos artísticos, los científicos y los pedagógicos tienen sus propias verdades que les aportan los argumentos y justificaciones necesarias para fortalecer su sentido de pertenencia al grupo sociocultural. Conjuntándose así signos y símbolos que les describen, les definen y les marcan, para bien y para mal, como sujetos cognoscentes y conocidos por el otro.

Docencia explicativa y comprensiones pedagógicas. La dinámica dialogal entre el uno que enseña y el otro que aprende.

Habremos de considerar -sin embargo- que la explicación para los demás -como es el caso de las verdades en la docencia- es posible si antes el sujeto ha pasado, precisamente, por la explicación hermenéutica para sí, por el proceso de comprensión y entendimiento y por la ordenación sistemática de la información recabada. Así, en sentido inverso, como un ejercicio de recapitulación, de asociación y de significación en el sujeto; en todo caso, eso es lo que ha de cuestionarse el docente, antes de intervenir en el grupo de aprendizaje que tiene asignado.

Por lo que puede afirmarse -consecuentemente- que la explicación, aun siendo un proceso hermenéutico, es más metódica, interna formal y particular en cada sujeto; pues requiere de las interpretaciones sistemáticas de los textos leídos para

que éste logre la comprensión de su contenido, sentido y enfoque.

Precisando que la comprensión, como ejercicio hermenéutico que se configura principalmente en el otro, se sitúa en un tiempo y un espacio particular, donde el sujeto receptor reestructura, recompone y reconstruye las situaciones. Así que si comprendemos bien el enfoque y el sentido del texto físico y cultural, probablemente lo podremos explicar de mejor manera a los demás. Siendo éste -como se ha afirmado antes- el caso de la docencia.

En esa perspectiva de mirada retrospectiva, la percepción se da -primeramente- por medio de los sentidos; es decir, se debe ver el detalle del objeto de observación sin olvidar que éste se encuentra en un contexto multivariado; así, al mirarle en su conjunto, seguramente lo comprenderemos mejor.

En suma, en el proceso de observación se detona el protocolo de la percepción sensorial; luego el de la organización de la información; después se construyen las explicaciones propias (las del sujeto en lo individual); posteriormente, bajo este protocolo de la percepción para conocer, se configura la comprensión (hermenéutica) transversal y sociocultural (en el otro) de lo observado y lo aprendido.

Ahora bien, en el caso de la docencia, la etapa final de la comunicación explicada para los demás es lo que el docente externa desde sus propios marcos conceptuales y argumentativos; pero no podemos olvidar que proceso de comprensión es inasible y únicamente se da en el otro, de forma íntima; que solamente el sujeto que aprende lo vive y que nadie más puede conocer verdaderamente. Y siendo así, los aprendizajes en el otro son hipotéticamente observables por el uno (el otro del otro) sólo en apariencia, pues -a veces- ni el mismo otro sabe cómo aprende y qué ha aprendido realmente.

La cara, el rostro y las máscaras en la docencia. ¿Construcción o aparición de la imagen de los rostros en la docencia?

Según lo plantea Fernando Vásquez, en *La cultura como texto*, el mirador y el mirón constituyen una dualidad semántica que comparte posturas iniciales pero que sigue protocolos de construcción de la mirada, distintos. “El mirón es alguien que curiosear; es un ser medianero. Así, el mirón, por su afán y su pereza se contenta con lo que otros presentan; es espectador pasivo de un hecho o situación acontecidos”.

En cambio, el mirador científico, “es un sirabita que degusta lo que ve”; convirtiendo su visión en mirada; usa los ojos y el cerebro para escudriñar bien lo que ve; estudia lo que observa; es un observador experimentado, siempre curioso que juega con las luces, con las formas y sus significados; intenta siempre descubrir cosas nuevas; saborea lo que percibe; aprecia sus colores, sus tonos y sus distintas expresiones; convirtiendo así lo que observa en un nuevo rostro, en un nuevo texto o

en una nueva forma.

Sabemos muy bien que la cara de las personas es real, visible y tangible; ahí se aprecian los ojos, la boca, el mentón o las orejas; en cambio, el rostro, es algo más; es una construcción cerebral que hace el sujeto, asociando a él memorias, hechos y situaciones. Subrayando que el rostro es una expresión estrictamente individual que se esboza con la cara recordada, que toma forma y sentido en el sistema límbico del cerebro y que se vincula ampliamente con la experiencia y las emociones del sujeto, respecto del otro.

De hecho, el rostro es una obra humana que toma forma a partir de las imágenes que incorporamos en el proceso de construcción y recuerdo de la cara en su contexto, vinculada con las emociones y los recuerdos; destacando que la construcción del rostro está relacionado con la poesía y la novela; con la estética y el ensayo.

Ahora bien, de acuerdo con Lévinas, ese rostro es una especie de aparición; no es algo físico y tangible; es una especie de epifanía que se le presenta al sujeto, asociada a todas sus experiencias entre el yo y el otro, a partir de sus encuentros cara a cara; donde la corporeidad establece una suerte de diálogo con quien tiene enfrente; con quien ha tenido la suerte de compartir modelos de interacción socialmente interiorizados.

Empero, en el ámbito de la docencia, este proceso de construcción del rostro se inspira, en cierta medida, en las máscaras del teatro antiguo -incluso del carnaval veneciano- pues es con esas caretas que nos presentamos en los distintos escenarios de nuestra actuación sociocultural y profesional; y así, enmascarados, fingimos ser lo que no somos; pues sólo así nos atrevemos a actuar en escenarios donde no lo haríamos con la cara desnuda, descubierta. Subrayando que donde usamos una máscara, creamos nuestra propia comedia del arte.

No obstante, hay que decir que una máscara es una expresión inmóvil y momificada que no nos deja ver la metamorfosis de nuestra cara cuando el cuerpo está en contacto intensivo con su entorno, construyendo o percibiendo rostros. En esas condiciones, la máscara no cubre la expresión de las emociones corporales, que se reflejan en la tonalidad de la voz, en la sudoración de las manos y en las señales corporales de repulsión o de agrado en el proceso de interacción con el otro. Pero con el uso de la máscara se elude la mirada del otro, pues con ella se esconde el contacto corporal total que se establece en el vis-a-vis, en el contacto cara a cara.

Puede afirmarse que ver y mirar es un proceso natural y determinado, en el que se utilizan los sentidos; pero del lance de ver no proviene la belleza; ésta proviene de una construcción sociocultural asociada a nuestras emociones y preferencias estéticas que está relacionada con las verdades sociales; esas que ha construido en su seno el grupo sociocultural, el artísti-

co, el científico y el pedagógico.

Hay que decir que la mirada del otro (de un mirador) puede ser inquisitiva, seria, adusta y escudriñante, como suele ser la mirada del científico, del artista o del pedagogo; pero también puede ser superflua, frívola o farandulera, como la de un simple mirón; un ejemplo de esta mirada superficial lo constituyen los abundantes programas del medio del espectáculo que se basan en información supuesta e incluso mentirosa para denostar al otro.

Así, en el primer caso estamos refiriéndonos al mirador; es decir, al investigador o científico interesado en el saber; pero en el segundo, aludimos al mirón, al voyerista, al libertino que sesga de manera intencionada la mirada, para dañar al otro, frecuentemente ausente. Tal es el caso de los contendientes políticos en campaña, que son muy vistos y escuchados por los ciudadanos pero también están expuestos, con mucha frecuencia, a la frivolidad del voyerismo de algunos medios televisivos.

Veamos en seguida un extracto de un artículo que me fue publicado en esta misma revista Panorama Universitario, respecto de este asunto, donde se cruzan el voyerismo y el engaño:

“A los políticos les fascina el hecho de ser vistos y escuchados; principalmente si es en los diarios impresos o en la televisión; o escuchados en un mitin o en la radio o en charlas de café. Pero detestan ser escuchados o vistos por los otros a través de medios subrepticios, como es el caso de escuchas clandestinas o las fotografías in fraganti, tomadas por paparazzi profesionales. En el fondo el hecho es el mismo, pero existen intenciones diferentes; en el primer caso se controlan las ideas, las estrategias y se privilegia el contacto con el auditorio y se puede actuar la presentación, editando favorablemente las intenciones y los conceptos; en el segundo caso, la actuación es al natural, sin esconder dobles intenciones, pudiendo editarse, desfavorablemente por supuesto, las voces, las ideas y las expresiones corporales”.

En este pasaje vemos claramente reflejada la simbología sociocultural de los procesos electorales y los políticos en campaña; se trata de engañar al otro, siempre y cuando el proceso y la estrategia sea controlada por el sujeto engañante; portando -por supuesto- la máscara apropiada. Pero el otro, el ciudadano común y corriente, no siempre distingue la cara que se esconde detrás de la careta; así que se construye un rostro del sujeto referido; ya sea de desprecio o de aceptación y defensa. Lo cual también puede configurarse en el interior de las instituciones educativas.

Es por ello que habrá que estar atentos a lo que sucede en las instituciones educativas donde colaboramos pues, lamentablemente, este mismo escenario de engaño y de máscaras sobrepuestas en las caras de los simuladores de profesionales de la educación, puede expresarse en las aulas de las escuelas, los institutos o las universidades; generando en el otro, suspi-

cias y dudas sobre la calidad y seriedad de la formación profesional que se ofrece en estas instituciones.

Habremos de impulsar y fortalecer las acciones y los proyectos para que en el ámbito de la educación, de la pedagogía y la docencia, la mirada del maestro y la del científico, tome forma de texto escrito; para que, despojado de sus caretas progenitoras, el texto se comunique por medio del lenguaje verbal, apoyado por la expresión corporal del hablante; seguido de una mirada compartida entre docente y discente -atenta y perspicaz- que pueda convertirse en una celebración continua; plena de creatividad, de creación y de conocimiento; en cuyo sentido, la pedagogía y la docencia se conjuntan para convertirse en una permanente aventura.

Consecuentemente con esta desiderata, mirar -en el campo pedagógico- será como lanzar la sagita visual al espacio y en el tiempo; atravesando los colores y las formas matizadas por la luz; configurándose así una mirada luminosa, una flecha visual que dice mucho sin hablar pero que le da una elocuente vida a los silencios; pues esta mirada utiliza un lenguaje especial que establece puentes de comunicación con el otro; esta mirada, discretamente o abiertamente luminosa, suele ser misteriosa, que se proyecta, se instala y se tatúa en la cara de los demás.

Bibliografía:

CASSANY, Daniel. La Cocina de la Escritura. Editorial Anagrama, Barcelona, España, 2006, 264 pp.

KLINKENBERG, Jean-Marie. Manual de Semiótica General. Fundación Universidad de Bogotá Jorge Tadeo Lozano. Bogotá, Colombia, 2006, 450 pp.

GADAMER, Hans-Georg. Verdad y Método. Ediciones Sígueme, Salamanca, España, 2007, 697 pp.

Ibidem, p. 462

BEUCHOT, Mauricio. Hechos e interpretaciones. Hacia una hermenéutica analógica. Fondo de Cultura Económica (Filosofía), p. 33, México, 2016, 168 pp.

Información consultada en el sitio de internet: <https://cadiz.nueva-acropolis.es/gl/cadiz-actividades/actividades-realizadas/14793-macrocosmos-y-microcosmos--el-hombre-y-el-universo-3732>, el 15 de agosto de 2018, a las 01:48 p.m.

BEUCHOT, Mauricio. Op cit, p.33

GÉNOVA, Gonzalo. Los tres modos de inferencia. Versión PDF consultada en el sitio de internet: www.unav.es/AF/G,

el 27 de julio de 2018, a las 12:27 p.m.

Información consultada en el sitio de internet: <https://definicion.de/semantica/>, el 1º. de junio de 2018, a las 10:32 a.m.

Información consultada en el sitio de internet: <https://www.significados.com/semantica/> el 1º. de junio de 2018, a las 10:35 a.m.

ALANÍS HUERTA, Antonio. Docencia y construcción del pensamiento. Trillas, México, primera reimpresión, marzo de 2016, 182 pp.

THEUNISSEN, Michael. El otro. Estudios sobre la ontología social contemporánea. Fondo de Cultura Económica, p. 14. México, 2013, 590 pp.

VÁSQUEZ RODRÍGUEZ, Fernando. La cultura como texto. Facultad de Educación de la Pontificia Universidad Javeriana, Bogotá, D.C. Colombia, 2002, 252 pp.

LÉVINAS, Emmanuel. Totalidad e infinito. Ensayo sobre la exterioridad. Ediciones Sígueme, Salamanca, España, 2012, 349 pp.

ALANÍS HUERTA, Antonio. De política y elecciones. Razones, rozones y risas (26-27), en: Panorama Universitario, número 183, mayo de 2012, México 32 pp.

Diversificación cultural de la educación artística en proyectos institucionales del distrito

Maryory Rodríguez Castellanos

“La educación es nuestro pasaporte para el futuro, porque el mañana pertenece a la gente que se prepara para el hoy.”

Malcolm X



El presente ensayo es una aproximación conceptual a un constructo que sirve como medio de producción para todos los docentes inscritos en los programas que maneja la Secretaría de Educación del Distrito. Por otro lado, es un acercamiento al Plan de Estudios que se encuentra dentro del Proyecto Educativo Institucional, del colegio INEM de Kennedy P.E.I. (2012), y observar cómo se desarrolla la práctica docente en la transmisión de conocimientos como el aprender, lo que deben saber, lo que son capaces de hacer y la forma de acceder a una capacitación constante que ofrezca una organización de sus presaberes, para conseguir nuevas construcciones sobre su quehacer pedagógico y su postura frente al conocimiento y la forma cómo transmiten dichos conocimientos a sus estudiantes y lo que se espera de ellos.

Todo esto, con el fin, de reflexionar acerca de lo que se espera del perfil profesional que deseamos cumpla todos y cada uno de nuestros estudiantes a corto, mediano y largo plazo y que nos lleve a la realización progresiva y responsable sobre los aprendizajes adquiridos en la Básica Primaria, Secundaria y Media para el desarrollo en su práctica profesional. Esto requiere que nos cuestionemos y busques respuestas, por ejemplo, ¿a qué tipo de perfil de egreso del estudiante aspira las instituciones educativas que pertenecen a la secretaria de educación colombiana? Y de acuerdo a esto, ¿cómo se desarrolla y cómo se evalúan las competencias que puedan tener estos estudiantes?

Desde el componente artístico

La educación artística se ha convertido en un medio fundamental de conocimiento que contribuye al fortalecimiento cultural y educativo de las naciones. El arte en cada una de sus expresiones ha proporcionado numerosos avances en el ámbito social que han permitido la apertura de incontables concepciones en numerosos campos de interacción, goce estético, comunicación, expresión e intercambio que conducen hacia un verdadero y pleno proceso de desarrollo integral de los seres humanos. Por esta razón, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2012) ha generado diferentes espacios de divulgación encaminados hacia el reconocimiento de la Educación Artística en todos los continentes del

planeta.

De igual modo, el Ministerio de Educación Nacional de Colombia, MEN, ha concentrado sus acciones “en lograr el mejoramiento de la calidad de la formación ofrecida por los establecimientos educativos, y se planteó como meta publicar referentes para todos los grupos de áreas fundamentales y obligatorias contempladas por la Ley 115 de 1994”. Al mismo tiempo, la enseñanza de las artes favorece, a través del desarrollo de la sensibilidad, la creación y comprensión simbólica, el conocimiento de obras y de diferentes expresiones artísticas y culturales en variados espacios de socialización y aprendizaje.

No obstante, es difícil ahondar en el PEI de cada institución ya que hace falta inversión, capacitación y tiempo para desarrollar un proyecto que permita medir el impacto de estos PEI en contextos reales In situ. Se ha observado que hay muchas falencias que se presentan en cuanto a la estructura curricular de la asignatura de Educación Artística para la Básica Primaria, que presenta el Ministerio de Educación Nacional, ya que se le da gran relevancia a la Básica secundaria y a la Media. Así mismo, se destaca la activa participación de docentes idóneos en la modalidad de Artística en cada uno de los lenguajes artísticos: teatro, danza, música y artes plásticas, mientras que para primaria se selecciona a un profesor o profesora que *desee* dinamizar esa asignatura sin tener la preparación adecuada para transmitir esa clase de conocimientos que son tan específicos e importantes para el desarrollo cognitivo y físico de los estudiantes en uno de cada uno de los lenguajes artísticos.

Por otra parte, el documento más actualizado que existe, sobre Proyecto Educativo Institucional PEI, es el del año 2012 del colegio INEM. Es una tarea de vital importancia el retomar éste documento para reestructurarlo, y organizar el proyecto de Básica primaria denominado “Bogotá nos enseña” para hacerlo visible dentro del mismo documento, (ya que no aparece en ninguno de sus incisos), este proyecto lleva más de seis años desarrollándose dentro y fuera de las aulas en colaboración con los estudiantes, padres de familia y docentes de primaria.

En consecuencia, y después de haber realizado una revisión juiciosa del documento, también se encontró, que a pesar de que el enfoque pedagógico en el desarrollo del plan de estudios corresponde con el planteamiento de un currículo direccionado al desarrollo de competencias, por lo tanto, hace falta profundizar sobre el concepto de “competencias”, colocar un apartado sobre “evaluación por competencias”, y sobre todo cómo se deben evaluar las actividades artísticas, es decir, que se necesita retomar los nuevos aportes de los docentes que hacen parte de esta década educativa basada en competencias.

De acuerdo a lo anterior se espera que, en el perfil del graduado del Colegio INEM, se relaciona coherentemente las competencias que el estudiante ha desarrollado durante su proceso de formación a la luz del Modelo Educativo Humanista.

Por lo tanto, las Competencias para el Desarrollo Humano lo conducen a:

Buenas relaciones personales.

Establecer su proyecto de vida desde la formación artística como herramienta de transformación social en las esferas académicas, personales y económicas.

Espíritu de trabajo individual y grupal.

- o Desarrollar proyectos y propuestas que incidan e impacten en el desarrollo integral de los estudiantes.

Desarrollar estrategias pedagógicas que permitan la apropiación del conocimiento mediado por los conocimientos actualizados y posibilidad de diseñar, implementar y evaluar procesos de enseñanza y aprendizaje en los distintos lenguajes artísticos.

Dentro del campo laboral y profesional de la modalidad, el arte aporta a:

Auxiliar en talleres de diseño, dibujo o artístico.

Auxiliar como delineante de dibujo.

Músico instrumental y coral solista o en conjunto.

Bailarín solista o de grupos de danza.

Gestor de grupos y academias artísticas a nivel barrial, local y ciudadano.

Organizador de presentaciones artísticas a nivel local y regional.

Área de pedagogía de Educación Artística

“La educación por el arte y no para el arte” plantea diversas teorías que contribuyen a la comprensión del valor formativo que representa el trabajo artístico en la escuela como un medio que contribuye a la maduración mental y al aprendizaje con el fomento de la autoexpresión, la creatividad, la imaginación, el conocimiento propio de las emociones y con ello la capacidad valorativa que otorga sentido a la experiencia.

Área de Expresión Artística

En el colegio INEM Francisco de Paula Santander es una opción académica para las niñas, los niños y jóvenes en el desarrollo real de su proyecto de vida utilizando sus habilidades y capacidades en el ámbito artístico, desarrollando sus facultades creativas con los elementos intelectuales y del conocimiento, necesarios en la elaboración de sus propuestas culturales, desde los diversos ámbitos de las disciplinas artísticas.

El estudio y manejo del lenguaje artístico en el colegio INEM favorece en los estudiantes procesos específicos de construcción de conocimiento, permite un desarrollo integral de los niños, niñas y jóvenes e influye en la formación de un nuevo ciudadano para el país, que se reconozca así mismo e interactúe socialmente consciente de la realidad y de su entorno.

Características de la institución

El Colegio INEM Francisco de Paula Santander I.E.D., (P.E.I, 2012, pág. 13), es una comunidad educativa que garantiza un proceso de formación (Art. 1, Ley 115) integral con el objeto de permitir al estudiante la

oportunidad de ingresar a estudios superiores y/o al mundo del trabajo. La institución ofrece la ocasión de una formación diversificada: cinco modalidades académicas y nueve técnicas, con la posibilidad de crear otras que se requieran según las necesidades de la comunidad.

Desde el año 1994 con la Ley General de Educación se comienzan a construir las ideas preliminares del Proyecto Educativo Institucional PEI, logrando la publicación en el año 1997 de un documento donde se resumen los lineamientos generales y se concreta el nombre del PEI; “Construcción y Fomento Permanente de Valores para el Desarrollo Humano”.

En el 2007, diez años después se publica un nuevo documento que logra recoger los avances del PEI, evidenciando cambios de orden administrativo, normativo y pedagógico, pero reconociendo a la vez características plasmadas desde su misma creación como colegio.

Un tercer documento de consolidación del PEI es publicado en el año 2010 a propósito de la celebración de los 40 años del colegio. En este documento se observa el proceso llevado a cabo para cumplir con todos los requisitos exigidos por la Secretaría de Educación del Distrito (SED), y especialmente por la supervisión educativa de la localidad con el fin de obtener la Resolución de Aprobación y Legalización del funcionamiento del Colegio con su plan de estudios fundamentado en la diversificación. Se observa en este documento claramente cada una de las modalidades con su respectiva estructura curricular, lo mismo que los tiempos asignados cubriendo una jornada extendida de 40 horas en el nivel de la Media.

Luego de 18 años de haber dado inicio al PEI del colegio, se ve la necesidad de publicar un nuevo documento que recoja aportes importantes de cada uno de los documentos anteriores y amplíe los avances obtenidos en estos últimos dos años. Es un documento que ayudará a visibilizar lo que hoy se está haciendo en el INEM Francisco de Paula Santander además de ser un documento que permitirá el no olvidar la historia y en especial la evolución que se ha venido conformando en el mismo PEI, a través de estos 48 años.

Sobre lo diverso de los enfoques pedagógicos en el INEM

El INEM ha tenido diferentes intervenciones con el fin de definir un modelo pedagógico. Es en el contexto del discurso de los campos de formación cuando más se intenta el definir un modelo pedagógico con el fin de dar coherencia a los supuestos teóricos de los campos de formación con las prácticas de enseñanza y del aprendizaje, articuladas a la forma de desarrollar el currículo en ese modelo.

En los orígenes del INEM se explica que el alumno es el centro de todo el proceso educativo. Esta tesis es el eje de desarrollo de un modelo pedagógico humanista que en su visión antropológica defiende que el ser humano es un ser activo, natural, histórico y social que tiende a transformar la realidad. Filosóficamente afirma que al estudiar algo, se dice algo, observar algo; se hace desde un particular punto de vista e interés. No existen los puntos neutros, lo que existe son estados de comprensión, del todo a las partes y de las partes al todo.

Un modelo pedagógico humanista en la educación diversificada afirma que el maestro y el estudiante se comprometen con construir el ejercicio intelectual de una visión desprejuiciada de la realidad que se vive; el

ejercicio de pensar coherente; el estímulo de la captación y el desenvolvimiento emotivo; la expresión corporal y el gobierno del propio cuerpo; la finalidad de la educación es humanizar a quienes están bajo su influencia; humanizar es pasar del determinismo a la libertad; se humaniza no solo cuando se interpreta el pasado (hermenéutica) sino que también se pone el énfasis en interpretar para construir un futuro deseado (prospectiva); es humanizante cuando se enseña que todo está en proceso y en estructura; que los fenómenos se ven desde su diferenciación, complementación y síntesis; que todo fenómeno tiene un desarrollo, una estructura y una probabilidad; enseña que los fenómenos se ven desde su finalidad, su concomitancia (estructura) y discontinuidades.

En síntesis, el modelo pedagógico humanista contempla la formación integral (social y personal) del ser humano, la comunicación consigo mismo y con los demás, el manejo corporal armónico, el pensar coherente, el desenvolvimiento emotivo y la expresión creativa, serán pilares impostergables de este nuevo paradigma, **“educación integral humanista”**.

También se encuentran evidencias explícitas o implícitamente de otros modelos pedagógicos con una visión relacional y se sitúan en un plano que es a la vez, político y ético, en tanto implica definiciones y opciones, que no son, evidentes ni neutras.

Uno de ellos es el que hace énfasis en la formación como objeto central de la acción pedagógica, que en palabras de (Flórez, 1994, p. 108), “es el proceso de humanización que va caracterizando el desarrollo individual aquí y ahora, según las propias posibilidades; la formación es la misión de la educación y de la enseñanza, para facilitar la realización personal, cualificar lo que cada uno tiene de humano y personal, potenciarse como ser racional, autónomo y solidario”.

El modelo pedagógico cognitivista propone ver y pensar la docencia desde la perspectiva del que aprende, no del que enseña, que intenta superar el reduccionismo de los enfoques conductistas del aprendizaje. Es la “revolución científico-técnica”, que ha trastocado las distintas esferas de la cultura, poniendo de manifiesto la obsolescencia de la “cultura escolar” en un mundo globalizado, en permanente y vertiginosa transformación.

La investigación en las ciencias cognitivas ha permitido sin duda mejorar nuestra comprensión de los procesos de aprendizaje, en especial los referidos a cómo funciona el cerebro humano y aquellos a cómo aprenden los jóvenes adultos. Las investigaciones sobre la estructura y el funcionamiento del cerebro humano han puesto de manifiesto su extrema complejidad: Por lo tanto, también tienen coherencia con la diversificación y lo diversificado en el aprendizaje al afirmar que sea “aprender con todo el cerebro” (Ver-Lee, 1986).

Este modelo reconoce los estilos de aprendizaje (Novak, 1988), que confirmaría la teoría de las inteligencias múltiples (Gardner, 2016); así como de estrategias que favorecen el desarrollo de procesos cognitivos complejos, y que se pueden adquirir por medio de trainings adecuados (Agudo, 1996).

Otra línea de acción son los estudios acerca de “cómo aprenden los que enseñan” (Huberman, 1996) y en qué medida el estudiante aprende, al mismo tiempo que los contenidos, un modo particular de relacionarse con el saber, condicionado por la estructura de la clase o del manual (Blanchard, 1996), o los presupuestos episte-

mológicos que maneja el docente (Cullen, 1997), dando cabida a una concepción de didáctica más allá de lo instrumental.

En síntesis, el modelo cognitivista hace énfasis en lo que más importante no es lo que se enseña, sino o que se aprende. El alumno es el elemento activo; el docente solo un facilitador. El aprendizaje implica siempre una modificación en los esquemas referenciales y comportamentales del sujeto.

Metodología general para la construcción del plan de estudios

Los métodos de enseñanza y aprendizaje de los distintos espacios académicos del programa, han sido formulados y desarrollados a partir del horizonte institucional y modelo pedagógico, coherente con la naturaleza de los conocimientos y por ende con los objetivos formativos planteados.

El Plan de Estudios como estrategia para el desarrollo del currículo busca dar respuesta a las expectativas de la Comunidad Educativa. El diseño de éste se enmarca en la legislación educativa y obedece a un ejercicio de análisis colectivo de experiencias educativas institucionales, a procesos de formulación y revisión de contenidos y a la aplicación de los estándares de competencias y lineamientos del MEN, que confluye en una dinámica orientada al desarrollo de unas competencias y que se direcciona a través de cinco dimensiones: comunicativa, cognitiva, corporal, personal-social y artística, para el nivel preescolar y de las nueve áreas fundamentales contempladas en la Ley 115 para el nivel de primaria.

La implementación del Plan de Estudios atiende a las necesidades y características sociales de la población escolar, a partir de metodologías pertinentes de acuerdo con la edad y modelo pedagógico institucional, dentro de un proceso evaluativo integral permanente y participativo que apunta al desarrollo holístico de los estudiantes.

La Institución Educativa revisa, analiza y ajusta el plan de estudios con base en el Proyecto institucional, las directrices normativas, la realidad contextual de su comunidad y la actualización que exige una propuesta pedagógica de calidad.

El Plan de Estudios del INEM, Francisco de Paula Santander, está estructurado en los diversos niveles de formación de acuerdo con las áreas obligatorias establecidas en la Ley General de Educación; Plan de Estudios para preescolar, para básica primaria, para básica secundaria, para la media académica y media técnica.

Propósitos de la evaluación institucional, una postura del PEI - INEM

Los propósitos que dirigen todo lo anterior se afianzan en la idoneidad del docente para establecer si los conocimientos situados en un ambiente de aprendizaje tienen como finalidad memorizar, reproducir, transferir, aplicar o crear nuevos conceptos.

Son propósitos de la evaluación de los estudiantes en el ámbito institucional los siguientes elementos:

Identificar las características personales, intereses, ritmos de desarrollo y estilos de aprendizaje del estudiante para valorar su proceso formativo.

Proporcionar información básica para consolidar o reorientar los procesos educativos relacionados con el desarrollo integral del estudiante.

Suministrar información que permita implementar estrategias pedagógicas para apoyar a los estudiantes que presenten debilidades y desempeños superiores en su proceso formativo.

Determinar la promoción de estudiantes.

Aportar información para el ajuste e implementación del plan de mejoramiento institucional.

Buscar el desarrollo cognitivo, afectivo, actitudinal y el uso de herramienta preceptuales y físicas.

Diagnosticar el estado de los procesos de desarrollo del estudiante.

Identificar las fortalezas y dificultades de los estudiantes en el desarrollo de sus competencias.

Afianzar las fortalezas y superar oportunamente las dificultades.

Hacer prescripciones y recomendaciones para reorientar o consolidar los desempeños académicos y formativos de los estudiantes.

Promover, acreditar o certificar a los estudiantes.

Estimular el afianzamiento de valores y actitudes.

Proporcionar a los docentes información para reorientar o consolidar sus prácticas pedagógicas.

Evaluar en el estudiante el desarrollo de las tres Competencias establecidas en todos los grados desde cada una de las áreas, teniendo en cuenta lo interpretativo, argumentativo y lo propositivo.

La evaluación

La evaluación constituye una actividad mediante la cual los maestros tienen la oportunidad de monitorear los procesos de enseñanza y de aprendizaje de sus educandos, en la búsqueda de afianzar, mejorar, consolidar, valorar y complementar los aprendizajes de éstos. Dicho proceso...

... “debe concentrarse en los sucesos del día a día, en observar y buscar información para establecer cómo están aprendiendo los estudiantes; qué necesitan aprender; dónde es necesario aclarar, reforzar o consolidar conceptos y procesos, entre otros, para contribuir a formarlos como seres competentes” (MEN, 2009, p. 17).

Los criterios de evaluación a tener en cuenta en el modelo de evaluación institucional SIE (Sistema Integrado de Evaluación) en el INEM Francisco de Paula Santander a partir del año 2010, P. 94, son:

La evaluación del estudiante debe ser integral, es decir, no se reduce únicamente al aspecto cognitivo, sino que debe incluir elementos como la formación en valores tal y como lo refiere el PEI de la institución.

La evaluación debe contemplar las tres Competencias básicas: Valorativa-crítico social, Comunicativa-hermenéutica, Científica-tecnológica, Vocacional-productiva en cada uno de los períodos académicos y para todas las áreas del conocimiento de carácter general.

La evaluación debe ser continua y permanente permitiendo la superación de dificultades y fortaleciendo aptitudes, capacidades y habilidades.

El sistema de evaluación institucional, es autónomo y se construye con la debida participación de todos los estamentos de la Comunidad Educativa.

La evaluación no debe ser método represivo, ni coercitivo, ni coactivo para el estudiante, pero si debe ser un medio que desarrolle en él disciplina, responsabilidad y cumplimiento de sus deberes.

El SIE en el INEM Francisco de Paula Santander es coherente con su propuesta académica y busca fortalecer y posicionar su media técnica vigente.

Para concluir

La modalidad de Educación Artística que pertenece al programa de Educación Diversificada en la Educación Media Académica, tiene una estructura fundamentada desde un enfoque diversificado y está soportada en tres aspectos fundamentales: lo que debe saber el egresado (en su momento el estudiante de cada nivel), qué debe saber hacer y para qué debe saber hacer.

De los colegios que pertenecen a MEN Ministerio de Educación Nacional, y a la Secretaria de Educación Nacional, el INEM es el colegio más grande del sector público a nivel nacional, que atiende aproximadamente 7.323 estudiantes en sus dos jornadas, posee dos sedes y su población comprende desde el grado jardín hasta el grado undécimo. Su misión es estimular el desarrollo de talentos y fortalecer el interés de la comunidad por el desarrollo científico, tecnológico y social, contribuyendo a lograr una sociedad justa, pluralista, participativa y democrática.

Se hace necesario retomar el documento del PEI del 2012 y reestructurarlo para realizar cambios y anexar nuevos parámetros y directrices que conlleven al mejoramiento de las estructuras curriculares y el plan de estudios, sobre todo en la asignatura de Educación Artística para Básica Primaria.

Analizar la gestión del talento humano, ya que presenta inconsistencias. Hace falta un apartado que hable sobre el perfil del egresado y otro que hable también sobre cómo se reciben a los nuevos estudiantes y todo el protocolo que se debe realizar para tal efecto.

Referencias Bibliográficas

Agudo, M.C. (1996). *Los aprendizajes en la educación superior*. En: Buschiazzo et al. (comp): *Pedagogía universitaria. Presente y perspectivas*. Montevideo. UNESCO/IESALC-UDELAR/AUGM, 1999.

Blanchard, C. (1996). *Saber y relación pedagógica*. Bs. As. UBA/Novedades Educativas, 1996.

Cullen, C. A. (1997). *Crítica de las razones de educar*. Bs. As. Paidós.

Flórez, O. R. 1994. *Hacia una pedagogía del conocimiento*.

Gardner, H. (2016). *Estructuras de la mente: la teoría de las inteligencias múltiples*. Fondo de cultura económica.

Huberman, S. (1996). *Cómo aprenden los que enseñan: la formación de los formadores*. Aique.

Ley General 115 de Educación de 1994. Recuperado de: https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf

Ministerio de Educación Nacional (2009) *Fundamentaciones conceptuales y orientaciones pedagógicas para la implementación del Decreto 1290*.

Novak, J. D. (1988). *Aprendiendo a aprender*. Barcelona. Martínez Roca.

PEI. Proyecto Educativo Institucional (2012). Colegio INEM Francisco de Paula Santander. Institución Educativa Distrital. Ed. Grafiset de Colombia.

S.I.E. (2010). *Sistema Integrado de Evaluación*. INEM Francisco de Paula Santander.

Unesco. (21-27 de mayo de 2012). *UNESCO.ORG*. Recuperado el 21 de marzo de 2015, recuperado de <http://www.unesco.org/new/es/culture/themes/creativity/arts-education/>

Ver-Lee, L. (1986). *Aprender con todo el cerebro*. Barcelona. Martínez Roca.

Las funciones sustantivas de la escuela a partir de las representaciones sociales del contexto, en escuelas telesecundarias

- Daniela Carrillo Figueroa

Resumen

Los espacios como las instituciones marcan el parteaguas de la creación de símbolos que representan el porqué de algún lugar; la comunicación representa el lazo conector para la creación de lenguaje entre los grupos, es por ello que después de la construcción de representaciones propias de ese lugar se afirman ciertas imágenes sobre la realidad colectiva. Desde la perspectiva de la teoría de las Representaciones Sociales de Serge Moscovici se propone hacer el análisis de un contexto social que converge en una institución educativa.

Entendiendo que la sociología nos permite llevar a cabo un análisis basado en los individuos el trabajo se llevará a cabo por medio de este carácter disciplinar, de esta manera la visión del individuo y su interaccionismo en colectivo nos conduce a nivel de trabajo profundo para la identificación de los diferentes significados que un grupo determinado desarrolla sobre algo, en este caso la institución educativa en secundaria.

El enfoque utilizado en la investigación es cualitativo, es por ello que esto conduce a técnicas de observación que van de la mano de la etnografía. Hasta el momento la investigación cuenta con un avance en las áreas de indagación teórica, así como una previa búsqueda de instrumentos para el análisis y recolección de datos.

Palabras clave: Representaciones sociales, significados, comportamientos, contexto social.

Introducción

Cada escuela tiene su razón de ser a partir de su currículo establecido, su plan de estudios y los acuerdos que se toman dentro del colectivo docente, pero existe también una gran influencia del contexto social. Tradiciones, valores, geografía, economía, costumbres, constituyen peculiaridades que hacen distintiva cada comunidad, a sus habitantes y por consiguiente su realidad acerca de las cosas.

La escuela telesecundaria “Adolfo López Mateos” en la comunidad de Noria de Luis en el municipio de Villa de Cos, es una de tantas instituciones que es beneficiada por el programa de Escuelas de Tiempo Completo en el cual se integra un

horario más prolongado así como el servicio de cocina para los alumnos.

Aspectos tales como los mencionados anteriormente sirven de pauta para lograr entrever las representaciones sociales que se adjudican en el entorno social de la escuela, pues dichas características son elementos que van construyendo las percepciones que se tienen de la institución, esto a través de significados que a lo largo del tiempo constituyen su realidad cotidiana.

El presente trabajo es pues, una propuesta de análisis en donde se toma como punto de referencia las relaciones sociales que surgen dentro de la escuela pero que tienen pertinencia más allá del edificio escolar; padres de familia, alumnos y docentes son parte de los lazos conductores de los múltiples significados que se le atribuyen culturalmente a la escuela misma.

Justificación

Los espacios como las instituciones marcan el parteaguas de la creación de símbolos que representan el porqué de algún lugar; la comunicación representa el lazo conector para la creación de lenguaje entre los grupos, es por ello que después de la construcción de representaciones propias de ese lugar se afirman ciertas imágenes sobre la realidad colectiva.

El porqué de la investigación puede tener diferentes respuestas, pero después de hacer el análisis del contexto antes mencionado, la investigación tiene pertenencia desde el momento en que se abre una comprensión de las acciones y pensamientos de los habitantes de la comunidad, y que son esas mismas ideas las que han dado sentido actividades que se los hacen ser quien son.

Preguntas y objetivos

El origen del conocimiento surge desde la necesidad de saber más, de cuestionar nuestro entorno y dar respuesta a los vacíos que encontramos durante nuestro desarrollo, es claro, no todas las dudas nos llevan a respuestas concretas, algunas tienen una connotación tan ambigua que resulta *imposible* descifrarlo de forma rápida, ante ello la indagación de las circunstancias se abrió paso, una manera de estructurar aquello que causaba incertidumbre pero con organización era posible llegar a una respuesta.

Después de plantear el problema es conveniente diseñar las preguntas acerca de lo que se quiere conocer, el génesis de algún problema que esté causando una reacción tanto positiva o negativa en algún contexto determinado.

De acuerdo al problema planteado de forma inicial, surgieron situaciones que desembocan incógnitas, una de ellas, *¿cuál es la influencia del contexto social en la significación del concepto escuela?*, pues es de sumo interés las relaciones sociales que se cons-

truyen con el tiempo y cómo están dan paso a significados propios de la comunidad.

Para conocer los antecedentes de la problemática es importante conocer cuáles son las funciones específicas de la institución, además Identificar la concepción de escuela a partir de los referentes de los principales actores de la comunidad, la conceptualización del término escuela desde los ojos de la comunidad puede ser de gran utilidad para el entendimiento de las funciones, así como de los orígenes y consecuencias de las decisiones que se toman dentro y fuera de la escuela.

A partir de la problemática es fundamental identificar, ¿cuál ha sido la visión de *escuela*? para así determinar ¿cómo es percibido el quehacer escolar dentro y fuera de la institución?, uno de los principales objetivos de llevar a cabo la investigación es indagar en el contexto social que envuelve a la escuela para la observación de las representaciones sociales construidas desde las necesidades; a partir de la problemática, un eje imprescindible es la búsqueda de información desde el contexto, pues es en este donde se puede llevar a cabo la observación de la cotidianidad de la escuela, en conjunto con sus actores principales, para así conocer las representaciones sociales que se han construido a partir de la realidad histórica y social del espacio

A partir de las concepciones que la comunidad tenga acerca del entorno escolar la siguiente pregunta que se genera es, *¿cuáles son las funciones reales de la escuela a partir de las necesidades del contexto?* Una investigación en la cual se lleve a cabo un análisis puede abrir un marco de posibilidades para conocer las actividades que se desarrollan dentro de la escuela según las necesidades específicas de los individuos que interactúan en este determinado espacio, estas necesidades son formuladas desde la perspectiva que estos tienen de la escuela y las expectativas que se han desarrollado a lo largo del tiempo.

La labor docente en conjunto con los estatutos establecidos de manera formal desde las autoridades educativas, se confrontan con los acuerdos que el contexto establece desde sus necesidades, es por ello que la interrogante de *¿cuáles significados son atribuidos a la labor docente desde el contexto?*, es importante conocer cómo es percibido el quehacer del profesor por alumnos y padres de familia, cuáles son para estos las actividades *propias* del docente.

Lo anterior será de suma ayuda para identificar las funciones de la escuela además de las establecidas de manera formal. Es sencillo conocer lo que desde el deber ser establece la educación básica desde el plan de estudios, pero la realidad de cada institución depende de las representaciones que se construyen de manera propia.

Hipótesis

Al inicio de la investigación a partir de una mirada breve acerca del contexto social donde se encuentra la escuela

telesecundaria se llegó a una primera hipótesis “La escuela como hogar sustituto en contextos de núcleos familiares frágiles”, esta conclusión preliminar surge de la idea propia de reconocer que las funciones reales de la escuela están siendo encaminadas más allá de la labor docente, pues como se mencionó anteriormente, las funciones de alimentación y el horario de tiempo completo, pues los hogares que familiarmente están pasando por situaciones donde se ven afectados los jóvenes la escuela funge como un lugar seguro, por dos razones de las cuales una está reglamentada. En primer momento algunas modificaciones han puesto al docente a cargo de situaciones que abarcan la salud emocional de los alumnos, reglamentado y como una función del docente, pero además el sentido humanista arroja una segunda razón para acercarse al alumno en caso de alguna situación desfavorable. Exponer los motivos por el cual la escuela cada vez adquiere funciones propias del hogar es una construcción social del modelo familiar actual, donde las jornadas laborales son más extensas y padres y madres de familia salen a trabajar, los jóvenes en este caso, haciendo cálculos estimados pasan más tiempo conviviendo con sus compañeros y maestros que con la familia misma.

La implementación de programas que apoyen jornadas de tiempo más extensas, así como el anexo de una cocina es en lo particular, una muestra de como comenzaron las guarderías para niños de menor edad, pues son lugares donde se atiende además de las educativas, necesidades básicas como el alimento hasta horas altas de la tarde, aspecto con las escuelas *regulares* no sucede. El análisis de esta investigación no pretende dar respuesta específicamente a esta hipótesis, pues esta es solo una de las tantas cuestiones que surgen a partir de la búsqueda de información acerca de cómo se construyen las representaciones sociales del entorno, pero que como una consecuencia, se logran entrever situaciones como la que se plantea con anterioridad.

Estado del arte

La recopilación de información acerca de un tema determinado permite conocer cuáles son los antecedentes y la aplicación en los diferentes campos disciplinarios siguiendo la visión del investigador. Los trabajos previos nos muestran los diferentes tipos de instrumentos utilizados para llevarlo a cabo, así como las metodologías desde cuales fueron abordadas; el estado del arte es pues una serie de referencias desde las cuales se lleva a cabo una crítica y permite desarrollar un análisis.

Un estado del arte representa la primera actividad de carácter investigativo y formativo por medio de la cual el investigador se pregunta, desde el inicio de su trabajo, qué se ha dicho y qué no; cómo se ha dicho; y, a quién se ha dicho, con el fin de develar el dinamismo y la lógica que deben estar presentes en toda descripción, explicación

o interpretación de cualquier fenómeno que ha sido estudiado por teóricos o investigadores (Vélez & Galeano, 2002)

Nombre	Autor	Observaciones
El entorno social y la escuela (Rosario)	William R. Daros	Funciones sociales de la educación “Dentro de esta educación están inmersas las representaciones sociales que cada individuo construye a partir de esta continuidad social que el autor menciona como derivados del proceso de socialización que
Climas sociales tóxicos y climas sociales nutritivos para el desarrollo personal en el contexto social (Madrid)	Ana María Aarón	Cima Social Microsistemas sociales conjugados
La relación familia-escuela y su repercusión en la autonomía y responsabilidades de los niños/as.(Barcelona)	Beatriz de León Sánchez	Relación familia escuela

Marco Metodológico

La investigación cualitativa

Es importante señalar una manera de direccionar el trabajo de investigación en función de alguna disciplina, esto para determinar con anticipación la perspectiva que va siguiendo el trabajo; así pues la sociología será el agente que delimite la investigación. La sociología es la ciencia que estudia los seres humanos en la medida en que se influye mutuamente, la naturaleza de esas relaciones que surgen de esa interacción, las instituciones forman para satisfacer sus necesidades y los proyectos de cambio que experimenta todo el aparato social. La sociedad debe verse como una totalidad y en constante proceso de cambio y transformación.

Entendiendo que la sociología nos permite llevar a cabo un análisis basado en los individuos el trabajo se llevará a cabo por medio de este carácter disciplinar, es válido llevarlo al campo en el que estamos inmersos a partir de la

problemática que se planteó al inicio, de esta manera la visión del individuo y su interaccionismo en colectivo nos conduce a nivel de trabajo profundo para la identificación de los diferentes significados que un grupo determinado desarrolla sobre algo, en este caso la institución educativa secundaria.

El enfoque utilizado en la investigación es cualitativo debido al uso de subjetividad para el análisis que se lleva, además de no encontrarse un método factible para su comprobación, es por ello que esto conduce a técnicas de observación que van de la mano de la etnografía, para la observación y descripción de los acontecimientos que surgen en torno a la problemática, pero más allá de encontrar la técnica y hacer observaciones sin alguna fundamentación.

Conclusiones

Hasta el momento, a través de la investigación se ha podido concluir en ciertos aspectos, algunos de ellos relacionados con la poca investigación que se puede encontrar (por los menos en Hispanoamérica) en cuestión de comportamientos y significados dentro de los contextos socio.escolares, pues es a partir del conocimiento de los mismos donde se percibe un panorama más amplio de las representaciones sociales (si lo vemos desde la perspectiva de Moscovici). Es importante reconocer que a la medida de la información encontrada en diferentes fuentes para enriquecer la investigación da pie a la elaboración de instrumentos propicios para el tipo de investigación que se quiere llevar a cabo; hasta el momento el uso de entrevistas acompañadas del análisis del discurso informal son parte de cómo lograr obtener información dentro de la comunidad.

Retos y perspectivas de la formación docente en la Escuela Normal “Manuel Ávila Camacho”

Erik Antolin Carrillo García

Resumen

La Escuela Normal “Manuel Ávila Camacho” tiene una amplia tradición en la formación de profesores de educación básica, el debate gira en torno a la supervivencia de esta institución o bien la implicación de una transformación radical en su quehacer, que se adapte a los cambios del siglo XXI en cuanto a su funcionamiento, su capacidad para adecuarse a exigencias que demanda la sociedad, así como al desarrollo de nuevas prácticas de formación docente, es decir, que se lleven a cabo las tareas sustantivas de una Institución de Educación Superior; dicha transformación se torna compleja debido entre otras cosas a la tradición normalista que advierte una resistencia al cambio sustentada en las inercias al interior de la institución y que la ha llevado al deterioro de sus condiciones y posibilidades respecto a otras instituciones de educación superior. El estudio que se desarrolla tiene como objetivo conocer las características de la formación que se proyecta a los estudiantes desde las prácticas docentes, sociales, culturales, organizativas, curriculares y de identidad. Con esto, se pretende explorar y describir los procesos de formación llevados a cabo en la institución como posibilidad de praxis. Los resultados encontrados en el estado del arte hacen hincapié en que existe una gran distancia entre las intenciones formativas y las necesidades de la práctica educativa ya que la política regula la dimensión de la formación, esto trae consigo serias deficiencias estructurales, para lo cual las posibilidades de resistencia y supervivencia de esta institución son las redes de colaboración con otras Universidades.

PALABRAS CLAVE

Tradición, Formación, Normalismo

Introducción

El presente trabajo es resultado de la indagación y análisis del estado del arte respecto al tema de la Formación Docente (FD), la cual es una tarea regularmente encomendada por el estado para llevarse a cabo en las escuelas normales y entregar a la sociedad profesores de educación básica; el objetivo principal es dar a conocer las características de la FD que se proyecta a los estudiantes desde la tradición normalista, así como los retos y perspectivas que se avecinan para la Escuela Normal “Manuel Ávila Camacho” (ENMAC).

Cuando se habla de tradición se alude a que a esta se refiere a “un grupo de prácticas, normalmente gobernadas por reglas aceptadas abierta o tácitamente y de naturaleza simbólica o ritual, que buscan inculcar determinados valores o nor-

mas de comportamiento por medio de su repetición, lo cual implica automáticamente continuidad con el pasado” (Hobsbawm, 2002, p. 8).

Con esto, se pretende explorar y describir los procesos de FD llevados a cabo en la institución para reflexionar en torno a ellos y visualizar las posibilidades que tiene para desarrollar praxis.

De acuerdo a lo que señala Watty (2013) la praxis es “una actividad estrechamente vinculada con la especificidad del hombre; es decir, con su condición humana y su capacidad transformadora o, más bien, autotransformadora” que lleva a la acción (p.8).

La tradición normalista

El normalismo en nuestro país ha trascendido por el desarrollo de la función histórica que tiene, la de formar docentes para educación básica; hoy en día se encuentra sumamente criticado debido a que su tradición lo ha orillado a mantenerse al margen de los cambios que requiere una Institución de Educación Superior (IES).

Respecto a lo anterior, la tradición normalista se caracteriza por mantenerse adherido a la educación básica; por otra parte, el peso de la historia y el continuo sostenimiento de la imagen que han construido las mantiene en una postura de no generar nada nuevo, es decir, en el ámbito de la práctica docente de sus estudiantes se realizan en diversas escuelas de educación básica se lleva de manera artificial pues hay múltiples resistencias por el papel que asumen tanto profesores titulares de grupo, como estudiantes normalistas respecto a estos, lo que limita el desarrollo de un profesional de la educación en ambos sentidos.

Por otra parte, el hecho de que se encuentren en un nivel de sujeción y sometimiento a las decisiones políticas del estado, la conformización, así como la obediencia y sumisión, ha generado que esta FD se proyecte hacia el estudiantado en forma de instrucción, entrenamiento y adiestramiento para el ejercicio de la docencia.

Además, se ha trabajado bajo la lógica de procesos, productos y predecibilidad, en tanto el discurso es enajenante a partir de los resultados de idoneidad que se obtienen en los exámenes de ingreso al Servicio Profesional Docente.

En el caso de la Escuela Normal “Manuel Ávila Camacho” se ha sostenido a pesar de los embates que consigo trae el modelo económico imperante de corte neoliberal así como el occidentalismo, lo que implica reconocer que la “cultura del capitalismo seculariza todo lo que encuentra por delante y puede transformar muchas cosas en mercancía, incluyendo signos, símbolos, emblemas, fetiches” (Ortiz, Hernández, Guevara, & García, 2013, p. 92).

Los valores del neoliberalismo, específicamente el consumo y la meritocracia han llevado a replantearse la función de la Escuela Normal en términos de las actividades sustantivas que realiza los cuales “abandonan totalmente los principios liberales en aras de la privatización, mercantilización, competitividad y eficientismo en la educación superior, valorado en términos financieros que dejan de lado cualquier atisbo de valores sociales en su contenido” (Ocegueda, Ocegueda, Castellano, & García, 2016, p. 14).

El vínculo que ha creado el modelo económico en el ámbito educativo, justifica la implementación de múltiples

“reformas” en aras del desarrollo y la calidad educativa; debido a esta situación se han generado e implementado políticas que han modificado a las escuelas normales que tienen en sus orígenes en el siglo pasado con una estructura que no fue pensada para desarrollar las actividades sustantivas. El normalismo ha sido usado para que las políticas se desarrollen, se legitimen aun y con sus carencias.

En el contexto interno para formar profesores se viven circunstancias de la práctica de la política que va en detrimento de la construcción de jóvenes profesores y estudiantes con un compromiso educativo, lo que ha generado dar pasos a métodos más caóticos dentro del ambiente instituido, es decir, la política es la actividad generalizada que tiene lugar en todos aquellos ámbitos en los que los seres humanos se ocupan de producir y reproducir su vida (Marsh & Stoker, 1995).

Lo anterior, ha dado lugar a una problemática ya que la FD bajo el cobijo de la tradición ha llevado a la ENMAC al deterioro de sus condiciones en términos de organización, ambiente laboral, compromiso e identidad con la profesión, así como un bajo impacto en la formación inicial, teniendo y reproduciendo alienación en los estudiantes normalistas. Esto evidencia la falta de competencias actitudinales y cognitivas de los educadores para responder a los desafíos propios de la formación de las nuevas generaciones (Rubilar, 2004).

Un acercamiento al estado del arte

En este apartado se presentan los resultados de algunas investigaciones que identifican algunos atributos similares y diversos que pueden considerarse para replantear la formación docente, la función y el impacto social en la escuela normal antes mencionada. Cabe señalar que las investigaciones revisadas se caracterizan por ser plurales, con enfoques, metodologías y con objetivos diversos que sin duda son importantes porque muestran lo complejo de la situación que vive el normalismo en la actualidad.

Para efectos de realizar este trabajo se llevó a cabo una revisión de trabajos indagatorios previos que tienen como eje central el campo de estudio de la FD, y en el cual se retoman los aspectos más importantes que se pueden considerar para un análisis posterior respecto a los retos y perspectivas para la escuela normal. Cabe mencionar que solo se nombran algunos trabajos de investigación por limitaciones de espacio y en los cuales se da cuenta de lo más relevante.

De esta manera, Santiago Delgado Coronado (2017) {Santiago, 2017, Investigación y formación en los posgrados en educación para el desarrollo social y humano.} denomina a su investigación “La formación docente entre la encrucijada de su ineficiencia y la nula posibilidad de una capacitación y actualización constante y pertinente: una perspectiva desde los actores”, quien hace hincapié en lo que es la formación; una de sus características es concebida como un proceso complejo donde los ámbitos social y cultural obedecen al carácter de la integridad del desarrollo de la capacidad transformadora humana que se da en la dinámica de las relaciones entre los sujetos en la sociedad, en constante y sistemática relación, capaz de potenciar y transformar su comportamiento en el saber, hacer, ser y convivir.

Dicha transformación se dificulta debido a que las escuelas normales no son tomadas en cuenta para el diseño curricular y para la implementación de proyectos de reforma, se les solicita su participación sin considerar la experiencia de las instituciones, es así pues que existe una brecha entre las intenciones formativas y las necesidades de la práctica educativa.

Una posibilidad a este respecto es el pensar en un modelo de formación docente apropiado al momento histórico

que se vive, ya que la educación de los profesores exigirá mayor integridad que la que tiene actualmente.

Además, en el estudio se menciona que se debe considerar la formación de formadores ya que “es más que una sumatoria de conocimientos adquiridos ya que durante el proceso se estructuran representaciones, identificaciones, métodos y actitudes que impactan en el sujeto en formación tanto en el plano cognoscitivo como en el socio-afectivo” (Coronado, 2017, p. 782).

En el trabajo de Miguel Duhalde y Jorge Cardelli (2011) titulado “Formación docente en América Latina. Una Perspectiva político-pedagógica” se señala que las políticas educativas en el marco de un modelo económico neoliberal, regulan las dimensiones de la formación docente, entre estas se encuentra la cultura de las instituciones de formación docente, el trabajo docente, así como el desarrollo curricular. La descripción sobre las políticas educativas neoliberales da a conocer las consecuencias sobre aspectos críticos de la formación docente, poniendo atención en los procesos que a partir de estas se gestan al interior de las instituciones educativas y que se han mencionado en líneas anteriores, específicamente a mantener la tradición normalista.

En el estudio de Alexander Javier Montes Miranda; Zilath Romero González; Carmen Lago de Fernández (2017) denominada “Concepciones de los maestros sobre las políticas de formación docente en Colombia”, se analizaron los alcances de dos de las principales políticas nacionales en materia de calidad educativa: la Política de Formación Docente y el programa “Todos a Aprender” en educación básica.

El estudio se refiere a la percepción que tienen los docentes de esta ciudad acerca de los alcances de la normatividad educativa colombiana sobre su propia formación. Se trata, entonces, de revisar la manera como estas propuestas han llegado a las escuelas y el efecto real que han tenido en las prácticas cotidianas de los maestros en este nivel. La metodología empleada se fundamenta en el enfoque teórico de la investigación cualitativa, desde una visión interdisciplinaria sustentada en el análisis de contenidos. Entre las conclusiones más importante, destaca el reconocimiento que hacen los docentes a la importancia de los planes dirigidos a la formación en calidad; sin embargo, muchos de ellos consideran que es una propuesta desconocida y con deficiencias estructurales en materia de seguimiento por parte de los organismos gubernamentales, razón por la cual se ha tenido poco impacto en los maestros y en su quehacer pedagógico.

Respecto al estudio realizado por María Leonor Mandujano Rodríguez, María de Lourdes Argüello Falcó y Leonel Juan Alcázar López (2016), denominado “Parámetros e Indicadores de Desempeño Académico de la Educación Normal”, se hace referencia a las características de la evaluación del desempeño profesional académico de las Escuelas Normales.

Los aportes son que entre los principales resultados se expone que la Evaluación del Desempeño Profesional del Personal Académico de las Escuelas Normales se identifica como una estrategia deliberada que pretende fortalecer la Capacidad Académica de las Instituciones Formadoras de Docentes; no obstante, la normatividad que regula este proceso es obsoleta y desvinculada de los indicadores y parámetros de la Educación Superior.

Hasta el año 2012 el seguimiento y la evaluación del desempeño profesional del personal directivo y docente se muestran como indicadores aislados entre la capacidad académica y la gestión, al evidenciarse la ausencia de documentos normativos que regulen el proceso en el marco de las IES y no sólo en función a las características y necesidades de las Escuelas Normales (Rodríguez et al., 2016, p. 5).

A partir de lo analizado en la investigación se reconoce que el sentido de la evaluación del profesorado debiera par-

tir de las necesidades, características y condiciones laborales, la inferencia es que el personal académico de las Escuelas Normales está ajeno a las finalidades de la Reforma educativa y a la construcción de un modelo integral que promueva su superación académica en el marco de las IES como formadores de profesionales de la Educación y no sólo de Educación Básica (Rodríguez et al., 2016, p. 11).

En la investigación de Juan de Dios Flórez Díaz y Luis Eduardo Narváez Ochoa (2006), titulada “La formación docente: una mirada crítica para la comprensión de la calidad en las instituciones educativas”, se considera que el docente es pieza clave en el desarrollo de aprendizajes de calidad en los estudiantes, por cuanto es un profesional con competencias para desplegar una pedagogía más humana, que toma en cuenta el componente actitudinal, así como los progresos, avances y dificultades de los estudiantes, los cuales analiza, reflexiona y toma decisiones favorecedoras al cambio y transformación social de estos.

Este es un elemento para reflexionar en cuanto a la descripción de las condiciones que pudieran buscarse a nivel institucional para el desarrollo de la FD, encaminados al acercamiento crítico de los problemas reales que enfrentan las escuelas normales y los profesores de estas instituciones, es decir, que logren apropiarse del sentido real de su función y pensar el centro educativo en un lugar de formación en la praxis en aras de transformar al normalismo.

En la investigación de Juana García y José Bernardo Sánchez Reyes (2016) denominada “Las competencias profesionales en la formación docente: un programa de transición, la reforma curricular en las escuelas normales en México”, uno de los principales objetivos es el de diseñar un programa de transición que permitiera la articulación entre los planes de educación básica y los de educación normal, para que los futuros egresados aplicaran e interpretaran adecuadamente los modelos educativos basados en competencias, la descripción del problema entre la educación normal y el trabajo profesional en los diferentes niveles educativos, se centra, en primera instancia, en una fuerte desvinculación de lo enseñado, lo aprendido en la escuela normal y lo que sucede en la práctica en condiciones reales.

El trabajo de investigación de Mireya Chapa Chapa y Manuel Flores Fahara (2015) denominada “La formación inicial de profesores en las Escuelas Normales”, se describe el proceso de formación desde la perspectiva de los docentes en formación y los profesores involucrados, así como las evidencias de aprendizaje que van dando cuenta del nivel de logro de las competencias profesionales, así como la identificación de los factores que intervienen en el desarrollo de las mismas y las diferentes estrategias aplicadas para realizar el seguimiento y valoración del progreso de éstas, con el fin de poder aspirar a desarrollar la comprensión sobre una formación más congruente con las exigencias del nuevo siglo XXI para las escuelas normales y tener una mayor incidencia en los procesos formativos que se proyectan desde los egresados a las escuelas de educación básica.

En la investigación de Claudia Milena Cardona Torres y Nelson José Murcia Peña (2014), “Prácticas de agencia y resistencia frente a la implementación de la política pública de formación docente: la voz de los maestros rurales”, se encontró que en el contexto en el cual están insertos e inmersos los maestros se constituye en un factor determinante para su vida personal y su desempeño profesional. Es decir, es la máxima preocupación, interés y necesidad que los maestros observan respecto a su ejercicio profesional.

En contraste, los maestros perciben que los agentes de la política pública de formación tienden hacia una lectura uniformada y homogeneizante del contexto, pues no logran generar estrategias de implementación que lo conciban como

un factor fundamental a la hora de implementar la política, lo cual se aprecia como falta reconocimiento de la complejidad que éste tiene dentro de la labor docente.

Retos y perspectivas de la ENMAC

En el marco de una realidad empírica e institucional del normalismo sin tradición científica, sin desarrollo humano, sin cultura democrática y sin recursos económicos y materiales para concretarlo (Watty, 2013) es importante considerar que los retos son bastantes, ya que se tendría que buscar el impulsar la innovación de la enseñanza, aprovechar la coyuntura política y la reforma que se ha dado a los planes y programas de estudio de las escuelas normales y las diversas oportunidades que se generan a partir de estos cambios para buscar que el normalismo se reencuentre a sí mismo y se de la oportunidad de buscar el intercambio de experiencias y la formación de redes de colaboración con otras IES para fortalecer su capacidad de FD.

Otro de los retos es desarrollar la capacidad de transformación humana ya que la tradición tiene cimientos fuertes, pero la constancia en la sistematización, el trabajo colaborativo, la gestión, la apuesta por la modificación de los comportamientos y los saberes de los normalistas, reflexionando sobre la cultura instrumentalista y la apertura hacia el trabajo conjunto con otras IES posibilitara no solo asegurar la supervivencia sino la estabilidad de la institución.

Respecto a las perspectivas, la praxis, pone de manifiesto que habrá que aceptar al sujeto: de existir, de aparecer, de acceder paulatinamente a la palabra, a su deseo, a su proceso autónomo ya que esto puede apuntar hacia una mayor autonomía del docente, así como la libertad para desarrollar la profesión misma, esto requerirá entender la complejidad de la sociedad contemporánea para refrendar el papel de las Escuelas Normales como generadoras de una sociedad mejor preparada (SEP, 2018).

En el planteamiento del Nuevo Modelo Educativo para las escuelas Normales, específicamente los ejes de la profesionalización de la planta docente, la sinergia de las Universidades y centro de investigación apuntan hacia el desarrollo de la praxis

Conclusiones

Se deja como manifiesto que la tradición normalista ya no da respuestas sociales importantes, y que el hoy la encamina hacia un futuro incierto como sobreviviente de una época a la cual nunca se ha habituado, por lo tanto, esta institución, la ENMAC se ve en la imperiosa necesidad de mejorar la formación profesional, responder a las necesidades sociales y atender la creciente demanda de acceso y el cumplimiento de la aspiración de equidad social (Bakieva et al., 2016).

Son las instituciones con vastas experiencias como la ENMAC, las que deben impulsarse y desafiarse con más tranquilidad, con frecuencia a desarrollar nuevos y profundos procesos de mejoramiento en la formación profesional y considerar en todo momento que la praxis se caracteriza por lo impredecible y la incertidumbre.

Esto puede permitir el buscar insertarse como institución en la sociedad del conocimiento, en la cual subyace la capacidad para construir y retener su propia historia, sistematizar sus experiencias, enfrentar los desafíos (ANUIES, 2000).

Referencias

ANUIES. (2000). La Educación Superior en el Siglo XXI. Líneas estratégicas de desarrollo, una propuesta de la ANUIES. In ANUIES (Ed.).

- Bakieva, M., Canales, A., J. Cisneros, E., Fernàndez, N., González, J., Jornet, J., . . . Sancho, C. (2016). Reflexiones generales sobre el contexto para el desarrollo de la docencia. In I. Educación (Ed.), *Prácticas y condiciones institucionales para el desarrollo de la docencia* (Primera ed., pp. 299-307). Retrieved from www.iisue.unam.mx/libros.
- Chapa, M. C., & Fahara, M. F. (2015). La formación inicial de profesores en las Escuelas Normales. *IE Revista de Investigación Educativa de la REDIECH*, 6 (10), 28-35.
- Coronado, S. D. (2017). Investigación y formación en los posgrados en educación para el desarrollo social y humano. La formación docente entre la encrucijada de su ineficiencia y la nula posibilidad de una capacitación y actualización constante y pertinente: una perspectiva desde los actores., 46-56.
- Duhalde, M., & Cardelli, J. (2011). *Formación Docente en América Latina. Una perspectiva política-pedagógica*. 7. Retrieved from ecole.changer.de/cap website:
- García, J., Sánchez, R., & Bernardo, J. (2016). LAS COMPETENCIAS PROFESIONALES EN LA FORMACIÓN DOCENTE: UN PROGRAMA DE TRANSICIÓN, LA REFORMA CURRICULAR EN LAS ESCUELAS NORMALES EN MÉXICO. *Ra Ximhai*, 12, 269-284.
- Hobsbawm, E. (2002). La invención de la tradición. In C. Barcelona (Ed.), *La invención de la tradición* (pp. 1-21). España.
- Marsh, D., & Stoker, G. (1995). *Teoría y métodos de la ciencia política* (Alianza Ed.).
- Montes, A. J., González, Z. R., & Fernández, C. L. D. (2017). Concepciones de los maestros sobre las políticas de formación docente en Colombia. *ESPACIOS*, 38.
- Ocegueda, A. T. S., Ocegueda, E. L. S., Castellano, C. A. H., & García, P. d. J. C. (2016). Política Educativa y Educación Superior en México. De Liberalismo a Neoliberalismo. 11, 7-22. Retrieved from <http://www.tecnocientifica.com.mx/educateconciencia/index.php/revistaeducate/article/view/187/199> website:
- Ortiz, F. H., Hernández, M. À. D., Guevara, E. N., & García, F. N. A. (2013). DESAFÍOS EN LA FORMACIÓN DE PROFESORES EN EL SIGLO XXI, Reflexiones en torno a la educación normalista en México. In P. VALLEJO (Series Ed.), (pp. 365).
- Quero, V. D. (2006). Formación docente, práctica pedagógica y saber pedagógico. 12, pp. 88-103. Retrieved from <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=76109906> website:
- Rodríguez, M. L. M., Falcón, M. d. L. A., & López, L. J. A. (2016). Parámetros e Indicadores de Desempeño Académico de la Educación Normal. *Debates en Evaluación y Curriculum*, Congreso internacional de educación 2016.
- Rubilar, F. C. (2004). NUEVOS DESAFÍOS PARA LA FORMACIÓN INICIAL DE PROFESORES DESDE LA PERSPECTIVA CURRICULAR. 17-23. Retrieved from <http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=97917171003> website:
- SEP. (2018). Estrategia en el marco del Modelo Educativo. Escuelas Normales. Estrategia de fortalecimiento y transformación. México: SEP.
- Torres, C. M. C., & Peña, N. J. M. (2014). Prácticas de agencia y resistencia frente a la implementación de la política públi-

ca de formación docente: la voz de los maestros rurales., Universidad Pedagógica Nacional, Colombia. Retrieved from <http://repository.cinde.org.co/bitstream/handle/20.500.119071536/CardonaTorresMurciaPena2015.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Watty, P. D. (2013). Los otros y la formación de profesores. In issue (Ed.). C. C. Universitario (Series Ed.) La Escuela Normal, una mirada desde el otro (2014 ed.). México, D.F.: 2014.

Formación profesional ética de los abogados de la Universidad Autónoma De Zacatecas

- ***Tania Yaneth Vaquera Escobedo,***
- ***Sandra García Guerrero***
- ***Irma Leticia Torres Pérez***

Análisis del proceso enseñanza– aprendizaje del Derecho

El proceso de enseñanza aprendizaje es un proceso en donde se ven inmersos tres componentes, uno es el docente, otro los alumnos y el tercero es el contenido de la enseñanza. Existen partes del contenido de la enseñanza que son motivo de una transmisión tradicional por parte del docente y otras que en razón de su propia naturaleza requieren de la participación activa y comprometida de los sujetos del aprendizaje.

Es conveniente tener presente que el verdadero aprendizaje se da en la asimilación de la información, pero principalmente en la posibilidad de utilizarlo, y que toda producción teórica necesita de una praxis que le confiera validez, es decir, la asimilación del aprendizaje significativo, en donde el aprendizaje adquiere la validez que tiene para alguien en un contexto determinado, como lo menciona Morín (1999): “el conocimiento de las informaciones o elementos aislados es insuficiente. Hay que ubicar las informaciones y los elementos en su contexto para que adquieran sentido”.

El ambiente de enseñanza y aprendizaje es el escenario que integra las condiciones físicas, psicoafectivas y materiales generadas en la interacción humana que posibilita el intercambio, la creación y la transformación de significados comunes en el contexto institucional en respuesta a un proyecto histórico-político nacional.

El proceso sistémico de enseñanza-aprendizaje del Derecho, como cualquier actividad humana que se realice con sistematicidad, exige de componentes metodológicos. La enseñanza en derecho se efectúa muchas de las veces sobre los mismos rasgos de la escuela tradicional, en donde la memorización de conceptos dogmáticos y la repetición ocupa gran parte del método de enseñanza, así como la transmisión de conocimientos enciclopédicos poco especializados y mucho menos actualizados, generalmente el alumno mantiene una actitud pasiva y receptiva durante el proceso de enseñanza.

Teniendo en cuenta que el proceso de enseñanza aprendizaje es un proceso humano, por lo tanto confluyen una serie de factores individuales y grupales del colectivo, tal circunstancia lleva a un grado de impredecibilidad las conductas de los sujetos del aprendizaje, por lo cual es necesario dar un giro a los patrones tradicionales de la enseñanza aprendizaje

en la profesión de derecho, es necesario enfatizar en el desarrollo de las motivaciones de los estudiantes hacia una autonomía, autorrealización y creatividad en el afán del desarrollo de las competencias mismas de la profesión que deben desarrollar los estudiantes.

Así como estimular a los alumnos a generar esquemas de reflexión en torno a los problemas sociales, que contrasten el conocimiento teórico con la realidad y el papel que juega la ciencia del derecho. Los principios para pensar complejamente el Derecho implican aproximarse a un conocimiento dialógico, recursivo y real que corresponda a satisfacer las demandas y necesidades del entorno socio-económico, como lo menciona Delors, J. (1996) respecto al primer pilar de la educación aprender a conocer: “este tipo de aprendizaje, que tiende menos a la adquisición de conocimientos clasificados y codificados que al dominio de los instrumentos mismos del saber, puede considerarse a la vez medio y finalidad de la vida humana”.

La exigencia de contar con una educación de mayor calidad es una demanda de la sociedad actual, un imperativo del exigente mundo en que estamos inmersos, el cual ha creado la urgente necesidad de que el trabajo sea mucho más eficiente, para lo cual se requiere de mayor preparación.

El proceso de enseñanza – aprendizaje en derecho debe de ir encaminada en una perspectiva antropológica y política en donde se haga hincapié a las demandas sociales y culturales, política no en el sentido sectario partidista, sino en la comprensión de la toma de decisiones de manera democrática que confiere a la sociedad en general.

Además no se puede dejar de lado que la formación de competencias en el campo del derecho se desarrolla fundamentalmente en los componentes académico y laboral, es decir en el aula y en las prácticas profesionales, éstas como parte fundamental del aprendizaje significativo que se mencionó líneas arriba, en donde el estudiante fuera de capaz de formarse en una creatividad y autodeterminación referente a la solución de problemas inherentes a la práctica, bajo la supervisión de un experto, de la misma manera, pudiese ser observador de seguimiento de casos reales, para ir adquiriendo las **habilidades y destrezas necesarias en su formación, como lo diría Delors, J. (1996) respecto al segundo pilar de la educación aprender a hacer: el desarrollo de los servicios obliga, pues, a cultivar cualidades humanas que las formaciones tradicionales no siempre inculcan y que corresponden a la capacidad de establecer relaciones estables y eficaces entre las personas.**

La transformación de los procesos de enseñanza-aprendizaje jurídicos incidirán en la generación de una ideología que permitirá reconstruir al Derecho; éste dejará de ser un instrumento de control y opresión social para transformarse en una pieza ordenadora del bien común, que deberá cimentarse en el respeto a la dignidad humana y en la consolidación de la unidad, solidaridad e integridad individual y social.

Por tanto, aprender a aprender el Derecho implica el uso adecuado de estrategias y modelos conceptuales. En donde sea correspondiente la parte instrumental de la enseñanza, pero de la misma manera se elabore un aprendizaje significativo ubicando lo aprendido en lo cotidiano del contexto de cada estudiante, formulando una meta cognición de lo que es el Derecho. En conjunto, implementar estrategias alternas que integre una visión ética y humanista en el proceso sistémico de enseñanza-aprendizaje del Derecho; coadyuvará a la formación de seres humanos más íntegros al servicio de la profesión del Derecho.

Conclusión

La sociedad actual necesita de profesionistas comprometidos en su hacer, con una formación integral que les permita ejercer en base a valores, que sean humanistas, comprometidos consigo mismos y con la sociedad que les rodea. La ética debe de ser el fundamento en toda la conducta de todo profesionista, en lo que refiere al estudiante del Derecho, la ética va intrínsecamente relacionada en su quehacer, ya que los fundamentos normativos de dicha profesión se sientan en los valores de justicia, siendo los abogados quienes deberían actuar en dicho principio fundamentándose siempre en el deber ser.

En una sociedad, no bastan el dominio del conocimiento y la información, aún el más alto nivel posible, si ambos están huérfanos de valores. “Ciencia sin conciencia es ruina del alma”, afirmó Rabelais hace varios siglos (Delors, 1996) (Delors, 1996) (Delors, 1996). Son los valores los que forjan el carácter de las personas y los que transforman la simple instrucción en un proceso formativo. Los valores éticos desempeñan un papel clave en una auténtica educación. “Son las enzimas de los procesos educativos”, afirma el Club de Roma. Frente a las incertidumbres y tensiones del mundo actual, ellos nos proporcionan los asideros morales que nos permiten orientar nuestras conductas y darle un rumbo noble a nuestras vidas (Tünnerman, 2008).

Es por eso que la formación de abogados debe incluir programas en donde se impartan las materias necesarias para que los egresados pongan en práctica los valores add oc a dichos profesionistas, toda vez que del análisis realizado se detectaron muy pocas materias en las que se lleva implícito los valores así como los términos claves de este trabajo los cuales son ética y humanismo.

La Formación del profesorado desde la Calidad Educativa. Un estudio en la Academia de Salud y Sociedad

- **Jesús Frausto Rojas**
- **Marco Antonio Salas Luévano**

Resumen

Este trabajo aborda la problemática de formación del docente; la investigación se realizó en profesores del área de ciencias de la salud aplicando la metodología cuanti cualitativa desde la perspectiva de los estudios de Caso. El objetivo consistió en “Conocer la formación docente de la Academia Salud y Sociedad, y su relación con la calidad educativa”, fundamentado desde teóricos con énfasis en Paulo Freire quien desarrolla de manera acertada la formación del profesor con una visión holística. El profesorado evidencia problemas formativos y de impacto en el aspecto sustantivo de la Académica de salud y sociedad; así como de indicadores de calidad, y se concluye en que la formación del profesor debe ser integral, holística en programas de excelencia, de especialidad, maestría y doctorado preferentemente y con seminarios, diplomados, entre otros; esto posicionara la oferta educativa en programas de calidad.

Palabras clave: Formación, profesorado, academia, salud, sociedad.

INTRODUCCIÓN

La Universidad Autónoma de Zacatecas (UAZ) “Francisco García Salinas” ha asumido el reto con la instrumentación y puesta en marcha del Modelo Académico UAZ Siglo XXI, de ampliar y actualizar los conocimientos de sus profesores y, tomando como base los conocimientos disciplinares para la competitividad profesional, los saberes y habilidades requeridas, formándose integralmente para atender las necesidades del mundo contemporáneo. A través del enfoque de una formación integral en los profesores de la UAZ se exige que los conocimientos, habilidades y actitudes que posean, les permita interactuar para una promoción de la cultura universitaria compartida, siendo un elemento esencial de la responsabilidad profesional que debe materializarse en cada estudiante.

La vida académica de sus profesores del Área está constituida en órganos colegiados y sus cuerpos académicos atienden Líneas de Generación y Aplicación del Conocimiento (LGAC) derivadas de la problemática de salud. La formación de los profesores corresponde a las necesidades y a la oferta educativa y es ahí donde se presentan problemas, en el Área de Ciencias de la Salud. El profesor del Área y la Academia mediante su proceso formativo requieren aprender y conocer y saber hacer, para enseñar y formar a sus educandos.

El informe de Delors de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), de 1996 subraya que la educación tiene como fundamento cuatro grandes pilares o aprendizajes: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a convivir con los demás y aprender a ser, sin embargo, la formación del docente universitario no reúne estos aspectos; presenta deficiencias, aun y cuando su actividad implica compromiso personal e institucional. La Universidad hoy en día requiere docentes formados integralmente para dar atención formativa a sus educando. De ahí que se proponga "...una revalorización del rol del docente en los ámbitos social, económico, institucional como parte de su formación docente y su calidad educativa, mejores maestros bien remunerados y con las condiciones de trabajo adecuadas se eleva según el autor la calidad educativa del docente y de la institución (Seibold, 2000; pp. 215-220).

En función de lo antes expuesto, ante las exigencias internacionales, nacionales y estatales, la educación requiere mejores docentes, (situación no privativa ya que abarca a todo personal del sistema educativo), en sus niveles, entre ellos en la educación superior. La Universidad y su sector docente requieren elevar el número de profesores en status formativo, con parámetros de excelencia, donde se transite de licenciatura a Maestría y Doctorado.

La presente investigación se enfoca en la Formación Docente y Calidad Educativa de los profesores de la Academia de Salud y Sociedad; las preguntas de este trabajo de investigación son: ¿Qué tipo de formación tiene el profesorado de la academia de salud y sociedad, en el campus UAZ Siglo XXI?, ¿La formación del profesorado permite su integración a los diferentes sistemas de evaluación SNI, PROMEP y Cuerpos Académicos (CA)?, ¿La formación del profesorado y calidad educativa es un binomio permanente en la Academia de Salud y Sociedad, que integra a los docentes de las Academia Salud y Sociedad?.

El Objetivo General fue: Conocer la formación docente de los profesores de la Academia Salud y Sociedad, y su relación con la calidad educativa. Los específicos: Indagar el tipo de formación tiene el profesorado de la Academia; Ubicar a los profesores integración al SNI, PROMEP y CA; Identificar el proceso formativo del profesorado con parámetros de calidad educativa.

Metodología

En esta investigación se aplicó la metodología cuanti-cualitativo, mediante el Estudio de Caso. Al respecto, Robert E. Stake menciona que los casos que son de interés en la educación y en los servicios sociales lo constituyen en su mayoría personas y programas, estos se asemejan unos a otros y en cierta manera son únicos también. El caso puede ser un niño, puede ser un grupo de alumnos, un determinado movimiento de profesionales que estudian alguna situación. El caso es uno entre muchos, en cualquier estudio dado, nos concentramos en ese uno, podemos pasar un día o un año analizando el caso, pero mientras estamos concentrados en él estamos realizando estudio de casos. Se suele decir que no todo constituye un caso, un niño puede serlo, un profesor también, el autor expresa:

“Gran parte de los datos que recogemos de otras personas estarán en forma de historias que estas cuentan y gran parte de lo que transmitimos a nuestros lectores conservará esta forma. No se pueden dar definicio-

nes de caso o de estudio de casos, porque muchas disciplinas ya tienen prácticas de ellos”. (Stake, 2007. p.15).

Desde lo cuantitativo nos remitimos a la elaboración de gráficos, y del cualitativo nos permite realizar un análisis de la información. La Unidad de Observación fueron del total (13) los docentes de la academia salud-sociedad, adscritos a las Unidades Académicas de Enfermería, Odontología, Medicina, Nutrición y Ciencias Químicas, estos conforman el Área de Ciencias de la Salud. El instrumento fue el cuestionario aplicado a los profesores que asistieron a reuniones. La información se concentró y fue tratada según los gráficos y su análisis respectivo hasta llegar a las conclusiones.

Concepto de Formación

Para Freire, en su obra *La Formación de Educadores*, expresa que el educador debe de tener una mirada curiosa y al mismo tiempo profundo y tierno que va mucho más allá de lo inmediato y se proyectaba proféticamente hacia el futuro. Defiende a la vez, un diseño de escuela, que a la par de una convivencia creativa con las nuevas tecnologías, de liberación y de construcción de historia; que adquiere nuevos dominios, nuevas competencias, y saberes como docente crítico-transformador.

Freire señala la rebeldía como uno de los saberes necesarios para la formación docente, como uno de los saberes indispensables para que un profesor enseñe correctamente. La rebeldía exige de aquel que se rebela una praxis fundada en la lectura del mundo asociada a la lectura reflexiva de aquellos que, de forma políticamente competente, apuntan a caminos orientadores. Se señala la importancia en la formación de una teoría-práctica, donde debe haber una cultura y conciencia, se expresa el recorrido teórico existencial de Freire que lo encamina hacia dos categorías ya mencionadas; en relación con la concepción de cultura, se remite a fuentes primeras de como este concepto fue forjando al autor, “comienzo por hacer referencia a mis lecturas y a las veces que he escuchado a gente inteligente hablando de los evangelios”.

Palabras del propio autor:

“Ciertas dudas, ciertas inquietudes, la certeza de que las cosas están siempre haciéndose y rehaciéndose y, en lugar de inseguro, me sentía firme en la comprensión que crecía en mí de que las personas no somos, de que las personas estamos siendo”. (Freire, 2002, p. 33).

Demostrar una conducta de solidaridad, compasión, respeto, consideración; como fuerza formadora y autoformadora que pueden ejercer importantes influencias y significaciones en él alumno. Participar en narraciones de vida personal y profesional en las que se realice una prospectiva y retrospectiva de vida de los docentes, y se intenta comprender lo que fuimos, lo que somos y lo que se pretende ser mañana como persona y profesional.

El proyecto de formación permanente de un docente debería tener especialistas para las áreas de conocimiento, formas de expresión y artes; una participación de docentes en encuentros de formación por grupos, así como congresos de educación locales, nacionales y latinoamericanos. El docente debe poseer

una formación integral donde se combine un saber técnico y científico indispensable, tener un respeto por el saber del educando, construcción colectiva del conocimiento entre el alumno y docente, pedagogía de autonomía donde enseñar no es transferir conocimiento, sino crear las posibilidades para su propia producción; y una dialogicidad entre el educador y el educando. El ser humano es un ser en permanente formación, puesto que él es un ser inacabado y tiene conciencia de esto. Para el profesor, la comprensión de la unidad de la práctica y la teoría en el dominio de la educación.

La formación de profesores dice el autor:

“Es preciso que quien se está formando, desde el principio mismo de su experiencia formadora, al asumirse también como sujeto de la producción del saber, se convenza definitivamente de que enseñar no es transferir conocimiento, sino crear posibilidades para su producción o construcción”. (Freire, 2002, p. 227).

La concientización solamente es posible en la praxis acción-reflexión de los hombres, que por estar situados en tiempo y espacio se forman, en el proceso de estar siendo y rehacer el mundo, se hacen y rehacen a sí mismos. Educarse es sinónimo de criarse, hacerse, formarse, es un proceso permanente por la propia condición de los hombres y de las mujeres como sujetos inacabados, es un quehacer permanente, por causa de lo inacabado de los hombres. Se expresa que no existe sin aprender y viceversa y fue aprendido socialmente, como históricamente, mujeres y hombres descubrieron que era posible enseñar. Cuando se busca ser un docente reflexivo, crítico y liberador, se tiene un trabajo en construcción permanente de nuestras acciones, buscando siempre la coherencia entre lo que proclamamos y lo que practicamos.

Paulo Freire (2002) expresa:

“Es urgente que engrosemos las filas de la lucha por la escuela pública y popular, eficaz, democrática y alegre con sus maestros y maestras, bien remunerados, bien formados y permanentemente formándose”. (p. 342).

Las aportaciones freireanas son: la construcción colectiva como el ejercicio del compañerismo, la relación dialéctica teoría y práctica, el contexto cultural y político, y la práctica de investigación; como parte de la docencia está centrada en los problemas derivados de la práctica.

El concepto de formación ha tenido equívocos y aparece de manera perversa por la utilización que se hace de ella, desde la extensión de la formación permanente convertida para el autor en una vasta empresa distribuidora de saberes etiquetados y de pequeñas seguridades y se propone abandonar el término formación; existen contradicciones que provoca o revela su aparición, los discursos optimistas o pesimistas que suscitan se refieren tanto a la formación de los enseñantes como a cualquier otra formación profesional (Gilles, 1990, pp. 63).

Concepto de calidad y calidad educativa

Desde el punto de vista empresarial, la calidad es el resultado de un proceso de gestión integral que abarca todas las etapas de un proceso para llegar a producir un servicio. Desde el punto de vista educativo es el proceso de mejora continua de las actividades sustantivas, adjetivas y legislativas. Lepeley (2000) plantea que “En este proceso participan elementos requeridos para el mejoramiento continuo y que conducen a la calidad: Generación de ideas, idear, planear, realizar, evaluar y mejorar. Es necesario que el ser humano sea creador, desarrollar el capital humano, desarrollo holístico de la persona, competencia constructiva” (p. 9).

La calidad consiste en realizar bien el trabajo, responder a las necesidades de los usuarios, actuar con coherencia, satisfacer al usuario, disfrutar con el trabajo y ofrecer lo mejor de uno mismo, ser eficaz, eficiente, productivo. De acuerdo a algunos autores sobre el concepto de Calidad Educativa, “Grado de coincidencia con las exigencias como la concordia entre las propiedades de un producto, elemento material y el fin a que se destinan” (Salmerón, 1998, p. 54).

El concepto de calidad “como una educación donde a la gente se le da una formación integral, capaces de analizar la sociedad y de estar preparados técnicamente para dar respuestas para la dignidad humana y el bienestar (...) se puede definir como aquellas situaciones de enseñanza aprendizaje en la que los estudiantes satisfacen parte de sus necesidades, expectativas o deseos de realización laboral y en la que el profesor es capaz de plantear sus exigencias de enseñanza- aprendizaje de acuerdo con el campo científico o disciplinar en el cual esté trabajando”. (Santos, 2003, p. 151).

La Formación del Profesor Universitario.

La formación incluye, las etapas de la vida escolar con sus éxitos y fracasos, las capacitaciones programadas, los caminos marcados e instrumentados que emprende obligatoria o facultativamente el trayecto de la formación. La formación no debe reducirse a una acción ejercida por un formador sobre un formado maleable; el formado debe poseer su propio sello distintivo, es importante motivarlo al alumno, expresiones tales como dar y recibir una formación las palabras mismas de formador y de formado significa la imagen de formación. Formarse es reflexionar para sí, para un trabajo sobre sí mismo, sobre situaciones, sobre sucesos, sobre ideas.

El docente universitario debe de tener ciertas características:

Una Formación Doble: El docente debe de poseer el oficio de enseñante que exige una formación científica y una formación profesional que en ocasiones se reduce a una formación pedagógica, ya que se incluyen aspectos que se relacionan con la inserción institucional, con las tareas de concertación, de gestión, de orientación.

La profundización en una disciplina científica, literaria o artística incluye u adiestramiento para la observación, para el análisis y para el control social (espíritu crítico) que es uno de los mayores logros para abordar las situaciones educativas.

La formación de enseñantes es una lucha de poderes entre las universidades y el estado., la intervención de la universidad es importante en cuanto a la superación de la formación académica para contribuir a la formación pedagógica y profesional.

Una Formación Profesional: La formación de los enseñantes debe considerarse como una formación profesional, los enseñantes son igual que el médico, abogados, profesionales reconocidos por su competencia y pertinencia, el poseer una formación profesional otorga un status profesional ante la sociedad.

En la obra se menciona a Jean Piaget, donde expresa:

“El maestro de escuela no es considerado por los otros, ni lo que es peor, por él mismo, como un especialista desde el doble punto de vista de las técnicas y de la creación científica, sino como el transmisor del saber en el nivel de cada uno”. (Ferry, 1990, p. 58).

Enfoque Científico: Hablar de formación científica de los enseñantes, es enriquecer el contenido de esa formación gracias a las aportaciones más recientes y más válidas de las ciencias humanas y desarrollar en los interesados una actitud experimental. Pero también es cierto que una formación científica de los enseñantes está apoyada por el mito de una ciencia que tiene potencialmente respuestas para todas las preguntas. El enfoque científico es indispensable para el desarrollo del conocimiento de las ciencias exactas, y por lo tanto debe de haber una mediación en el enfoque científico y de las ciencias de la educación.

Enfoque Tecnológico: Existe una creciente sofisticación de las técnicas utilizadas y los progresos de la investigación sobre las implicaciones y las modalidades de su utilización, toda práctica pedagógica utiliza medios técnicos de información y de comunicación propios de un tipo de cultura: papiros, impresiones, fotografía. Las nuevas tecnologías especialmente las audiovisuales y la informática, se altera su sentido y producen apasionamientos y miedos según el poder y la riqueza de sus recursos.

Para Gonzales, la evaluación del profesor universitario es una parte fundamental para su formación y señala:

“El profesor universitario, en cuanto profesor, es una persona dedicada a la enseñanza, es un profesional de la educación que necesariamente comparte con los profesores de otros niveles unas funciones básicas orientadas a que otras personas aprendan”. (2000. p. 147).

El docente universitario debe ser un docente investigador, los profesores que reflexionan en, sobre y en relación con la acción participan en una investigación que no sólo se orienta a la mejor comprensión de sí mismos como docentes, sino también a la mejora de su ejercicio profesional.

RESULTADOS

Este trabajo de investigación permite hacer una conjunción de esfuerzos desde lo cuanti-cualitativo. Para ello, se presentan los gráficos correspondientes con la información que la encuesta arrojó. Cabe destacar que esta investigación se llevó a cabo en julio del 2013, en reunión de los docentes de la academia. Se apli-

có una encuesta para saber la calidad educativa y formación del profesor universitario, a 13 docentes, de 18 que acuden de manera habitual a la academia y se elaboraron tablas y gráficos.

Los profesores de la Academia de Salud y Sociedad del Área de Ciencias de la Salud, están formados en mayor medida los adscritos en la Unidad Académica de Odontología, seguidos por la de Medicina y Enfermería.

La formación del total de encuestados, muestra que el 53.8% no tienen formación en alguna especialidad. Los profesores que presentan especialidad están formados desde la Salud Pública. Encontramos que la Especialidad de Docencia Superior, Cuidados intensivos, Salud Pública, Humanidades y Ciencias de la Educación, muestran en mayor medida la formación de los profesores de esta Academia corresponde al 45.7%. Cabe mencionar que el 84.6% de los profesores universitarios de la Academia de Salud y Sociedad, presentan una formación a nivel Maestría mientras que el 15.3% tienen grado de doctor. Cabe destacar que entre los posgrados que cursaron los profesores fueron: Ciencias de la educación, Salud Pública, Ciencias de la Salud, Ciencias Sociales, Humanidades y doctorado en Ciencias de la Educación.

En relación a otro tipo de formación de los profesores de la Academia, el 76.9% no recibió estudios complementario a la formación profesional, como diplomados, seminarios, talleres, entre otros. Por su parte, el 23.07%, realizó estudios en investigación educativa y diplomado en educación, dejando al margen la formación disciplinaria.

Los profesores universitarios que conforman la Academia de Salud y Sociedad, están adscritos a las diferentes Unidades Académicas que integran el Área de Ciencias de la Salud, la Unidad Académica de Odontología sobresale sobre el resto de las demás; con 7 docentes que equivale al 53.8%, la Unidad Académica de Medicina con 3 docentes representado por el 23%, con 2 docentes la Unidad Académica de Enfermería con el 15.3%, y con el 7.6% corresponden a la Unidad Académica de Ciencias Químicas, mientras que es nula la participación de la escuela de Nutrición.

El horario cubicular de los profesores de la Academia de Salud y Sociedad corresponde el 46.0 % que realiza actividades de atención al estudiantado en diversos horario que oscilan entre 9:00 -15:00 hrs y de 15:00 - a 17:00 hrs., mientras que el 53.8% no tiene o no especifica el horario cubicular.

El 84.6% de los profesores encuestados participan en el programa de tutorías con los alumnos del Campus UAZ Siglo XXI, mientras que el 15.3% no tienen participación en el programa de tutorías. Se observa que el porcentaje de profesores es muy desigual demeritando la participación del profesor en la atención del estudiantado, lo que permite no elevar la calidad educativa institucional.

Del total de encuestados 11 profesores universitarios apoya a estudiantes con sesiones de tutorías, lo que representa el 84.6%; mientras que el 7.6% de los docentes no apoya al estudiante con tutorías. Cabe destacar que la participación del profesor en el programa de tutorías, así como de apoyo al estudiantado, es una acción que permite elevar indicadores de calidad.

La formación del profesorado es una política institucional, misma que se refleja en los porcentajes donde el 92.3% de los profesores obtuvieron una formación en tutorías para apoyar a los estudiantes universitarios, mientras que el 7.6% de los docentes universitarios no tienen la formación en tutoría.

De los profesores encuestados el 84.6% considera que el apoyo que otorga al estudiante es de calidad, mientras que el 7.6% comentó en su momento que no considera de calidad su apoyo al estudiante.

La participación del profesorado del Área de Ciencias de la Salud y más en específico de la Academia de Salud y Sociedad en el Programa de Estímulos al Rendimiento Académico, corresponde al 53.8% que reciben el beneficio, mientras que el 46.1% de los docentes universitarios no tienen presencia en el ESDEPED.

La participación de los profesores de la Academia de Salud y Sociedad en el ESDEPED, es evidente que en términos porcentuales el 45% participan en los niveles 2, 3 y 4; estos niveles corresponden del rango medio hacia el menor monto de asignación de recursos. Esto muestra que hay poco interés del profesorado por acceder a niveles de mayor percepción. Por otro lado se observa que el 53% no participa en dicho programa de Estímulos.

El 30.7% de los profesores de la academia, registran sus proyectos de investigación en la Coordinación de Investigación y Posgrado, mientras que el 69.2% no presenta. Lo anterior es una clara evidencia de que los profesores no realizan investigación, aún y cuando esta aparece en la fundamentación curricular como la columna vertebral en la formación de sus estudiantes, tal es el caso de los odontólogos.

Únicamente el 30.7 % de los profesores de la Academia de salud y Sociedad participan en la gestión de recursos federales, mientras el 69.2% no participan. La gestión de recursos vía proyectos de investigación ante las diversas instancias gubernamentales, es una situación que amerita poner atención por parte del profesorado.

La incorporación de los profesores al Sistema Nacional de Investigadores es un problema latente tanto en la Academia de Salud y Sociedad como en el Área de Ciencias de la Salud, pocos están dentro del SNI, de la Academia ninguno y corresponde al 100%.

En relación a la pertenencia del profesorado en el PROMEP, el 7.6% equivalente a 1 profesor universitario de la academia, pertenece al Programa Para el Mejoramiento del Profesorado (PROMEP). Mientras que el 92.3% equivalente a 12 docentes no pertenecen al PROMEP. Esto muestra el poco interés y la necesidad de que los profesores aporten a los indicadores de calidad.

El 92.3% de los profesores consideran pertinente contar con un perfil PROMEP y el 7.6% de los profesores no lo especifica. Sin embargo se muestra una contradicción entre tener interés y realmente estar dentro de dicho programa.

El 61.5% de los profesores forman parte de algún Cuerpo Académico, mientras que el 38.4% no. Se infiere que la formación, producción de artículos, libros, etc., de manera colegiada es poca y, lo que produce el profesor tienen hacia el trabajo individual. La incorporación al SNI y PROMEP, son otros problemas que retrasan avances significativos en la conformación de Cuerpos Académicos, también que los profesores opten por formación disciplinaria, dejando de lado aspectos importantes la explotación de Líneas de Generación y Aplicación del Conocimiento para la conformación y pertenencia a los Cuerpos Académicos.

El 61.5% de los profesores de la academia que pertenecen a un cuerpo académico están en un estatus de vías de formación, mientras que el 38.46% equivalente a 5 docentes universitarios no presentan integración a algún cuerpo académico. En la academia se requiere poner atención a fin de elevar la movilidad de los Cuerpos Académicos y buscar un status deseable como el de En Vías o Consolidado.

Del total de encuestados únicamente seis profesores de la Academia de Salud y Sociedad, que corresponden al 46.1% comentan que el profesorado debe tener una educación de calidad, mientras que el 53.8% de los profesores se abstuvieron de hacer algún comentario. Entre los comentarios vertidos destacan, que todo docente que pertenece a la academia debería de tener compromiso consigo mismo y para con los alumnos; además de formarse desde las maestrías y doctorados preferentemente sobre aquellos programas académicos que ofrecen perfiles para retroalimentar los programas de su adscripción.

CONCLUSIONES

En este trabajo se llega a una serie de conclusiones en particular y una en general. Las primeras surgen en relación a la información proporcionada por los profesores encuestados de la Academia de Salud y Sociedad del Área de Ciencias de la Salud, mientras que la segunda aún y cuando es producto de los mismos datos se retroalimenta de los teóricos que apoyan fundamentando la presente investigación.

En relación al nivel de formación de los profesores, es evidente que hay una mayor formación en los que están adscritos en la Unidad Académica de Odontología, seguido por los Médico General y los de Enfermería. El estudio muestra que más de la mitad de los profesores encuestados no tienen alguna especialidad, mientras que un poco menos de la mitad de los docentes universitarios presentan especialidades en Docencia Superior, Cuidados Intensivos, Salud Pública, Humanidades, Ciencias de la Educación. El docente universitario, para su formación necesita de la creación de becas, donde el profesor pueda realizar estudios de alto nivel, ya sea en el interior o en el exterior del país, pero la realidad es que en el contexto actual no sucede eso de manera continua.

La mayoría de los profesores universitarios participa en el programa de tutorías y únicamente el 15.3%, expresó que los docentes tienen una gran disposición por la mejora de la calidad educativa de los alumnos, y de las instituciones. Es poca la participación de los profesores en el programa de estímulos al desempeño docente. El promedio histórico en el nivel de ubicación del programa de estímulos al desempeño docente, de los profesores universitarios es bajo, y debe dedicarse más a tomar cursos, diplomados, asistir a congresos, realizar investigación, y formarse en educación continua para poder ascender.

Son pocos los proyectos registrados en investigación y coordinación de posgrado por parte de los docentes el área, Ningún profesor de la Academia de Salud y Sociedad pertenece al (SNI), es evidente que se realiza poca investigación, y que no hay publicaciones en revistas indexadas.

Otro de los problemas detectados corresponde a la pertenencia al PROMEP, únicamente un profesor, cuenta con el Perfil PROMEP, mientras que 12 profesores cuentan con el perfil PROMEP. Algunos requisitos que se piden, es ser Profesor de Base Tiempo Completo, dedicarse a la investigación, haber cursado un posgrado que se encuentre en el PNPC, entre otros. La mayoría del profesorado consideran pertinente contar con perfil PROMEP y corresponde al 92.3%, mientras que el 7.6% no lo especifica.

- Ningún docente presenta consolidación en su cuerpo académico, el 61% está en vías de formación y el 38 % no está en ningún cuerpo académico, falta mayor trabajo por parte de los profesores en investigación, asesoramiento de tesis, entre otras cosas.

- La falta de formación de los profesores de la Academia de Salud y Sociedad, la formación permite potenciar aspectos como la pertenencia al Sistema Nacional de investigadores y, para acceder a rangos más altos del programa SDESPED.

El profesor universitario contaría con formación integral, holística y compartiría sus conocimientos con sus educandos, donde el diálogo, la motivación es un constructor que hacen sus estudiantes más críticos y reflexivos. Así encontraremos a un docente universitario, que cuenta con capital cultural, bagaje científico, pedagógico e investigativo, y con su formación doble: formación científica y formación profesional, respondiendo a indicadores de una educación de calidad.

BIBLIOGRAFÍA

Ferry, Guilles. (1990). *El Trayecto de la Formación, Los Enseñantes Entre la Teoría y la Práctica*, Editorial Paidós, Barcelona España.

Gonzales Ramírez, Teresa. (2000). *Evaluación y Gestión de la Calidad Educativa, Un Enfoque Metodológico*, Ediciones Aljibe, Málaga España.

Lepeley, María Teresa. (2000). *Gestión y Calidad en Educación, Un Modelo de Evaluación*, Editorial McGraw Hill, México.

Santos Guerra, Miguel Ángel. (2003). *Trampas en Educación, El Discurso Sobre La Calidad*, Editorial Muralla, Madrid España.

Seibold, Jorge R. (2000). *La Calidad Integral en Educación Reflexiones Sobre un Nuevo Concepto de Calidad Educativa que Integre Valores y Equidad Educativa*, Revista Iberoamericana, Número 23 Mayo-Agosto.

Steak, Robert. (2007). *Investigación con Estudio de Caso*, 4 Edición, Ediciones Morata, Madrid España.

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) (1996). *Informe Delors*.

Eje 6. Las Tutorías en los diferentes niveles educativos

El uso del enfoque narrativo para evitar la deserción en educación superior

- **Silvia Guadalupe Benítez Read**
- **Teresita de Jesús García Cortés**

Resumen

El enfoque narrativo ha sido especialmente benéfico dentro de las instituciones de educación. Siendo creado primordialmente para el trabajo terapéutico, es debido a sus bondades y flexibilidad que ha sido posible implementarlo en el área educativa. El presente trabajo muestra la aplicación de la técnica “El Árbol de la Vida” perteneciente al enfoque narrativo, en un grupo tutorado de ingeniería en Tecnologías de la Comunicación, y el proceso vivido durante los 11 pasos propuestos incluyendo las variaciones de la propuesta original del modelo de Martha Campillo (Campillo M. y., 2015). Así como los resultados satisfactorios dentro del proceso socioemocional de los jóvenes integrantes en este grupo. Se describen las características de un grupo compuesto, así como las incidencias ocurridas en dicho proceso.

Palabras Claves: Árbol de la vida, Constructivismo, Educación superior, Narrativa, Tutoría.

Introducción



a razón del presente trabajo es compartir la aplicación del enfoque Narrativo, específicamente utilizando la técnica “El Árbol de la Vida” en un grupo de alumnos que han sido tutorados a partir del mes de septiembre de 2017 hasta la fecha en la Universidad Tecnológica de Chihuahua. El enfoque Narrativo fue propuesto por Michael White y David Epston (White M., 2002) en la década de 1970.

Con base a un anterior trabajo (Benitez, 2018), la técnica aplicada pretende lograr cambiar el enfoque de los alumnos de educación superior donde se considera el avance “en solitario”, es decir, cada alumno se vuelve responsable de su propio avance. Y esto pareciera normal y adecuado en este contexto competitivo actual. Sin embargo, se considera que el trabajo colaborativo pudiera presentar mejores resultados, tanto en el avance académico como en el desarrollo socioemocional del alumno. Partiendo de esta idea, se decidió aplicar “El Árbol de la Vida” a los estudiantes del turno vespertino de la Ingeniería en Sistemas de la Comunicación durante los cuatrimestres 7º, 8º y 9º.

A pesar de las diferentes personalidades que conforman a un grupo, sobre todo en edad adulta donde se considera que los cambios pudieran ser más complicados que en las intervenciones para grupos de primaria o secundaria, se ha buscado que los jóvenes aspiren a una conciencia grupal que contribuyan a la comunicación, cohesión, apoyo de manera que la estancia en la escuela sea un proceso de crecimiento psicológico para cada uno de los integrantes del grupo.

Durante los 11 meses que se ha tenido la oportunidad de trabajar como tutora del grupo perteneciente a esta intervención se han visto los cambios de actitud con respecto a sí mismos, a la demanda académica y a las relaciones sociales con sus compañeros, mejorando de esta manera el concepto de sí mismos frente a la situación escolar, logrando identificar las áreas de oportunidad como individuos y como grupo, e identificando los recursos para enfrentar las diferentes situaciones adversas que se presentaban durante su estadía en la escuela y en otros contextos.

Se ha procurado trabajar en la propia narrativa, tal como comenta Pyne: “la palabra es el mundo” (Payne, 2002), y de esta manera, se conoce el mundo de cada uno de ellos co – construyendo narraciones alternativas con mejores herramientas para solucionar los aspectos de conflicto a los que se enfrentaron. En esta ocasión, hubo cambios emergentes debido a diferentes situaciones no previstas que se presentaron durante el tiempo de intervención.

Marco o fundamentación teórica

El enfoque narrativo, como se mencionó anteriormente, es propuesto por Michael White y David Epston donde la identidad puede ir cambiando y transformándose a través de la interacción en las conversaciones, generando historias que apoyan y fortalecen el mapa de vida que cada quien posee. En este aspecto es posible entonces comprender la orientación socio-constructivista propuesto por Lev Vigotsky y que añade firmeza a las afirmaciones anteriores. Vigotsky propone que el proceso de aprendizaje es una construcción de nuevos conocimientos basados en la interacción con el contexto social, de manera que el lenguaje, la comunicación son pilares fundamentales para la adquisición del conocimiento. (Lev, 2010). Siendo el lenguaje una base importante en este esquema, es lógico considerar a las historias personales, y a la narración e interpretación de los eventos como una construcción subjetiva que se apoya en la experiencia de vida, los valores familiares, los aprendizajes anteriores, las interrelaciones sociales y las expectativas de cada persona permitiendo desarrollar relaciones significativas con el mundo que le rodea.

Morgan expresa que el enfoque narrativo nos permite percibir e interpretar de forma flexible y libre de acuerdo a nuestra cultura, los diferentes discursos para aplicar diferentes estrategias (Morgan, 2018) basándose primordialmente en el lenguaje. De acuerdo al discurso que cada quien maneja, es la forma en que se presenta a los demás nuestra propia identidad. Juan Luis Linares (Linares, 2002) menciona la importancia de las narraciones entre hermanos, de pareja y parentales de manera que se interrelacionan influyéndose benéficamente entre sí. De la misma manera pueden las narraciones compartidas dentro de un grupo, otorgar las mejores ideas que podrán ser compartidas y adoptadas por otros miembros del grupo beneficiándose de la experiencia de los demás.

Es por eso que se apoya la idea: si cambiamos nuestra narrativa en cualquiera de sus aspectos, siguiendo las propiedades de la Teoría Sistémica (Benitez E. , 2007) tal como la esquismogénesis donde el comportamiento individual cambia de acuerdo a la interacción continua entre personas. Aquí es donde es considerada adecuada la intervención llamada “El Árbol de la Vida”. Los trabajos realizados por Campillo (Campillo M. , INNOVACIONES EN TERAPIA NARRATIVA CON EL ARBOL DE LA VIDA: INTERVENCIÓN CON JÓVENES QUE SE CORTAN LA PIEL, 2015) conceden importancia de la propia historia y las interpretaciones y significados que se desprenden de ella, y cuánto de las personas es proyectado al contar las historias de sus vidas. El enfoque “El Árbol de la Vida”, proporciona a los jóvenes la libertad para expresar sus emociones, frustraciones y sentimientos ante el grupo sin sentirse intimidados o preocupados por los juicios o prejuicios del mismo grupo. Todo esto a través de la externalización.

La externalización del problema consiste en el uso del lenguaje para convertir los problemas que afectan a las personas y a sus relaciones en entidades separadas a éstas, al hacer esto se podrá luchar contra ellos sin luchar contra sí mismos. Es un concepto presentado por David Epston y Michael White en su libro “Medios Narrativos para Fines Terapéuticos” (White M., 2002). El joven podrá convertir al problema en una entidad separada y de esta manera los significados negativos podrán reducirse o alejarse permitiendo que los significados positivos convivan con el joven logrando desarrollar sus habilidades de forma efectiva ante los retos académicos y personales que pudieran presentarse.

El árbol es una metáfora que representa los diferentes aspectos de nuestra vida y, junto con la formulación de preguntas y actividades invita a los jóvenes a contar sus historias acerca de su situación actual en una forma en la que se orientan más las posibilidades y recursos en el presente y en el futuro, facilitando la conversación hacia las problemáticas que pudieran influir en el rendimiento del joven ante las presiones a las que se ve enfrentado, sin victimizarlos; sino al contrario, procurando empoderarlos (as) mediante la apertura de espacio para escuchar y contar historias esperanzadoras. El contenido de estas

historias, como lo plantea Bruner (Bruner, 1988) están influenciadas por relatos dominantes que nos encierran en verdades absolutas, los cuales, generalmente confirman nuestras creencias e imaginarios sobre quiénes somos y sobre qué podemos esperar de otros.

La propuesta para el presente trabajo es ampliar las fronteras de nuestro lenguaje hacia nuevas descripciones que invitan a reeditar experiencias positivas y excepcionales que motiven a los jóvenes a incursionar en otras que reafirmen nuevas percepciones acerca de sí mismos a través de la co - construcción de un escenario emocional de aceptación, en el que, al sentirse escuchados, se facilite el reconocimiento y autovaloración positiva como la principal guía de sus vidas.

La Universidad Tecnológica de Chihuahua es un organismo público descentralizado del Gobierno del Estado de Chihuahua, y pertenece al subsistema de Universidades Tecnológicas. Es una organización educativa que imparte carreras tecnológicas acordes a las necesidades de la industria de la región.

Las carreras ofertadas son seis: Desarrollo de Negocios, Mantenimiento Industrial, Mecatrónica, Procesos Industriales, Tecnologías de la Información y Energías Renovables; y su duración es de 11 cuatrimestres con un total de 3 años 8 meses obteniendo el título de TSU al término del 6° cuatrimestre, y de Ingeniería al término de los 11 cuatrimestres.

El grupo donde se realizó la intervención fue en 7° cuatrimestre de ingeniería de la carrera de Tecnologías de la Información, comenzando en septiembre del año 2017 con un total de 22 alumnos donde 12 eran del turno vespertino y 10 del turno matutino. Cabe mencionar que los alumnos terminaron su carrera como Técnicos Superiores Universitarios al cabo de 6 cuatrimestres en turno matutino, y de 9 cuatrimestres en turno vespertino, al comienzo de la Ingeniería se inscriben los alumnos en un solo turno llamado nocturno pues las clases son de 5 a 10 p.m.

Al momento de formar este grupo se enfrentan dos perfiles diferentes. Los alumnos que vienen del turno matutino no trabajan en su mayoría, su edad es aproximadamente de 20 años, solteros. Los alumnos provenientes del turno vespertino tienen una edad que ronda los 25 años, la mayoría trabaja y son casados o con hijos. Las expectativas y demandas de ambos grupos de alumnos son, pues, diferentes. Así como la dinámica que llevaban en los grupos anteriores y que deben adaptar a este nuevo grupo.

A partir de Septiembre de 2017 fui nombrada tutora del grupo y se comienza con las actividades de tutoría ordinarias como:

Tabla 1: Planeación de sesiones semanales grupales de tutoría. Fuente: UTCH

	Realizar un encuadre del plan de acción tutorial.	Diagnóstico, análisis de expectativas, presentación del plan de trabajo de la acción tutorial, plenaria de acuerdos.
	Definir una dinámica de acuerdo a las necesidades detectadas	Establecer una dinámica con el psicólogo de carrera según las necesidades del grupo.
	Indagar sobre las expectativas que tiene el alumno sobre la carrera que estudia	Aplicar dinámicas para desarrollar buena actitud hacia la universidad.
	Lograr que el estudiante mejore sus expectativas de carrera así como sus aspiraciones profesionales	Aplicar dinámicas para desarrollar buena actitud hacia el trabajo, están incluidas en el manual de estrategias de tutoría grupal.
	Lograr que el estudiante mejore sus expectativas de carrera así como sus aspiraciones profesionales	Escoger alguna dinámica del manual de estrategias de tutoría grupal.
	Analizar desempeño académico	Revisar y analizar el concentrado de calificaciones, y generar acuerdos para evitar reprobación.
	Generar empatía con el grupo	Establecer una dinámica con el psicólogo de carrera según las necesidades del grupo.
	Lograr que el estudiante mejore sus expectativas de carrera así como sus aspiraciones profesionales	Escoger alguna dinámica del manual de estrategias de dinámicas de tutoría grupal o reflexionar en plenario su plan de fortalecimiento a la autoestima visto en la materia de Administración del tiempo.
	Lograr que el estudiante mejore sus expectativas de carrera así como sus aspiraciones profesionales	Aplicar dinámicas para desarrollar buena actitud hacia el trabajo, están incluidas en el manual de estrategias de tutoría grupal.
	Lograr que el estudiante mejore sus expectativas de carrera así como sus aspiraciones profesionales	Aplicar dinámicas para desarrollar buena actitud hacia el trabajo, están incluidas en el manual de estrategias de tutoría grupal.
	Evaluar el plan de trabajo con el grupo de tutoría y maestros.	Desarrollar una actividad plenaria para conocer cuál fue el impacto del plan de trabajo de tutoría. Referido principalmente a las metas del plan de acción tutorial.
	Analizar desempeño académico	Revisar y analizar el concentrado de calificaciones, y generar acuerdos para evitar reprobación.
	Lograr que el estudiante mejore sus expectativas de carrera así como sus aspiraciones profesionales	Aplicar dinámicas para desarrollar buena actitud hacia el trabajo, están incluidas en el manual de estrategias de tutoría grupal.
	Lograr que el estudiante mejore sus expectativas de carrera así como sus aspiraciones profesionales	Aplicar dinámicas para desarrollar buena actitud hacia el trabajo, están incluidas en el manual de estrategias de tutoría grupal.

Cada cuatrimestre presenta un mínimo de 12 sesiones tutoriales y un máximo de 15 sesiones tutoriales bien establecidas. El “Árbol de la Vida” se realizó como una actividad extra a las actividades programadas.

Después de analizar a cada uno de los alumnos, se comprende la presión y el choque entre los dos grupos así como la dificultad para la adaptación y creación de una nueva dinámica grupal. Para el manejo del estrés se sugiere a la psicóloga de la carrera los temas de integración, sensibilización y comunicación grupal. Sin embargo se considera indispensable proponer la intervención pues no es directiva y se procura que el mismo participante encuentre las soluciones para su propia problemática, y también las herramientas adecuadas individuales y grupales.

Es aquí donde se justifica la aplicación del “Árbol de la Vida”, donde también se aplicaron algunas variantes de su versión original (Campillo M. y., 2015) las cuales se explicarán en la presentación de las sesiones de la técnica. A continuación se describen los pasos que se siguieron durante la intervención:

Metodología:

Construyendo el Árbol de la Vida:

1°. Sesión de Bienvenida donde se aplicó una dinámica de presentación, específicamente la dinámica donde se les pide a los participantes que se anoten en diferentes características comunes al grupo, por ejemplo: quiénes tocan guitarra, quienes aman a los animales, quiénes tienen hijos, etc. La finalidad es que cada uno de ellos encuentren puntos en común diferentes a los que había en los grupos anteriores.

2ª. Sesión: Se pide a los jóvenes que dibujen un árbol en una hoja de rotafolio, del tamaño, color y forma que deseen. No se hacen mayores comentarios ya que ocuparán el tiempo diseñando el propio árbol y pintándolo.

3ª. Sesión: Se pide a los jóvenes que agreguen las siguientes figuras a su árbol: raíces que representen los ancestros, su historia personal, aquellos que le enseñaron o ayudaron en la vida; Tierra que representa las actividades cotidianas, el presente, lo que le gusta; Tronco que representa destrezas, habilidades y competencia; Ramas que representan la esperanza, sueños, deseos, a dónde se desea que vaya la propia vida; Hojas que representan a las personas importantes en su vida, personas que muevan su corazón; Frutos que representan los regalos que han recibido de las personas, los cuidados percibidos, el haber sido amado.

4ª. Sesión: Se pide a los jóvenes que expliquen el significado de sus dibujos mediante interrogación de tipo circular. Es decir se pregunta cuál sería la opinión de las personas significativas o de participantes del grupo ante la historia contada. Se realiza un *rencuadre* positivo.

5ª. Sesión: Se pide a los jóvenes escribir una frase que particularmente sea motivante o de apoyo para ellos y que se comente frente al grupo. Se retroalimenta de forma positiva y se sugiere hacer una copia de la frase, doblarla y guardarla en la cartera o en la bolsa. El original se pega al árbol. En esta ocasión surgió la idea de implementar un código para escribir sus frases, esto es debido a que los jóvenes manejan la programación y están acostumbrados a utilizar diferentes lenguajes. La idea se acepta.

6ª. Sesión: Explorando habilidades y conocimientos. Se realizan las preguntas en plenaria pertenecientes a la guía: ¿Qué acciones realizas en tiempos difíciles para mantener vivo y proteger lo que es importante para ti? ¿Narra una historia de cómo aprendiste esa habilidad? ¿Cómo sigues adelante en tiempos difíciles? Se permite que los integrantes del grupo retroalimenten de manera positiva al alumno que en ese momento expongan su historia. También se permiten sugerencias y exposición de la siguiente historia.

7ª. Sesión: Re-contar la historia con los nuevos elementos que ahora pueden apoyar al alumno para enfrentar a las situaciones de crisis o de presión. Igualmente se permite la retroalimentación positiva del grupo. El objetivo es formar la “caja de herramientas” de supervivencia para cada uno. Se permite a los alumnos dibujar las herramientas que ahora forman parte de ellos, en la hoja de su árbol, se pueden nombrar o solamente marcar con un símbolo.

8ª. Sesión: Se agrega la actividad: “Entrevistando al Problema”, donde, en pequeños grupos, un alumno se personifica como “el problema” que haya presentado algún compañero, y los demás elaboran un guion de entrevista con el fin de externalizar el problema.

9ª. Sesión: En esta sesión, se pretende retomar “la caja de herramientas”, sin embargo surge una situación que no se había previsto. En período vacacional de julio de 2018, se hizo limpieza y las empleadas tiraron a la basura los árboles. Esto generó una sensación de disgusto y malestar en el grupo, que ya cursa el 9º cuatrimestre de la carrera. Para la sesión se programa entonces una actividad que se llama: “El bosque de la Vida”. Entre todos dibujan nuevamente sus árboles pero en varias hojas de rotafolio pegadas, simulando un bosque con diferentes clases de árboles. Se pretende identificar la fortaleza de un bosque en contraposición a un árbol en solitario. Se procura entonces pasar de una posición individual a una posición grupal haciendo ver al grupo, a través de este último dibujo, cómo en un bosque puede haber mejores y mayores herramientas para enfrentar cualquier tipo de tormenta y salir adelante a ella.

10ª. Sesión: Se pide al grupo que en conjunto nombre las diferentes herramientas que como grupo pueden manejar y apoyar como bosque al árbol, y cada árbol al bosque.

11ª. Sesión: “Fiesta en el Bosque”. Se organiza un convivio donde los alumnos podrán expresar sus experiencias durante las 11 sesiones, y reflexionar ante la retroalimentación que el grupo hace para ellos.

Es importante hacer notar que las sesiones pueden durar varios días, suelen alargarse debido al tiempo que dure la narrativa de cada uno de los alumnos ya que se promueve un ambiente de libre expresión ante la historia de los alumnos.

Resultados

Los hallazgos al aplicar la técnica “El Árbol de la Vida” han sido reveladores. Aunque es importante realizar intervenciones a cada generación del programa para así tener la seguridad de las afirmaciones que pudieran hacerse.

Durante el curso del 7º cuatrimestre sep-dic 2017 de la Ingeniería en Tecnologías de la Información se inscribieron 22 alumnos, y terminaron 16 alumnos, dándose un índice de deserción de 28%.

Durante el curso de 8º cuatrimestre ene – abr 2018, se inscribieron 16 alumnos, y terminaron 15 alumnos, dando un índice de deserción de 7%.

Durante el curso del 9º cuatrimestre, may – ago 2018, se inscribieron 15 alumnos, y terminaron 15 alumnos, dando un índice de deserción de 0%.

Cabe mencionar que la comunicación se mejoró notablemente al crear el grupo en Whats up donde podía comprobarse los comentarios de apoyo cuando surgía alguna problemática, las propuestas de solución y las reuniones para asesorías que ellos mismos organizaban para no permitir que ningún compañero se atrasara o reprobara.

Conclusiones

Sería imposible otorgar el crédito de estos resultados únicamente a la intervención “El Árbol de la Vida”, puesto que pudo haber algunos factores de otro tipo que no fueron considerados en el presente trabajo.

Sin embargo es importante hacer resaltar las bondades de dicha intervención y sería recomendable seguir aplicándola con mayor extensión y profundidad para poder acompañar a los estudiantes durante los cuatro cuatrimestres que integran la ingeniería. Cada ocasión que se presenta para aplicar dicha técnica es una oportunidad de apoyo y mejora para los grupos, es por eso que la técnica tiene la suficiente flexibilidad para adaptarse a los diferentes grupos y los inconvenientes que se presenten como el sucedido en esta ocasión.

Por último, se invita a los interesados en el tema a implementar y compartir la técnica “El Árbol de la Vida” en diferentes contextos para apoyar los resultados aquí obtenidos, o justificar la implementación de otras técnicas e instrumentos de evaluación e intervención.

BIBLIOGRAFÍA

- Benitez, E. (2007). *Sistémica Conceptual: Sistemas lineales, generales y cibernética*. . Chihuahua: Universidad Autónoma de Chihuahua.
- Benitez, S. (2018). Aplicación del "Arbol de la Vida", en alumnos del Programa de Movilidad Internacional MEXPROTEC. En D. d. Valladolid, *Afrontar los Retos de la Educación en el Siglo XXI* (págs. 657-665). Mazatlán: Sistema Nacional de Educación Valladolid, A.C.
- Bruner, J. (1988). *Realidad Mental y Mundos Posibles*. Barcelona, España: Gedisa.
- Campillo, M. (2010). *Terapia Narrativa: Auto aprendizaje y co aprendizaje grupal*. . Xalapa, Veracruz: Publicaciones Ollin - Campillo.
- Campillo, M. (2015). INNOVACIONES EN TERAPIA NARRATIVA CON EL ARBOL DE LA VIDA: INTERVENCIÓN CON JÓVENES QUE SE CORTAN LA PIEL. *REVISTA DE PSICOLOGÍA*, 1 - 24.
- Campillo, M. y. (2015). Una intervención con terapia narrativa a través del equipo de la vida: "Nosotros los Popotrones". *Revista de Psicología*, 1-24.
- Lev, V. (2010). *Pensamiento y Lenguaje*. Barcelona, España: Paidós.
- Linares, J. (2002). *Identidad y Narrativa*. Barcelona, España: Paidós Terapia Familiar.
- Morgan, A. (18 de 01 de 2018). *Dulwich Centre*. Obtenido de <https://dulwichcentre.com.au/what-is-narrative-therapy/>
- Payne, M. (2002). *Terapia Narrativa. Una introducción para profesionales*. Barcelona, España: Paidos.
- White M., E. D. (2002). *Medios Narrativos para Fines Terapéuticos*. Barcelona, España: Paidós.

Las prácticas profesionales en el CUCEA de la Universidad de Guadalajara. Un ejercicio de tutoría

- **Rosalinda Garza Estrada**
- **Cecilia Irma Magaña Jáuregui**

Resumen

Este trabajo, tiene como propósito mostrar la experiencia del Centro Universitario de Ciencias Económico Administrativas (CUCEA) de la Universidad de Guadalajara, de la carrera de Administración, sobre el Programa de Prácticas Profesionales que apoya el desarrollo de los estudiantes, vinculándolos como practicantes en su campo profesional.

El Programa de Prácticas Profesionales, surgió a partir de la necesidad de enlazar a los estudiantes de la carrera de la Administración, para que desarrollen sus habilidades y apliquen los conocimientos adquiridos a lo largo de su trayectoria académica: diagnosticando, planeando, interviniendo, evaluando y siendo parte en la solución de problemas que se presentan en la dinámica de las organizaciones sociales, públicas y privadas de la sociedad Jalisciense, de conformidad con el perfil profesional y ocupacional de su carrera.

El Programa realiza la gestión de convenios entre el CUCEA y las entidades receptoras, obteniendo un número de plazas para que los estudiantes realicen las prácticas profesionales; a los Tutores, se les asignan los estudiantes para acompañarlos en su periodo de prácticas.

En CUCEA, este Programa se ha impulsado de manera formal y organizada a partir del calendario 2016B que corresponde al mes de Agosto del 2016 en adelante. A la fecha, se pueden compartir los avances pretendiendo responder a la pregunta de investigación ¿El programa de prácticas profesionales, apoya el desarrollo en el campo profesional de los estudiantes?

Respondiendo a esta pregunta, se utilizará el método exploratorio descriptivo.

Palabras clave: Prácticas Profesionales, Tutoría, Vinculación.

Introducción

Los esfuerzos universitarios por atender el desarrollo y crecimiento profesional de los estudiantes del nivel superior, no dejan de realizarse cada ciclo escolar. Es así que en el ámbito de las tutorías, espacio que mantiene una cercanía con los estudiantes, que difícilmente se presenta en otra área en el espacio educativo, que se ha planteado e implementado el brindar acompañamiento a los estudiantes con el programa de prácticas profesionales. Prácticas, que hasta el 2016 eran optativas para los estudiantes de la Licenciatura en Administración y gestionadas por los estudiantes, no la institución.

Hoy en el Centro Universitario de Ciencias Económico Administrativas de la Universidad de Guadalajara, existe un programa de tutoría con prácticas profesionales obligatorias, que les otorgan créditos a los estudiantes, para cubrir los requeridos en su licenciatura.

CUCEA es un centro de la red universitaria de la Universidad de Guadalajara, organizado por divisiones, departamentos, coordinaciones jefaturas y unidades. La licenciatura en Administración pertenece al Departamento de Administración y a la División de Gestión Empresarial.

El objetivo de este documento es compartir la experiencia de cuatro calendarios educativos vividos con esta actividad académica, específicamente en el Departamento de Administración con estudiantes de la Licenciatura en Administración.

El documento se ha trabajado a través de un estudio exploratorio descriptivo, donde se documentan las experiencias de las tutorías con las Prácticas Profesionales.

Las Prácticas Profesionales es un programa que surgió de la necesidad de colaborar en la formación del estudiante con el fin de que desarrolle habilidades y capacidades, ser parte de la vida práctica en el mercado laboral, de acuerdo con el perfil profesional y ocupacional de su carrera.

Una de las varias actividades que realiza este programa, es la elaboración de convenios entre el CUCEA y las entidades receptoras, el procedimiento para que diferentes entidades ya sea del Sector Público, Social y Privado formalicen un acuerdo, se realiza por medio del cumplimiento de algunos requerimientos, entre ellos; la presentación del acta constitutiva, identificación oficial del apoderado, carta membretada solicitando la realización del convenio para recibir alumnos del Centro Uni-

versitario como practicantes, lo anterior para el Sector Privado, para los Sectores Público y Social; la presentación del decreto de creación, poder notarial para actos de administración del representante legal o nombramiento, comprobante de domicilio, carta membretada de solicitud del convenio en los mismos términos que para el Sector Privado. Una vez que los documentos son recibidos, se envían al área jurídica del CUCEA para la elaboración del convenio.

En CUCEA este programa de prácticas profesionales tiene una relación directa con las tutorías, en donde se busca una comunicación e interacción de los estudiantes y los profesores. Lo óptimo, es que exista una cercanía con los estudiantes, en función de sus personas y la entidad empresarial en donde realizarán las prácticas profesionales.

El programas dentro del Centro Universitario, se encuentra adscrito a la Unidad de Extensión que es la instancia que promueve la vinculación estratégica de los estudiantes con los sectores, públicos, productivos y sociales para que de manera sistemática. (Portal CUCEA)

Dentro de la currícula de los programas educativos del Centro, las prácticas profesionales pertenecen al área Especializante obligatoria, con un valor de 8 créditos y que deben ser realizados durante un ciclo escolar y tiene como requisito haber cubierto el 70% de los créditos de su carrera.

La acción del tutor se plantea como un instrumento de ayuda ofrecida al estudiante, en los planos académico y profesional se caracteriza por unos objetivos claros, debidamente establecidos y programados por cada estudiante en su entidad receptora para su proceso de prácticas profesionales.

La formación a través de las Prácticas Profesionales es la modalidad dual, ya que el proceso de aprendizaje se recibe en dos espacios físicos distintos: universidad donde se recibe instrucción teórica, generalmente y con algunas aplicaciones prácticas y en una organización donde realmente tendrá acceso a su realidad laboral ejecutando actividades productivas al asignársele una responsabilidad. Ambos espacios complementan la formación integral del estudiante, esto se propicia por la experiencia real y la vinculación con la formación teórica que recibe en las aulas.

Es así, que de manera automática el alumno empieza a abonar a su desarrollo profesional, porque logran crecer como profesionistas, relacionan su nivel de conocimiento adquirido en la universidad para desempeñarse en el área profesional de su licenciatura.

estudiantes del nivel superior, no dejan de realizarse cada ciclo escolar. Es así que en el ámbito de las tutorías, espacio que mantiene una cercanía con los estudiantes, que difícilmente se presenta en otra área en el espacio educativo, que se ha planteado e implementado el brindar acompañamiento a los estudiantes con el programa de prácticas profesionales. Prácticas, que hasta el 2016 eran optativas para los estudiantes de la Licenciatura en Administración y gestionadas por los estudiantes, no la institución.

Hoy en el Centro Universitario de Ciencias Económico Administrativas de la Universidad de Guadalajara, existe un programa de tutoría con prácticas profesionales obligatorias, que les otorgan créditos a los estudiantes, para cubrir los requeridos en su licenciatura.

CUCEA es un centro de la red universitaria de la Universidad de Guadalajara, organizado por divisiones, departamentos, coordinaciones jefaturas y unidades. La licenciatura en Administración pertenece al Departamento de Administración y a la División de Gestión Empresarial.

El objetivo de este documento es compartir la experiencia de cuatro calendarios educativos vividos con esta actividad académica, específicamente en el Departamento de Administración con estudiantes de la Licenciatura en Administración.

El documento se ha trabajado a través de un estudio exploratorio descriptivo, donde se documentan las experiencias de las tutorías con las Prácticas Profesionales.

Las Prácticas Profesionales es un programa que surgió de la necesidad de colaborar en la formación del estudiante con el fin de que desarrolle habilidades y capacidades, ser parte de la vida práctica en el mercado laboral, de acuerdo con el perfil profesional y ocupacional de su carrera.

Una de las varias actividades que realiza este programa, es la elaboración de convenios entre el CUCEA y las entidades receptoras, el procedimiento para que diferentes entidades ya sea del Sector Público, Social y Privado formalicen un acuerdo, se realiza por medio del cumplimiento de algunos requerimientos, entre ellos; la presentación del acta constitutiva, identificación oficial del apoderado, carta membretada solicitando la realización del convenio para recibir alumnos del Centro Universitario como practicantes, lo anterior para el Sector Privado, para los Sectores Público y Social; la presentación del decreto de creación, poder notarial para actos de administración del representante legal o nombramiento, comprobante de domicilio, carta membretada de solicitud del convenio en los mismos términos que para el Sector Privado. Una vez que los documentos son recibidos, se envían al área jurídica del CUCEA para la elaboración del convenio.

En CUCEA este programa de prácticas profesionales tiene una relación directa con las tutorías, en donde se busca una comunicación e interacción de los estudiantes y los profesores. Lo óptimo, es que exista una cercanía con los estudiantes, en función de sus personas y la entidad empresarial en donde realizarán las prácticas profesionales.

El programas dentro del Centro Universitario, se encuentra adscrito a la Unidad de Extensión que es la instancia que promueve la vinculación estratégica de los estudiantes con los sectores, públicos, productivos y sociales para que de manera sistemática. (Portal CUCEA)

Dentro de la currícula de los programas educativos del Centro, las prácticas profesionales pertenecen al área Especializante obligatoria, con un valor de 8 créditos y que deben ser realizados durante un ciclo escolar y tiene como requisito haber cubierto el 70% de los créditos de su carrera.

La acción del tutor se plantea como un instrumento de ayuda ofrecida al estudiante, en los planos académico y profesional se caracteriza por unos objetivos claros, debidamente establecidos y programados por cada estudiante en su entidad receptora para su proceso de prácticas profesionales.

La formación a través de las Prácticas Profesionales es la modalidad dual, ya que el proceso de aprendizaje se recibe en dos espacios físicos distintos: universidad donde se recibe instrucción teórica, generalmente y con algunas aplicaciones prácticas y en una organización donde realmente tendrá acceso a su realidad laboral ejecutando actividades productivas al asignársele una responsabilidad. Ambos espacios complementan la formación integral del estudiante, esto se propicia por la experiencia real y la vinculación con la formación teórica que recibe en las aulas.

Es así, que de manera automática el alumno empieza a abonar a su desarrollo profesional, porque logran crecer como profesionistas, relacionan su nivel de conocimiento adquirido en la universidad para desempeñarse en el área profesional de su licenciatura.

PROGRAMA DE PRACTICAS PROFESIONALES

Las prácticas profesionales en el Centro Universitario de Ciencias Económico Administrativas de la Universidad de Guadalajara, se implementaron de manera obligatoria durante el Calendario 2013 A (Enero-Julio), sin embargo, a partir del calen-

dario 2016B (Agosto-Diciembre) se dio impulso a estas actividades cuando se realizó el primer Coloquio de Prácticas Profesionales en donde los alumnos, presentaron su experiencia ante receptores, académicos y alumnos.

Existen tres modalidades para la acreditación de la práctica profesional por parte de los estudiantes;

Experiencia profesional.

El alumno debe haber trabajado (o ser becario) al menos 6 meses en un área afín a su programa académico.

Algunos requisitos:

- Registrarse en la página del CUCEA (en el SIPPP)
- Carta de la empresa donde se mencione la antigüedad laboral y la descripción de sus actividades.

Carta de solicitud del alumno justificando la modalidad.

In Situ

- Contar con seguro facultativo.
- Acudir al proceso de selección de la entidad receptora.
- Al haber sido aceptado por la entidad, registrarse en la página del CUCEA en el Sistema del Programa de Prácticas Profesionales (SIPPP).
- Entregar el Formato de aceptación de la entidad receptora.
- Recoger oficio de asignación en el Programa de Prácticas Profesionales en la fecha indicada.
- Permanecer en contacto con su tutor, quien le dará acompañamiento para el llenado de formatos y la realización de su actividad en la empresa.
- Elaborar y entregar al tutor un documento como informe final para su evaluación.
- En la presentación de su Informe durante el Coloquio, entregar de forma digital (USB), el contenido de su Informe así como su presentación en Power Point.

Cubrir un horario de 4 horas de lunes a viernes.

Estancia de Investigación

El alumno(a) que opte por esta modalidad debe haber sido aceptado y participado en algún programa a manera de estancia de investigación ya sea en alguna Universidad Nacional, Internacional o en Centros/Institutos de Investigación, (Verano Delfin)

Para el caso de investigación en alguna institución de la Red Universitaria, esta deberá haber sido realizada a partir de algún Departamento, Centro o Instituto de Investigación. (Becario pro-SNI o becario de estímulos económicos para estudiantes sobresalientes por motivación a la investigación)

Algunos Requisitos:

- Formato de registro.
- Carta de aceptación en la estancia de investigación.
- Permanecer en contacto con su tutor, quien le dará acompañamiento para el llenado de formatos y la realización de su actividad en la empresa.
- Elaborar y entregar al tutor un documento como informe final para su evaluación.

En la presentación de su Informe durante el Coloquio, entregar de forma digital (USB), el contenido de su Informe así como su presentación en Power Point.

De manera adicional y para apoyar a los alumnos que muestren interés y disposición en la realización de esta actividad, el Programa también cuenta con la posibilidad de que los alumnos realicen sus Prácticas de manera voluntaria, en donde deberán contactar alguna entidad receptora con la que ya se cuente con un convenio aprobado. Los alumnos que opten por esta modalidad, deberán ser egresados y tendrán solo 6 meses inmediatos después de haber egresado de cualquier programa educativo.

Para obtener el oficio de término, el practicante deberá presentar copia de los informes y una carta de terminación elaborada por la entidad receptora, dirigida al encargado(a) del Programa de Prácticas Profesionales de CUCEA, la cual deberá presentarse en hoja membretada y deberá contener:

- Los datos del alumno (nombre completo, código y carrera),
- El periodo en el que se realizaron las prácticas profesionales
- El total de las horas cumplidas en dicho periodo.

Cabe señalar que con el propósito de apoyar a los alumnos que se encuentran en el último semestre y hayan finalizado su Servicio Social en cumplir en este periodo con la totalidad de los requisitos académicos y administrativos para su egreso, el Comité de Prácticas Profesionales, acordó iniciar esta actividad a partir del Calendario de Verano del 2017 (2017V).

Así mismo es importante mencionar que a partir del calendario 2018V, el proceso de inscripción de los estudiantes y la asignación de los tutores de los departamentos, se realiza por medio de una plataforma diseñada para tal fin denominada, Sistema del Programa de Prácticas Profesionales (SIPPP) y que facilita el control de la información así como una comunicación inmediata entre los estudiantes, tutores asignados y el programa responsable de la coordinación de los trabajos.

Tutoría de acompañamiento

Las actividades que los estudiantes realizan en sus entidades receptoras, son acompañadas por un tutor, éste, es asignado por parte de un representante de la carrera (en este caso de la carrera de Administración) del Comité de Prácticas Profesionales y se efectúa de la siguiente manera:

El Programa de Prácticas Profesionales envía a los Departamentos, el listado de los alumnos que cumplieron con los requisitos solicitados y fueron aceptados en los diferentes organismos e instancias que requirieron estudiantes para realizar sus prácticas, posteriormente, el Departamento de Administración asigna a los profesores de Tiempo completo y asignatura adscritos a esa dependencia y que fungirán como tutores de los alumnos de las diferentes modalidades.

Para las modalidades de Experiencia Profesional e Investigación, los tutores se comunican con los estudiantes y acuerdan una entrevista para comentar sobre la organización y actividades desarrolladas por ellos en la entidad receptora o con el investigador con quien realizaron sus actividades, posteriormente, el tutor solicita al alumno un informe a manera de borrador que se desarrolla de acuerdo a una Guía establecida por el Programa de Prácticas Profesionales, éste borrador, es analizado por el tutor para verificar que contenga lo requerido en la Guía así como que el contenido del mismo y que muestre el producto de su experiencia, finalmente, el tutor revisa y avala el Informe y la presentación de Power Point que el estudiante deberá presentar en el Coloquio de Prácticas Profesionales.

Para el caso de la modalidad In Situ, los tutores, realizan un primer contacto con los alumnos para una primera entrevista y conocer las actividades que se encuentran realizando en la instancia receptora, esta actividad se plasma en un formato en el que se describan el objetivo general y específicos de su actividad, este formato, también recupera la relación de los objetivos específicos con el plan de estudios de la carrera, así como la descripción de las actividades, evidencias y criterios de evaluación.

El formato anterior, se comenta en una visita con el responsable de la entidad receptora quien expone ante el tutor la actividad del estudiante o la experiencia de tener el apoyo del alumno.

Para la revisión y presentación de los informes en la modalidad in situ, los tutores realizan el mismo proceso que con las modalidades de experiencia profesional e investigación, con la salvedad de una Guía de elaboración del informe para esa modalidad.

Resultados de los Coloquios

La primera edición de presentación de resultados por parte de los alumnos de la carrera de Licenciado en Administración (y de todos los programas educativos del CUCEA), se efectuó en el calendario 2016B y ha permanecido de forma regular hasta el calendario 2018A.

Con respecto a los resultados de los calendarios 2016 B, 2017, A-V-B, se muestran algunos datos estadísticos que corresponden a la Licenciatura en Administración, en contraste con otras carreras afines a la División de Gestión Empresarial del Centro Universitario.

Calendario Escolar 2016 B

Carrera	Modalidad			Registrados	Total de Acreditados
	Experiencia Profesional	In Situ	Estancia de Investigación		
Administración	35	54	2	91	88
Administración Financiera y Sistemas	9	16	0	25	19
Recursos Humanos	9	21	0	30	30

Calendario Escolar 2017 A

Carrera	Modalidad			Registrados	Total de Acreditados
	Experiencia Profesional	In Situ	Estancia de Investigación		
Administración	49	106	2	157	153
Administración Financiera y Sistemas	32	34	1	67	52
Recursos Humanos	21	10	0	31	27

(44 Tutores)

Calendario Escolar 2017 V

Carrera	Modalidad			Registrados	Total de Acreditados
	Experiencia Profesional	In Situ	Estancia de Investigación		
Administración	15	17	0	32	29
Administración Financiera y Sistemas	11	11	0	22	22
Recursos Humanos	12	8	0	20	18

(8 tutores)

Calendario Escolar 2017 B

Carrera	Modalidad			Registrados	Total de Acreditados
	Experiencia Profesional	In Situ	Estancia de Investigación		
Administración	117	109	9	235	224
Administración Financiera y Sistemas	34	30	2	66	62
Recursos Humanos	26	15	0	41	37

(38 Tutores)

Los instrumentos que se utilizan para obtener la valoración sobre los resultados de las prácticas profesionales, para la modalidad In Situ son tres:

Evaluación del estudiante a la entidad receptora.

Evaluación del estudiante al tutor y,

Evaluación de la entidad receptora al estudiante.

Se mencionan algunos de los criterios que se manejan en el programa.

Evaluación a la entidad receptora.

En qué medida, la instancia receptora, contribuyo a poner en práctica.

Criterios

- Conocimientos adquiridos en la carrera.
- Familiarizarse con el ámbito profesional, a través de gestiones y tareas acordes a su profesión.
- Desarrollar las habilidades para diagnosticar, planear, intervenir y evaluar en la vida profesional.
- Motivarte para superar las dificultades encontradas a través de la investigación y/o adquisición de conocimientos.
Te gustaría quedarte a trabajar en la entidad receptora.

Evaluación del estudiante al tutor

Durante tu práctica profesional en qué medida el tutor.

Criterios

- Fue fácil de localizar.
- Manifestó interés por el seguimiento a la tutoría.
- Se mostró dispuesto a ayudarte en caso de dificultad.
- Trabajo en conjunto contigo en el llenado de los formatos y de seguimiento a la tutoría.
Realizo las visitas a la entidad.

Evaluación de la entidad receptora al estudiante

Criterios

Asistencia

Puntualidad

Calidad en los trabajos asignados

Creatividad en desarrollo de las actividades asignadas

Capacidad para analizar la información

Integración con el equipo de trabajo

Capacidad para la toma de decisiones

Creatividad en la resolución de problemas

REFERENCIAS

- CUCEA (s/a) Programa de Prácticas Profesionales, Portal CUCEA, consultado 20 de junio de 2018, en: <http://www.cucea.udg.mx/es/extension-y-difusion/unidad-extension/practicas-profesionales>
- S/A, (s/a) Desarrollo Profesional, ¿Qué es el Desarrollo Profesional?, consultado 10 de junio 2018, en: <http://www.universia.es/desarrollo-profesional/desarrollo-profesional/at/1150635>
- Obaya Adolfo y Vargas Yolanda, (2014) La tutoría en la educación superior, *Educ. quím.*, **25**(4), 478–487, 2014. © Universidad Nacional Autónoma de México, Mexico, consultado en:
- Quintero M. Bertha (2014) Practicas profesionales como proceso educativo vinculado a la función social de la universidad, consultado en: <file:///C:/Users/Administrator/Downloads/605-1-567-1-10-20170926.pdf>

Interés por aprender cosas nuevas

Valores

Manejo de idiomas adicionales

Manejo de software y/o herramientas tecnológicas

Aplicación de conocimientos teóricos-prácticos en el desempeño de las actividades asignadas

Recomendaciones obtenidas en los Coloquios

En el transcurso de los calendarios los hallazgos manifestados en cada evento que se realiza al final de cada ciclo escolar, se presentan de forma general las siguientes recomendaciones:

Entidades Receptoras	Estudiantes practicantes
Darles mayor énfasis en el manejo de instrumentos y herramientas propias de la vida profesional. Implementación de software actualizado para mayor fluidez en las actividades en el ámbito laboral. Incentivar a los jóvenes a que realicen proyectos de propuestas para mejora administrativa a empresas e instituciones de la organización civil Poner a los estudiantes en casos prácticos. Dar apoyo a los estudiantes en sus proyectos. Dar flexibilidad a los alumnos para que puedan quedarse a trabajar Integrar idiomas. Enseñanza de programas administrativos , hablar en público y trato con los clientes	Incorporar al plan de estudios los paquetes informáticos de la actualidad, incluso materias relacionadas con finanzas, contabilidad y fiscal. Enseñanza de programas y sistemas Administrativos Idioma inglés obligatorio. Impartir cursos de Excel Que otorguen materias con software en la licenciatura. Solicitar a las empresas que asignen un programa donde apliquen los conocimientos teóricos en el área administrativa. Posibilidad de asignar a los practicantes a un proyecto específico cuando van a organismos públicos. Que las actividades que ponen en las empresas estén acordes a la carrera.

Comentarios finales

Los resultados han sido positivos, ya que se ha reportado que el 50% de los estudiantes se han quedado a laborar en la entidad receptora, han obtenido la experiencia laboral que normalmente se les solicita a los aspirantes a las vacantes, en sus prácticas profesionales.

Los estudiantes que han practicado en las empresas se han sensibilizado de la importancia de su estancia en CUCEA.

En cuanto a las diferencias entre las entidades del sector público y privado, destacan las privadas con mayor apoyo a los estudiantes.

La Tutoría académica dentro de la Licenciatura en Comercio Exterior del Instituto de Ciencias Económico Administrativas de la UAEH

- **Sandra Luz Hernández Mendoza**
- **Edgar Olguín Guzmán**
- **Jorge Martín Hernández Mendoza**

Resumen

El propósito de este trabajo se desarrolla con la finalidad de resolver la precaria que presentan los alumnos del área académica de comercio exterior del Instituto de Ciencias Económico Administrativas dependiente de la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo, con el propósito de lograr una formación integral en los alumnos de la Licenciatura en Comercio Exterior ha implementado un **Sistema Integral de Atención al Estudiante Universitario** denominado **SIAEU**, el cual está integrado por: un coordinador del programa institucional de tutorías, coordinador de tutorías en escuela o institutos, tutor coordinador del programa educativo, tutor y asesor académico, quienes en conjunto identifican las principales problemáticas y necesidades de los alumnos, buscan soluciones idóneas para cada caso y así contrarrestar problemas de deserción, reprobación, eficiencia terminal entre otros. Sin embargo, dentro de la función tutor-tutorado, en algunas ocasiones existen casos que limitan la práctica tutorial, es por ello por lo que la licenciatura en comercio exterior ha establecido acciones como un recurso de docencia integral permitiendo con ello lograr el reconocimiento de los alumnos hacia el programa educativo y al SIAEU.

Asimismo, el SIAEU tiene como objetivo apoyar a los estudiantes, promover su autonomía y formación integral para contribuir en su rendimiento académico, además constituye un conjunto de acciones dirigidas a la atención del estudiante, aunado a otro conjunto de actividades diversas que promueven los servicios de tutorías, asesorías académicas, atención psicológica, orientación vocacional, orientación escolar, proyección y difusión de la oferta educativa, a los estudiantes universitarios durante su ingreso, permanencia y egreso.

Palabras clave: Tutor, práctica tutorial, educación superior.

Introducción



a Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo, ha implementado acciones para dar cumplimiento y proporcionar un acompañamiento personal y académico a los alumnos de educación medio superior

y superior

para que a lo largo de su trayectoria escolar cuenten con los apoyos para que puedan mejorar la adquisición, desarrollo y fortalecimiento de conocimientos, habilidades y actitudes que conlleven al logro de aprendizaje significativos y autónomos.

Donde la tutoría tiene dos propósitos generales dentro de la licenciatura en comercio exterior, favorecer el desempeño académico de los alumnos a través de acciones personalizadas o grupales, y contribuir a su formación integral.

Hoy en día la práctica tutorial se ha concebido como un recurso fundamental para el buen desarrollo del alumno universitario.

En el entorno actual, el Instituto de Ciencias Económico Administrativas siempre preocupado por apoyar a los estudiantes, ha propiciado esfuerzos relevantes en la implementación del **Sistema Integral de Atención al Estudiante Universitario (SIAEU)**, esta actividad no ha sido fácil debido a que es complejo establecer relaciones de confianza con los alumnos tutorados, por lo anterior se han desarrollado estrategias que permiten a los alumnos establecer una comunicación académica directa, permitiendo con ello alcanzar el mayor de sus logros en su vida profesional estudiantil.

En el caso particular de la licenciatura en comercio exterior, esta actividad ha sido absoluta, especialmente en lo que respecta a la actitud que asume el tutor con el estudiante tutorado, donde hoy en día, los beneficios a esta actividad es el reconocimiento del tutor como un acompañante en su formación profesional, de esta manera los futuros egresados en comercio exterior lo perciben como un verdadero apoyo en su trayectoria académica.

Contexto institucional

En la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo, la tutoría surge en el año 1992, a partir de un anteproyecto de tutoría para bachillerato y escuelas de nivel medio superior y terminal (Enfermería y trabajo social), teniendo como base los resultados que se desarrollan con en el Instituto de Ciencias Económica Administrativas respecto de las tutorías y asesorías para estudiante (Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo, 2009).

Para 1996, se implementa a nivel bachillerato el Programa Institucional de Tutorías a partir de la asignación de cuatro tutores, sin embargo, es hasta 2002 cuando la Dirección de Orientación Educativa de la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo (UAEH) presenta el Programa Institucional de Tutorías (PIT), el cual es aprobado durante la gestión del rector Lic. Juan Manuel Camacho Bertrán, de esta forma se da inicio a la implementación del PIT a partir del 2003 en donde la tutoría se amplía a los niveles de licenciatura y posgrado, con el objetivo de realizar una atención personalizada con los estudiantes, para mejorar su desempeño escolar y disminuir los índices de reprobación y deserción, así como incrementar la eficiencia terminal.

Desarrollo

La presente investigación parte de la hipótesis de que el tutor-docente requiere de herramientas factibles para llevar a cabo una tutoría y asesoría integral y eficaz, por tanto, el incorporar el SIAEU como medio en el que el tutor puede sintetizar la información y llevar un seguimiento de la trayectoria y el desempeño académico del alumno.

Así mismo es una investigación exploratorio-descriptivo, cuyo objetivo es analizar el comportamiento de la acción tutorial en el ámbito del proceso enseñanza-aprendizaje en los alumnos de la licenciatura en comercio exterior del Instituto de Ciencias Económico Administrativas, tomando como muestra 50 estudiantes de diferentes semestres, en el periodo julio-diciembre 2017, a los cuales se les aplico un cuestionario de 10 preguntas relacionadas con la práctica tutorial, examinando tres principales aspectos que se muestran en la figura 1.

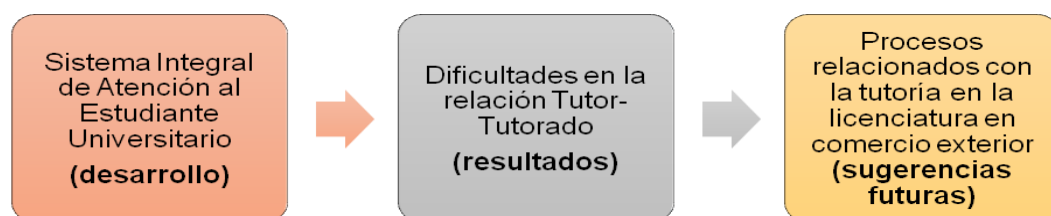


Figura 1. Aspectos de análisis en el comportamiento de la acción tutorial (fuente: elaboración propia).

Sistema Integral de Atención al Estudiante Universitario (SIAEU)

Las tutorías representan una estrategia central para la operatividad del modelo curricular Integral de la UAEH en virtud de que la flexibilidad de la institución pone al alumno en una situación de responsabilidad frente a su formación profesional (Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo, 2009), además involucra un sistema de aprendizaje independiente y tutorizado, lo cual facilita a que el alumno construya su propio conocimiento e intérprete de forma significativa todo lo que le rodea, en este contexto la función docente y tutorial universitaria adquieren un rol fundamental y se convierten en instrumentos que convergen en la adquisición de un aprendizaje significativo y autónomo del alumno, teniendo como consecuencias el dominio de competencias específicas y genéricas.

Bajo este esquema el programa educativo de la licenciatura en comercio exterior tiene establecido dentro del Sistema Integral de Atención al Estudiante Universitario (SIAEU), un coordinador de tutorías y tutores académicos los cuales de manera conjunta y dependiendo las necesidades de los alumnos establecen reuniones de manera periódica con la finalidad de

identificar dificultades que se presentan en el seguimiento de la práctica tutorial, además de apoyar a los alumnos a resolver problemas de tipo académico, promover su autonomía y formación integral, así como contribuir a mejorar el rendimiento académico a partir de una atención individual o grupal (Santiago García, 2011).

Para ingresar al SIAEU, como tutor del programa educativo de comercio exterior, es necesario ingresar número de empleado y nip institucional, a la URL: <http://sistemas.uaeh.edu.mx/digse/tutoriasyasesorias/index.php> como se muestra en la figura 2.

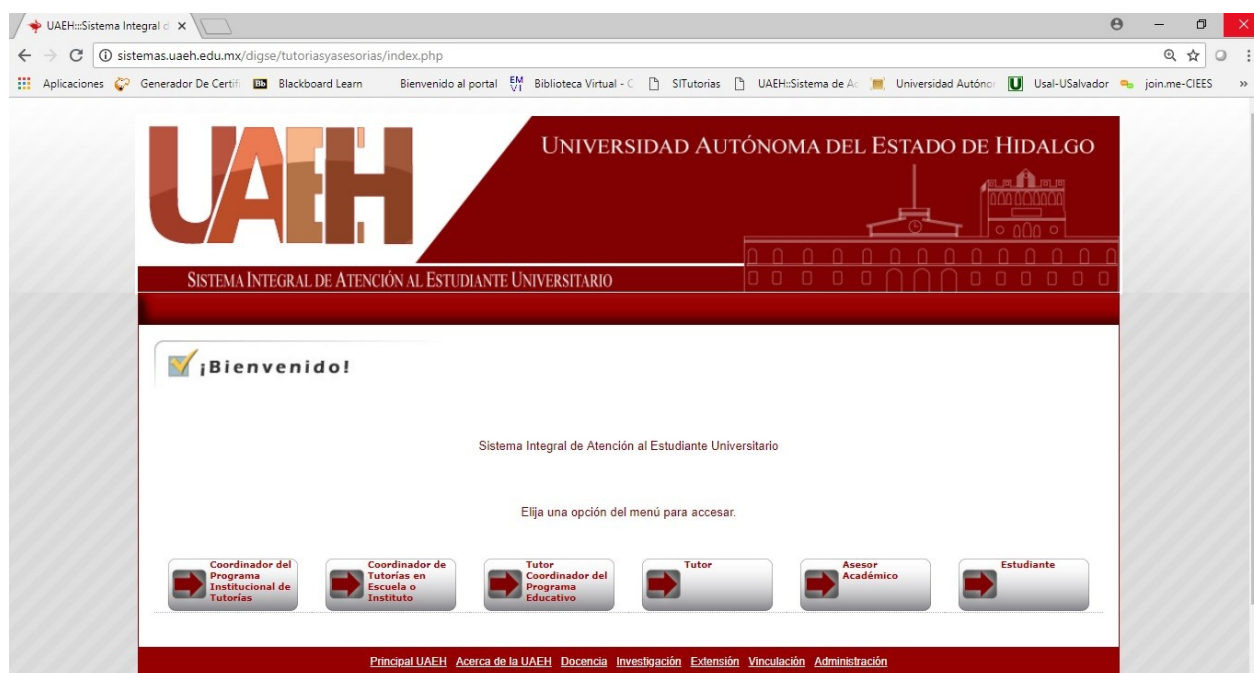


Figura 2. Acceso al SIAEU de la UA EH (imagen recuperada de: <http://sistemas.uaeh.edu.mx/digse/tutoriasyasesorias/index.php>)

Posteriormente ingresar al apartado de tutor, el docente asigna cita y/o registro dependiendo la necesidad tutorial (orientación educativa institucional, psicología, orientación escolar, asesoría y/o tutoría académica), con relación a ello se diseñó el cuestionario de 10 preguntas (Anexo 1) y se aplicó a los 50 alumnos del programa educativo para así identificar las dificultades que se presentan entre el tutor y el tutorado.

Resultados

La tutoría es una herramienta que, dentro de la licenciatura en comercio exterior, ofrece una búsqueda adecuada en la trayectoria académica de un alumno tutorado, sin embargo, con relación al cuestionario aplicado se identificaron una serie de **dificultades en relación tutor-tutorado** como se muestra en la figura 3.

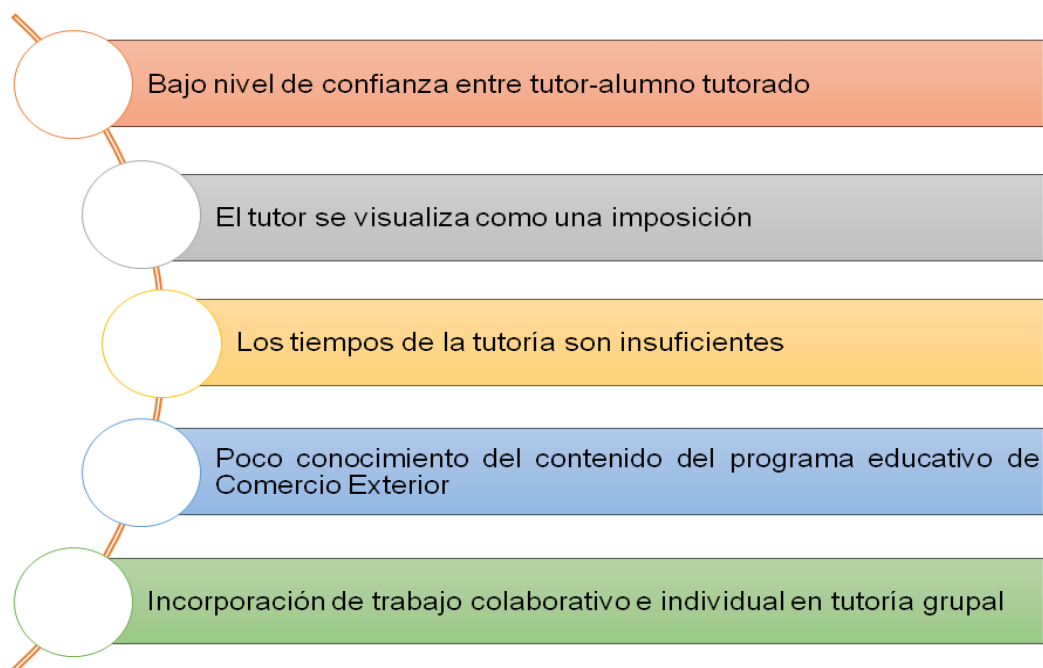


Figura 3. Dificultades en la relación tutor-alumno tutorado

Bajo nivel de confianza entre tutor-alumno tutorado.

El alumno tutorado no expresa sus inquietudes respecto a situaciones académicas, administrativas, vocacionales, conductuales, salud y económicas por sentir que a su tutor “no le importa o no le preocupa”.

El tutor se visualiza como una imposición

Al inicio de cada semestre el tutor coordinador del programa educativo de comercio exterior asigna un tutor académico, este es un profesor de tiempo completo o un profesor por asignatura, de esta forma muchos de ellos, identifican esta acción como una imposición, lo que ocasiona en los alumnos tutorados desobediencia respecto a la orientación del tutor, tales escenarios propician escasos beneficios de la acción tutorial.

Los tiempos de la tutoría son insuficientes

Para algunos profesores tutores su actividad cotidiana requiere la atención de tiempos extraordinarios, por la diversificación de sus labores académicas que con lleva investigación, docencia, gestión y tutoría, sin embargo, esta última por lo general se ve limitada a pesar de que el tutor siempre tiene la disposición de atender a sus alumnos tutorados y el tiempo es insuficiente.

Poco conocimiento del contenido del programa educativo de Comercio Exterior

Para los profesores tutores de la licenciatura en comercio exterior es de suma importancia conocer el programa educativo, sin embargo, una de las limitantes es que los docentes tienen perfiles laborales distintos por lo que si el tutor no se involucra en la actividad tutorial tal situación se verá reflejada en el alumno tutorado.

Incorporación de trabajo colaborativo en tutoría grupal

La función del profesor tutor debe tener una relación directa con el tutor coordinador del programa educativo, en este caso para la licenciatura en comercio exterior se establecen reuniones previas al iniciar el semestre para establecer estrategias para realizar trabajo colaborativo e individual con los alumnos tutorados.

Procesos relacionados con la tutoría en la licenciatura en comercio exterior

Para tratar de dar solución a las dificultades expuestas anteriormente, es necesario proponer sugerencias futuras resaltando que la misión y función principal entre el tutor y el alumno tutorado es proveer acciones y orientar dentro del proceso de enseñanza aprendizaje.

Sin embargo, encarar las dificultades entre el tutor y el tutorado representa un gran reto para la licenciatura en comercio exterior, por ello es imperativo poner todo el empeño en mejorar la calidad del proceso de formación de los alumnos en todos los semestres de la muestra seleccionada, no solo se trata de que los alumnos tutorados tengan la oportunidad de ingresar al programa educativo de comercio exterior sino también de que permanezcan en la institución a lo largo del trayecto escolar, y puedan adquirir una sólida formación y lograr un egreso satisfactorio con apoyo del SIAEU.

En el área académica de comercio exterior otro un factor importante es el certificar que, los alumnos tutorados de comercio exterior del Instituto de Económico Administrativas dependiente de la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo, cuenten con un perfil de conocimientos, actitudes, aptitudes, habilidades y valores que lo haga competitivos y competentes a nivel nacional e internacional, con sentido ético-social y respetuosos del medio ambiente, contribuyendo a la productividad y mejora de su entorno.

Por lo anterior, el SIAEU y su relación con el programa educativo de comercio exterior es considerada como una actividad en la que los conocimientos de las ciencias económico-administrativas, el seguimiento y práctica tutorial, junto la normatividad jurídico-operacional de los tratados y acuerdos comerciales en el mundo son aplicados mediante habilidades y actitu-

des en la política fiscal y financiera, de infraestructura administrativa y arancelaria, sirviendo de apoyo al sector externo de la economía, en este contexto el alumno tutorado debe recibir apoyo en la selección de cada una de las experiencias educativas que debe ir cursando hacia la construcción de su perfil.

Asimismo, es necesario promover el desarrollo de habilidades desde el inicio educación superior mediante del uso y manejo adecuado de la información en lo relacionado a:

Normatividad Institucional, escolar y administrativa

Desarrollo cultural y deportivo

Actividades extraescolares

Situaciones generadas dentro del grupo-aula

Situaciones emocionales, de conducta, salud y económicas

También el tutor debe fomentar en los alumnos tutorados actitudes de trabajo como son:

Productividad

Ética profesional

Calidad

Actitud emprendedora

Mentalidad asertiva

Flexibilidad de criterio y liderazgo

Todos los elementos anteriores, son parte fundamental e importante en la formación integral de los alumnos tutorados de la licenciatura en comercio exterior, que permitirá en ellos un mejor desempeño laboral y personal.

Conclusiones

La falta de conocimiento del programa educativo de comercio exterior por parte del tutor, o la rebeldía del alumno tutorado, son algunas dificultades previamente identificadas que deben fortalecerse con la finalidad de mejorar la buena práctica de la acción tutorial, pues esta inmersa en un marco de educación integral y flexible como lo indica el modelo curricular de la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo, además constituye un pilar fundamental en el desarrollo profesional de los estudiantes de la licenciatura en comercio exterior.

Por lo anterior es importante destacar el impacto de las tutorías a través del Sistema Integral Atención a Estudiantes Universitarios (SIAEU) dentro del Instituto de Ciencias Económico Administrativas, en específico dentro de la licenciatura en comercio exterior apoya en la toma de decisiones de los alumnos tutorados respecto a su trayectoria académica, con la firme intención de que los egresados de este programa educativo sean exitosos en los sectores público y privado en actividades relacionadas con la planeación y operación del comercio exterior, así como en aquellas conectadas con la política fiscal y financiera, de infraestructura administrativa y arancelaria; y, en general, sirviendo de apoyo al sector externo de la economía.

BIBLIOGRAFÍA

Referencias

- Fernández, P. (2004). La tutoría académica personalizada y su importancia con la eficiencia escolar. *Revista mexicana de orientación educativa*, 1(2), 31-36. Obtenido de <http://remo.ws/revistas/remo-2.pdf>
- Romo, A. (2004). *La incorporación de los programas de tutoría en las instituciones de educación superior* (Vol. 164). Publicaciones ANUIES. Obtenido de <http://publicaciones.anuies.mx/pdfs/libros/Libro164.pdf>
- Santiago García, R. (2011). La importancia del tutor en el ejercicio de la tutoría en instituciones de educación superior. *Red de revistas científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal*, 3(17), 72-81. Recuperado el Julio de 2018, de <http://www.redalyc.org/html/4780/478048953006/index.html>
- Tejeda, M. (2016). La tutoría académica en el proceso de formación docente. *REDALYC-Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal*, 32(13), 879-899. Obtenido de <http://www.redalyc.org/pdf/310/31048483042.pdf>
- Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo. (2009). *Modelo Curricular UAEH*. Obtenido de http://www.uaeh.edu.mx/docencia/docs/modelo_educativo_UAEH.pdf

Anexos

Anexo 1. Cuestionario para identificar dificultades en la relación tutor-tutorado

Licenciatura en Comercio Exterior- Instituto de Ciencias Económico Administrativas		
Periodo: julio-diciembre 2017		
Nombre del tutorado:		
Semestre y grupo:		
Selecciona el tipo de tutoría dependiendo tu necesidad académica		
Psicología	Orientación educativa institucional	Asesoría y/o tutoría académica
	Orientación escolar	
Instrucciones: Por favor responder las siguientes preguntas considerando los siguientes rubros: Totalmente en desacuerdo En desacuerdo Más o menos de acuerdo De acuerdo Totalmente de acuerdo No aplica		
1	El tutor muestra buena disposición para atenderte	
2	Muestra el tutor interés en los problemas académicos y personales que afectan tu rendimiento	
3	El tutor posee formación profesional en tu área de conocimiento y/o formación	
4	Es fácil localizar a tu tutor	
5	Consideras que el tutor posee dominio de métodos pedagógicos para la atención individual o grupal (según sea el caso)	
6	La orientación recibida por el tutor te ha permitido fortalecer dificultades académicas.	
7	El tiempo asignado a la práctica tutorial es suficiente	
8	Tu integración a la universidad ha mejorado con el SIAEU	
9	Consideras que el SIAEU es satisfactorio para el programa educativo de comercio exterior	
10	En tu opinión el tutor, es un docente que impone el programa educativo de comercio exterior	
Total		

Implementación de estrategias del modelo de tutorías desarrollado bajo el contexto específico del CECYT 14 Luis Enrique Erro del IPN

- **Ramírez Solís María Eugenia**
- **Paz Cruz Silvia**
- **Ramírez López Julia Hortensia**
- **Patricia Téllez Bautista**

Resumen

El objetivo de la ponencia es exponer los resultados de la implementación de las estrategias desarrolladas en el contexto específico del CECYT 14 Luis Enrique Erro, a partir del modelo de tutorías del Instituto Politécnico Nacional (IPN).

El Modelo Educativo del IPN tiene como misión formar individuos competentes e íntegros, esto sienta las bases para que los estudiantes del Nivel medio Superior desarrollen las capacidades necesarias para desenvolverse adecuadamente en los ámbitos social y profesional. Con base en lo anterior, el Instituto implementó en su Modelo Educativo, lo que denominó, el Programa Institucional de Tutorías (PIT), como un proceso innovador que pretende atender principalmente (y de manera preventiva) los posibles obstáculos que impiden un egreso satisfactorio del estudiante. Este plan se conforma por lineamientos específicos que, de forma general y aplicado a los diferentes centros de estudio, procura brindar soluciones a problemáticas previamente detectadas.

El CECYT 14, partiendo de los lineamientos del PIT, desarrollo e implementó estrategias en la Acción Tutorial, las cuales se presentan a continuación

Las 5 C.

Funcionario Tutor

Diagnóstico de actividades de estudio (apoyado en el instrumento CIVAER)

Psicólogos en la Erro

Círculos de estudio

Formación a tutores

La aplicación de estas estrategias permite, a nivel individual y grupal, un mejor manejo de las situaciones académicas y personales de la comunidad escolar, generando un escenario con más y mejores alternativas de solución, dando por resultado un egreso pertinente en tiempo y forma y, a su vez, generen nuevas herramientas de apoyo a la función del tutor, así como la constante evaluación de las estrategias existentes.



Introducción

La tutoría se ha instalado en la cotidianeidad de las Unidades Académicas del IPN como un proceso innovador, que pretende fortalecer la educación centrada en el estudiante, para potencializar sus capacidades y atender principalmente, de manera preventiva, los obstáculos que impiden un egreso satisfactorio. Ésta se ha convertido en una práctica habitual de la que se han apropiado los docentes desde el compromiso que su vocación demanda, las orientaciones técnicas para realizarla (principalmente en el llenado de formatos convirtiéndolo en algo burocrático y administrativo), las prácticas heterogéneas que responden reactivamente a las necesidades que atienden los tutores, la difícil coordinación entre los docentes de una unidad de aprendizaje con el tutor y el orientador y así, una variedad de experiencias con fortalezas y debilidades que imprimen una práctica personal sobre la tutoría

La tutoría se ha construido e interiorizado de múltiples formas a partir de las preconcepciones docentes, de sus experiencias, resistencias y de los esfuerzos de formación en las instituciones. Se conjugan en un mismo contexto diversas interpretaciones del rol del tutor (Mastropierro, 2009) y a partir de un estudio empírico en el CECyT 14 (2017) los docentes lo definen como la figura que atiende problemas académicos, que escucha y ayuda a los estudiantes en sus dificultades, los guía y orienta en su trayectoria institucional (dando a conocer reglamentos y apoyando la gestión de situaciones académicas), un enlace para la canalización o para ayudarlos a “sacar sus materias”, así como un apoyo en sus problemas personales.

Fortalecer la acción tutorial en la modalidad presencial y potencializarla para construir un clima de colaboración que permita en todos los ámbitos canalizar los esfuerzos para el desarrollo óptimo de los estudiantes, sugiere un cambio de actitud, de cultura y re conceptualización del sentido de la tutoría.

En este trabajo se describe brevemente la propuesta implementada en el CECyT 14 desde el 2016, mencionando los resultados y las reflexiones generadas a partir de la puesta en marcha del “Modelo de tutorías en el contexto del CECyT 14”.

Desarrollo

La Tutoría en el contexto del CECyT 14

El Programa Institucional de tutorías PIT (IPN 2016) define cinco figuras para organizar el proceso de acompañamiento de

En este trabajo se describe brevemente la propuesta implementada en el CECyT 14 desde el 2016, mencionando los resultados y las reflexiones generadas a partir de la puesta en marcha del “Modelo de tutorías en el contexto del CECyT 14”.

Desarrollo

La Tutoría en el contexto del CECyT 14

El Programa Institucional de tutorías PIT (IPN 2016) define cinco figuras para organizar el proceso de acompañamiento de tipo personal y académico de los alumnos, de las cuales en el CECyT 14 LEE se han implementado las figuras de tutor individual y de tutor grupal, a quien se le denomina maestro tutor, si bien esta última figura ha sido organizada y orientada a nivel estructural, además de contar con instrumentos institucionales para el diagnóstico y seguimiento de la acción tutorial, en la experiencia cotidiana, la experiencia docente los ha llevado a aplicar diferentes estrategias y a valorar más algunos problemas o necesidades de atención que otros. Hay estudiantes que no conocen a su tutor o no les quedan claras las funciones que realiza como tutor, a diferencia de la materia que imparte. Aun así, la necesidad y el cumplimiento de esta función es relativamente exitoso desde la concepción docente y de los estudiantes. (González-Rodríguez & Maldonado-Cruz, 2010).

Pero ante los problemas fundamentales que debe atender la Unidad Académica, por ejemplo, los de egreso, eficiencia terminal y reprobación (IPN 2015) (IPN 2016), el cuerpo colegiado y directivo del CECyT, implementa la tutoría como una estrategia fundamental para potencializar la permanencia y egreso de los estudiantes, considerando no solo su desempeño académico y los posibles obstáculos que lo afectan, sino también fortalecer su desarrollo personal integral, “su bienestar personal”.

En particular se considera a la tutoría grupal una estrategia de gran alcance, (debido a que) ya que todos los grupos cuentan con un profesor tutor asignado, la cual resulta una imprescindible contribución a la optimización de la enseñanza y un componente preventivo (Van Veen, Martínez Ruiz, & Sauleda Páres, 1997) para el éxito académico y personal de los estudiantes.

Caracterización del modelo de tutorías

Los sujetos, los contextos y las problemáticas vinculadas con la tutoría grupal se presentan como procesos dinámicos, nunca iguales, ni ponderados de la misma manera; por lo que revisar el esquema con el que se venía trabajando en la Unidad Académica, reconocer aportes y deficiencias comunes en muchas universidades, que han sido reportados por otros autores (Alvarez & Álvarel, 2015), implicó plantear una serie de interrogantes a partir de la experiencia acerca de lo que los profesos-

res dicen o hacen de las tutorías: ¿qué se puede mejorar en la tutoría grupal?, ¿qué se puede hacer para lograrlo? ¿Cómo darse cuenta del cambio?

Los diferentes análisis y propuestas condujeron a considerar que el incremento de acciones o proceso formativos y de capacitación, necesitaban estar articulados de tal suerte que permitan representar, una nueva noción de tutorías, para explicar y guiar las múltiples interrelaciones entre figuras, funciones y metas.

Si se quiere mejorar el modelo actual de tutorías, es necesario avanzar hacia un modelo integral de tutorías, personalizado ante las necesidades y oportunidades de implementarlo en el CECyT 14. Recordando que los modelos al, ser formas de representar cierta realidad, nos permiten caracterizarla, organizarla, replantear los principios y sus relaciones (RAE). Por lo que se propone un modelo que revalore la participación de los diferentes agentes educativos y represente la percepción institucional para dirigir todas las acciones que permitan fortalecer la tutoría en el contexto del CECyT.

Los principales ejes que caracterizan el modelo propuesto para el CECyT 14 considera principios, paradigmas (que dan soporte a la acción tutorial) y la noción de trabajo colegiado, tal como se puede apreciar en el siguiente esquema.

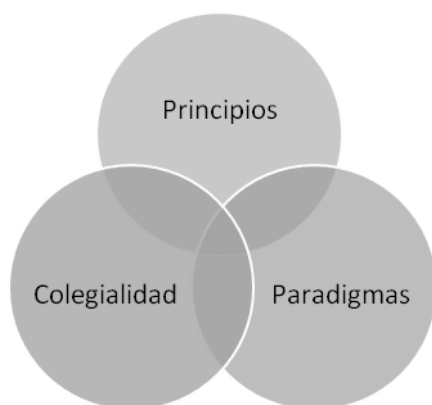


Figura 1. Ejes que sustentan el modelo de tutorías CECyT 14 LEE

De acuerdo al Plan Nacional de Desarrollo 2007-2012 (PND 2007), se propone como estrategia “... ampliar los sistemas de apoyo tutoriales y fortalecer los programas de becas dirigidos a los grupos en situación de desventaja”, con base en ello el plantel a diseñado e implementado una serie de estrategias que apoyan las tutorías tanto grupal como individual.

En el modelo para la implementación del Programa de Tutorías en el CECyT 14, se reconoce que la función tutorial no es un hecho individual de cada profesor, se parte del principio de colegialidad, es decir, el colectivo asume la responsabilidad de la misma a través de acciones de apoyo especializado, administrativas o complementarias, así como de coordina-

ción; de tal suerte que todas las figuras o actores que colaboran en un centro educativo, se vuelven corresponsables de la tutoría.

La tutoría grupal alude a un principio de equidad, ya que revaloriza a cada integrante del grupo de estudiantes y al grupo en su totalidad para impulsar en la medida de lo posible todas sus potencialidades.

La actividad de acompañamiento que realiza el tutor grupal es un proceso dinámico en la formación del estudiante, que se lleva a cabo de manera periódica y sistemática, que demanda competencias específicas, pedagógicas, actitudinales, existenciales y éticas (Barrón 2011) que se desarrollan y fortalecen a través de acciones de formación, programas de apoyo y acompañamiento simultáneo.

Las funciones del tutor se sustentan en un paradigma humanista, social, constructivo y cultural, que lo caracterizan como un mediador del desarrollo integral de los estudiantes. Este marco orienta las acciones de formación así como las actitudes y metas de intervención tutorial.

Los principales ámbitos de intervención tutorial se abordan de manera equilibrada: la formación académica-curricular y la personal-social.

Revaloración de la participación de todos los actores en colaboración, colegialidad y trabajo en red para la acción tutorial.

Los *docentes* son el pilar de la tutoría, cuyo trabajo requiere de la colaboración intencionada de todas las figuras educativas con un compromiso muto para la formación y atención oportuna ante las necesidades de los alumno: los *directivos* tienen un papel fundamental para apoyar la gestión eficaz de atención de necesidades y favorecen las condiciones para su buen funcionamiento; los *orientadores y otros profesionales de la salud* aportan complementariedad a las acciones de atención especializada; *el personal de apoyo y asistencia a la educación*, también se relaciona con los estudiantes, orienta y modelan comportamientos indispensables para la formación integral en el contexto escolar; los vínculos positivos con padres de familia ayudan a reorientar y la potencialidad de fortalecer el trabajo entre pares.



Figura 2. Actores educativos en colaboración y trabajo en red para la acción tutorial

Avances de la aplicación del modelo.

Conceptualizar un modelo y definir las estrategias que permitan operarlo, podía ser un proceso largo, por lo que en la medida en que se fue conceptualizando el modelo, se fueron identificando las estrategias que podían concretarlo y hacerlo visible a la comunidad.

Algunos de los principales avances están referidos a: las competencias actitudinales, la colaboración de los directivos, la atención de profesionales y la integración de nuevos instrumentos de diagnóstico. Tal como se desarrolla en las siguientes propuestas:

Las 5 C. Competencias referidas a actitudes. Tiene que ver con la forma de afrontar la relación con las personas, las cosas, las situaciones que configuran el trabajo a desarrollar: la motivación personal, el compromiso, las formas de trato con los demás, la capacidad de adaptación, etc. (Barrón-Tirado, 2008). Para aportar elementos que permitan renovar la cultura institucional, como una forma peculiar de actuar y comprender la función tutorial y fortalecer competencias actitudinales para esta función, se definieron cinco principios básicos que caracterizan la relación entre tutores y tutorados, pero que son aplicables a todo el proceso formativo escolar: comunicación, comprensión, colaboración, construcción y confianza. Para la difusión de estos principios se optó por un medio sencillo y de fácil acceso. El tríptico describe de manera sustantiva a cada uno de los principios y está dirigido principalmente a los docentes, mismo que fue publicado para conocimiento de los alumnos a través del uso de vitrinas y mamparas.



Figura 3. Principios de la acción tutorial. Tríptico de las 5 C

Funcionario tutor. Para fortalecer la participación del cuerpo directivo en apoyo a la tutoría, se implementó la figura del “funcionario tutor”, el cual es un directivo (director, subdirectores o jefes de departamento) cuya principal función consiste en acompañar a un grupo de tutores en la implementación de las etapas de la acción tutorial (diagnóstico, diseño e implementación) así como apoyar la gestión ante instancias institucionales o externas, para la canalización en atención a problemas específicos de los estudiantes. Favorecen la comunicación entre tutores y padres de familia o representan al tutor en los encuentros con padres de familia. En el CECyT 14 se cuentan con 3 semestres de experiencia en trabajo con esta figura.



Figura 4. Funcionario-Tutor

Diagnóstico de actividades de estudio. En apoyo a los diagnósticos de grupo que ya se venían trabajando en el CECyT, Se aplica un instrumento automatizado (Corona, 2015), denominado CIVAER (*Cuestionario de identificación de Vulnerabilidad, Actividades de Estudio y Riesgo*), que a partir de una batería de preguntas permite indagar los factores que afectan al estudiante. Este cuestionario se compone de 61 preguntas referidas (a) 14 factores:

Estrategias básicas de aprendizaje, Concentración y retención, Motivación, Habilidades lógico-matemáticas y solución de problemas, Dominio, Organización de las actividades de estudio, Preparación y presentación de exámenes, Participación grupal y trabajo en equipo, Problemas personales que interfieren en el estudio, Ruptura de Normas, Fe en las Normas, Protección Familiar, Apoyo para las actividades académicas y por último consumo y frecuencia.

Se aplica a todo los grupos, generando un diagnóstico grupal, individual y global útil para la toma de decisiones y necesario para integrar el plan de intervención o bien iniciar las canalizaciones necesarias.

Psicólogos en la Erro. Brindan un servicio de acompañamiento psicopedagógico, con atención individual y grupal a la

comunidad estudiantil, personal docente y padres de familia, mediante el trabajo colaborativo enfocado en la promoción de estrategias psicopedagógicas que potencien el bienestar psicológico y rendimiento académico.

Esta estrategia se implementó a partir del convenio entre unidades académicas de diferentes niveles educativos: CICS Sto. Tomás y el CECyT 14. Los aspectos principales considerados en este mutuo apoyo académico, consisten en contar con un grupo de estudiantes en prácticas profesionales y egresados con proyectos de tesis que, apoyados y supervisados por los profesores titulares del CICS, aporten sus conocimientos, experiencias y desarrollen habilidades profesionales apoyando a estudiantes del CECyT 14 en aspectos psicopedagógicos precisos. Las principales etapas de trabajo son la difusión del servicio, la coordinación con los tutores para identificar a los estudiantes que puedan requerirlo, el diagnóstico y la intervención en terapia breve.



Figura 4. Psicólogos en la Erro

Círculos de estudio. En el programa institucional de tutoría, la figura de “Alumno Asesor” (IPN 2016) es una de las figuras reconocidas para esta función, que se ha fortalecido con la estrategia de círculos de estudio. En esta estrategia participa brindando asesoría académica a los estudiantes que lo requieran en temas específicos de una unidad de aprendizaje y así mejorar su rendimiento académico. Es acompañado por un maestro-tutor como apoyo en caso de requerirlo durante la asesoría que brinda. Esta figura contribuye al ambiente formativo de los alumnos, fomentando la independencia al estimular la autorreflexión, generando de esta manera un clima adecuado de trabajo académico y sobretodo, un apoyo a los alumnos que lo necesiten.



Figura 5. Circulo de estudio

Formación a tutores. Integrado al programa de formación docente del plantel, basado en cursos y diplomados, se brinda de forma institucional a los docentes un taller sobre manejo e interpretación de resultados del instrumento diagnóstico y sus aportes para el Plan de Acción Tutorial, así como el Taller de Primeros Auxilios para la acción tutorial. Se da impulso a todas las acciones de formación para tutores, como es el caso del Diplomado para la formación de tutores que se organiza desde la Coordinación de Tutorías del IPN.

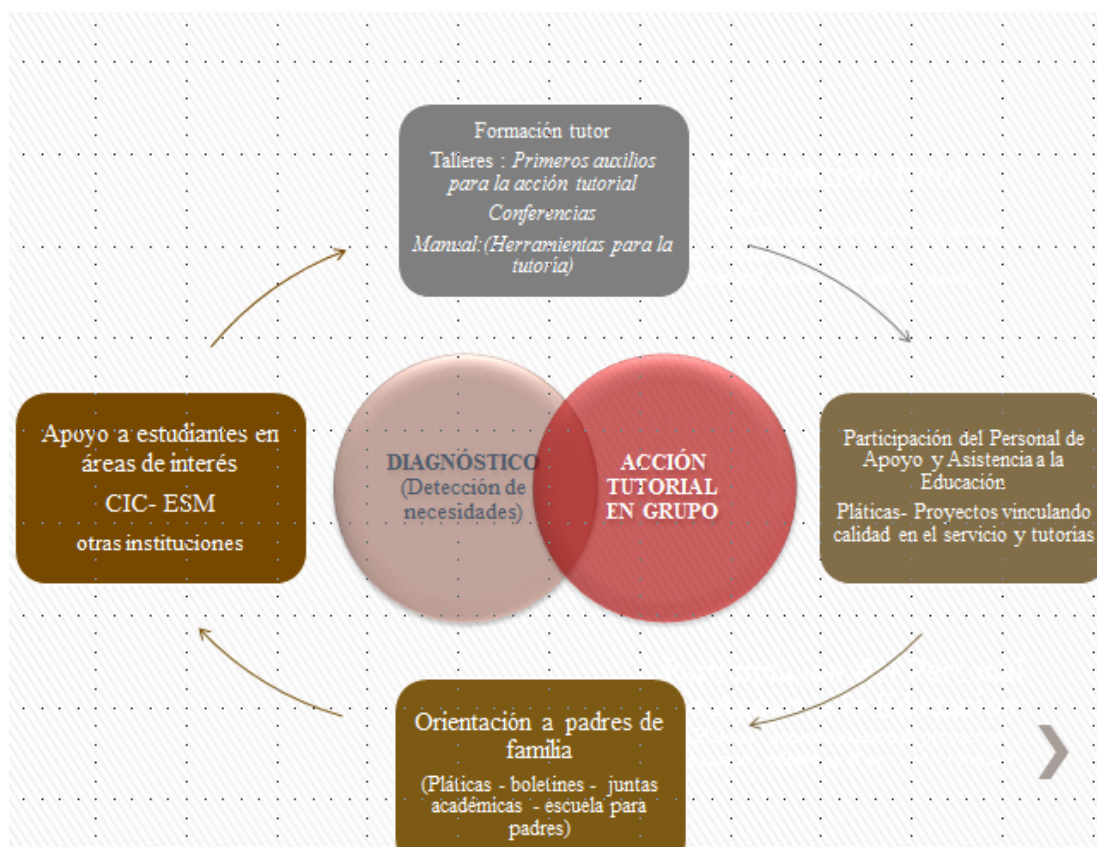


Figura 6. Esquema de relación entre las funciones, actividades y colaboración de diferentes agentes educativos

Conclusiones

A partir de que en el CECyT 14 se implementó un modelo de tutorías grupales, se puede decir que se han tenido los siguientes logros:

Maestros tutores de primer semestre preparados y comprometidos, que aplican el CIVAER en los grupos en que son tutores, esto les permite identificar los factores de riesgo que deben de trabajar con sus tutorados.

Aumento en la tasa de estudiantes canalizados y atendidos por el programa de psicólogos en la “Erro”, lo que repercute en mejor aprovechamiento escolar y una mejor convivencia. Dicha canalización puede ser interna o externa dependiendo del nivel de atención requerido.

Aumento en el número de maestros que entregan su reporte de tutorías, esto le permite al departamento de Servicios académicos dar un seguimiento de calidad y oportuno.

Mayor compromiso por parte de los padres con respecto a la situación académica de sus hijos

Un mayor número de alumnos involucrados en actividades extraescolares deportivas, culturales y campañas de sensibilización y prevención de problemáticas sociales.

Tal como se ha podido ver a lo largo de esta ponencia, la importancia de un Plan de Acción Tutorial específico para cada plantel, es de suma importancia, por esto es necesario que para la implementación de proyectos institucionales cada unidad académica debe tomar en cuenta su contexto social, geográfico, político, económico y demográfico para asumir, un sentido de pertinencia e impacto en la mejora de sus estudiantes y su entorno.

REFERENCIAS

- Alvarez-González, M., & Álvarez Justel, J. (2015). La tutoría universitaria: del modelo actual a un modelo integral. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 2(18), 125-142.
- Barrón-Tirado, C. (2008). Competencias del docente-tutor. (L. S. Pachuca, Ed.) *Xihmai*, s(5), 20.
- Barrón-Tirado, C. (2011). *Competencias del docente-tutor. Diálogo y acompañamiento en el aula*. Obtenido de Memoria electrónica XI COMIE: http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v11/docs/area_16/0438.pdf
- Convenio de Colaboración el CICS-UST y el CECYT 14 "Luis Enrique Erro", recuperado de: <http://www.cics-sto.ipn.mx/Documents/Slider-Principal/docs/convCOL.pdf>
- Corona, J.J., Ramírez ME., Segura I (2015). *La acción tutorial como función inherente a la docencia y su atención en el Curriculum Potencialmente Aplicado. Memorias del Congreso de Innovaciones en Psicología y Salud Mental (2015). Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia*
- González-Rodríguez, S., & Maldonado-Cruz, M. A. (2010). Comparación de la opinión de los tutores-tutorados acerca del programa institucional de tutorías en el CECyT 14. *Memorias 10º Encuentro Institucional de Tutorías* (págs. 35-40). México: IPN.
- IPN. (Enero de 2015). *Gestión Estratégica*. Obtenido de http://www.gestionestrategica.ipn.mx/Evaluacion/Documents/Estadistica/EBASICA_2014_V2.pdf
- IPN. (Diciembre de 2016). *Gestión Estratégica IPN*. Obtenido de http://www.gestionestrategica.ipn.mx/Evaluacion/Documents/Estadistica/EBASICA_2016-2_V1.pdf
- IPN. (2016). *Programa Institucional de Tutorías*. México: IPN.
- Alejandra R. (2011). *La tutoría una estrategia innovadora en el marco de los programas de atención a estudiantes*, recuperado de: HYPERLINK "<http://publicaciones.anuies.mx/pdfs/libros/Libro225.pdf>" <http://publicaciones.anuies.mx/pdfs/libros/Libro225.pdf>
- Mastropierro, M. d. (2009). *Tutores y tutorías*. Buenos Aires: Alfgrama.
- Plan Nacional de Desarrollo 2007-2012 (PND 2007). Recuperado de http://pnd.calderon.presidencia.gob.mx/pdf/PND_2007-2012.pdf
- Van Veen, D., Martínez Ruiz, M. Á., & Sauleda Páres, N. (1997). Los modelos de tutoría: Un escenario para la formación del profesorado. *Interuniversitaria*, 14.

“Las dimensiones de infraestructura y acción tutorial en el UCEM”

- **Natalia Reyes Cruz**
- **Marco Antonio Salas Luévano**

Resumen

Este artículo es parte de un proyecto desde cinco dimensiones y denominado “La tutoría en el Nivel Medio Superior de la UCEM y programa de acción tutorial”, en este artículo, se tratan dos dimensiones, infraestructura institucional y la acción tutorial por parte del docente al estudiante. El objetivo fue describir la situación y estado actual que presenta la infraestructura de la institución y la tutoría académica que el docente proporciona al estudiante en el Nivel Medio Superior del UCEM, la metodología fue cuanti cualitativa, se aplicó un cuestionario con preguntas de opción múltiple y de complementación; sus resultados, los profesores son jóvenes, predomina el sexo femenino y presentan formación de licenciatura. Los resultados nos muestran que el UCEM requiere más y mejor infraestructura debido a sus carencias, y sobre la acción tutorial esta se realiza sin planeación debido a la falta de un programa de tutorías, **se concluye**, que debido a los problemas se requiere la tutoría al estudiante y más aún por tratarse del nivel medio superior donde abundan los problemas diversos por la edad, angustias, resistencias, inseguridad, etc.

Palabras clave. Tutoría, dimensiones, programa, acción tutorial.

Introducción



n este mundo transformado por el proceso de la globalización y la sociedad del conocimiento, donde se exige mejor y mayor preparación en los estudiantes de los diferentes niveles educativos, adquiere gran importancia el apoyo que se pueda otorgar a través de diversos programas de atención, entre ellos, el de tutorías, para el desarrollo formativo y profesional a los estudiantes. Actualmente, la universidad enfrenta serios problemas como la reprobación, la deserción y el bajo rendimiento académicos, entre otros; por esta razón se han creado programas de atención al estudiante encaminados a mejorar la situación o mínimamente reducirla, entre estos encontramos “Programa Institucional de Retención y Desarrollo Estudiantil”, “Programa de Atención Tutorial”, “Programa de Atención Integral de Tutorías”, entre muchos más; programas que buscan contribuir a bajar los índices de reprobación, de deserción, incrementar la eficiencia terminal e incluso a resolver problemas afectivos y actitudinales del estudiante.

En el Nivel Medio Superior no es la excepción, estos problemas se presentan en mayor medida, debido a múltiples

causas, entre ellas, a la edad del estudiante, quien se encuentra en situaciones de rebeldía, incertidumbres e inseguridad; lo que viene a repercutir en su rendimiento académico, y su convivencia social y afectiva, entre otros. Los problemas poco atendidos como son, familiares, sociales, económicos, culturales, orillan al estudiante a mostrar debilidades en su proceso formativo, pero además, a desertar de la institución y con esto, a tener menor índice de eficiencia terminal en este nivel.

De ahí la preocupante necesidad de poner atención al estudiante de preparatoria, en este momento se recrudecen los problemas, existe confusión y descontrol, mientras que a nivel superior, se verán con mayor flexibilidad y libertad dado que no son objeto de sujeción alguna y “...un mayor margen de autonomía para la toma de decisiones de los alumnos. En ocasiones, incluso, en mayor medida que en sus propios hogares y familias (Tinto, 1992). En este escenario el problema de tutoría es prioritario, donde las figuras principales son los docentes y estudiantes, con participación conjunta de directivos, docentes y padres de familia. De ahí que el presente estudio se enfoca directamente en los docentes para determinar la situación vivida en la UCEM y poder alcanzar las metas.

En el nivel medio superior surgen diversos problemas que cruzan el proceso formativo de forma paralela, donde la deserción, la reprobación y la eficiencia terminal se presentan de manera recurrente. Desde la deserción, retomamos datos cuyos estudiantes al abandonar la escuela, presenta la tendencia hacia la baja de la eficiencia terminal. Se ha detectado que la deserción se debe a múltiples causas que afectan a los estudiantes y a sus familias, (De los Santos, 1993, Martínez Rizo, 1998, Clemente, 1997), entre estas encontramos: las condiciones económicas, problemas familiares, deficiente nivel cultural familiar, pocas expectativas del estudiante, incompatibilidad con el tiempo dedicado a los estudios, responsabilidad propia del estudiante y de los padres, poco interés por los estudios del estudiante, y falta de orientación vocacional, entre otros

De acuerdo con el informe 2017 “La Educación Obligatoria en México”, del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE), entre 1990 y 2013, la cobertura de la educación media superior incrementó de 32 a 73 por ciento, mientras que la deserción escolar aumentó de 8.4 a 25.7 por ciento. Silvia Schmelkes (2017), sostiene que “El abandono escolar es mayor durante el primer año de educación media superior, con 26.8 por ciento; en el segundo año es de 10 por ciento y en tercer año de 6 por ciento. De las personas entre 15 y 17 años que deberían cursar el nivel medio superior, el 6.8 por ciento sigue en secundaria y el 36 por ciento está fuera de la escuela. “Una tercera parte abandona por razones económicas; otra tercera parte por cuestiones institucionales o escolares, y entre el 15 y el 20 por ciento por razones familiares”

La deserción, de acuerdo con la Encuesta Nacional de Juventud, en el estado de Zacatecas se da en los jóvenes que oscilan entre los 15 y 17 años de edad con un 37.5%, seguido de los jóvenes de entre 19 y 20 años con un 25%. Los datos

anteriores son una muestra que las instituciones educativas necesitan implementar programas de tutoría que le den continuidad al alumno, asesoramiento, además de apoyo incluyendo a los padres de familia lo que permitirá tener comunicación y en conjunto guíen al estudiante en el desarrollo de su proyecto de vida. Con esa medida se evitara que quienes abandonan EMS sean desempleados, vivan en la pobreza, requieran ayuda gubernamental para subsistir, ir a prisión, tener mala salud, divorciarse y ser padres solteros con hijos que a su vez desertarán del bachillerato. (Fundación Gates, 2006).

De ahí que es necesario saber la manera que el profesor atiende el proceso de tutorías en el UCEM. La pregunta a investigar dice: ¿En qué consiste la tutoría académica de los estudiantes proporcionada por el docente del UCEM, durante el cuatrimestre Septiembre – Diciembre de 2018?; y las Preguntas secundarias, a. Infraestructura de Calidad. ¿Se cuenta con la infraestructura de calidad para la atención tutorial?; b. Acción Tutorial. ¿De qué manera la tutoría se aplica en esta institución?, ¿La tutoría en esta institución permite el desarrollo del estudiante?; y el Objetivo general: Describir la situación y estado actual de la tutoría académica proporcionada por el docente al estudiante del Nivel Medio Superior del UCEM; y los Específicos, Realizar un diagnóstico sobre la acción tutorial realizada por el profesor sobre el estudiante de esta institución, Determinar la infraestructura de apoyo a la tutoría y, Proponer un programa de tutorías. La hipótesis dice, La tutoría que el docente proporciona al estudiante presenta múltiples problemas, por lo tanto, requiere un programa de atención tutorial.

La Tutoría del Nivel Medio Superior

La tutoría es una estrategia implementada a efectos de buscar la mejora en los estudiantes, que presentan problemas de deserción, aprovechamiento escolar, reprobación, entre otros. Estos se presentan de manera reiterativa y en el Nivel Medio Superior no es la excepción, ahí se manifiestan de manera continua, afectando el proceso formativo de los estudiantes. Este se identifica a falta de una evaluación detallada de la tutoría y de la acción tutorial en el país, hemos visto que pocos son los trabajos realizados sobre tutorías en el nivel medio, y no existen resultados concretos para el caso de México en cuanto a su impacto en el mejoramiento de la calidad educativa.

Según el Diccionario de la Lengua Española (editado en 1992 por la Real Academia Española) el tutor es la persona encargada de orientar a los alumnos de un curso o de una asignatura. La misma fuente señala que la acción de la tutoría es un método de enseñanza por medio del cual un estudiante o un grupo pequeño de estudiantes reciben educación personali-

zada e individualizada de parte de un profesor.

La tutoría se utiliza, principalmente, para proporcionar enseñanza compensatoria o complementaria a los estudiantes que tengan dificultades para aprender y se lleva a cabo, durante o después de la jornada escolar ordinaria y por obra del propio maestro o de alguien que no es el maestro regular. Esta puede ser "...a un estudiante o a un grupo pequeño de estudiantes de una manera sistemática, por medio de la estructuración de objetivos, programas, organización por áreas, técnicas de enseñanza apropiadas e integración de grupos conforme a ciertos criterios y mecanismos de monitoreo y control, entre otros" (Alcántara Santuario, 1990).

El tutor juega un papel importante en el proyecto educativo, apoya a los alumnos en actitudes creando en ellos la necesidad de capacitarse, de explorar aptitudes; de mejorar su aprendizaje y tomar conciencia, de manera responsable, de su futuro. La tarea del tutor, entonces, consiste en estimular las capacidades y procesos de pensamiento, de toma de decisiones y de resolución de problemas.

Para ello, la tutoría debe ofrecerse a lo largo de los diferentes niveles de la universidad; vincular a las diversas instancias y personas que participan en el proceso educativo; atender a las características particulares de cada alumno; darse en términos de elevada confidencialidad y respeto; y buscar que el alumno se responsabilice de su propio proceso de aprendizaje mediante la toma de conciencia de su libertad y de su compromiso con él y con los demás (Memoria Nuevas Tendencias en Educación, 1996). La tutoría propicia una relación pedagógica diferente a la propuesta por la docencia cuando se ejerce ante grupos numerosos. En ese caso, el profesor asume el papel de un consejero o un "compañero mayor". Ahí, el ambiente es mucho más relajado y amigable. Además, las condiciones del espacio físico, en donde tiene lugar la relación pedagógica, deben ser más acogedoras (Latapí Sarre, 1988).

Tutoría palabra que implica autoridad, cargo o actividad del tutor. Está constituido como un profesor encargado de seguir de cerca los estudios de los alumnos de una clase; donde el docente proporciona apoyo, ayuda, acompaña al maestrante y este pueda recibir esos mismos aspectos derivados de las deficiencias de las clases ordinarias y de las actividades curriculares. Hablar de tutoría ubicamos al docente - alumno en un ámbito de relación social de interdependencia cara a cara y donde convergen múltiples expresiones desde lo afectivo, social y educativo-investigativo, entre otros.

Por lo antes expuesto debemos considerar la tutoría desde la primera perspectiva y no como asesoría, este proceso tiende a ser individual y no colectivo, aunque debemos considerar que puede ser proporcionado a quien le interese.

Enfoque metodológico adoptado

En este trabajo se aplicó la metodología cuanti – cualitativa o mixta, al respecto Hernández, S., et al. (2014), plantea que estas se “...originan de ideas, sin importar qué tipo de paradigma fundamente nuestro estudio ni el enfoque que habremos de seguir” (p. 24). De acuerdo al mismo autor, para el impulso de ideas, “...se necesita además resolver una problemática” Hernández –Sampieri, (2014), de tal forma que la tutoría es el problema o idea a investigarse. La primera significa analizar los datos en forma numérica, mediante la técnica de la entrevista se obtuvo información desde los parámetros de estar “Muy de acuerdo”, “De acuerdo”, “En desacuerdo”, y “Muy en desacuerdo”, en las dimensiones: de Infraestructura de calidad, acción tutorial. De la segunda se relaciona con datos descriptivos: “las propias palabras de las personas, habladas o escritas y la conducta observable” (Taylor y Bogdan, 1984). La población del UCEME es de 41 docentes, y la muestra de una población finita de distribución Binomial es de 29. Con error permisible de un 5%. El Tipo de análisis se realizó desde la estadística descriptiva no paramétrica cuantitativa, a través del Programa Estadístico para Ciencias Sociales Statistical Package for the Social Sciences (SPSS) en su versión V. 17.0.

Resultados

La presentación resaltan los datos generales y las dimensiones: Infraestructura de calidad, Acción tutorial, y de política institucional: La edad del docente del UCEM, es relativamente joven, el 58.6% están en rango de 25 – 33 años de edad; de acuerdo al sexo el 55.2% es femenino y el 44.8% masculino. La formación profesional del profesorado es de Licenciatura con el 65.5%, de Maestría el 27.6% y el 6.9% con doctorado. Cabe destacar que algunos de los profesores imparten clases en preparatoria y licenciatura.

Dimensión: Infraestructura de calidad

El 51.7% de los docentes del UCEM está “En desacuerdo”, en que salas o cubículos tienen instalaciones de acuerdo a los requerimientos académicos y la cantidad de alumnos atendidos en tutorías. Por su parte estuvieron “Muy de acuerdo” el 3.4%, lo que acumulado representa el 55.1%. Lo anterior se corrobora con la siguiente información.

Chicos (1, 3, 11)

Falta de acceso a internet, proyectores insuficientes, cobro de copias de y para uso académico (5)

Sin cubículos o aula específica para tutorías (4, 6, 7, 13, 15, 16,18)

El grupo es pequeño por lo que es adecuado (12)

Hay grupos numerosos en las aulas, que son imposibles atender al grupo (14)

Falta de calidad física para un mayor desenvolvimiento (20)

Los espacios son muy pequeños, en algunos no hay luz ni ventilación (10, 21, 29)

Hay suficientes aulas para el número de alumnados (22)

Espacio insuficiente (26)

Muy de acuerdo (27)

Del conjunto de respuestas de los docentes, se evidencian espacios pequeños, falta de material y mobiliario.

En relación a los apoyos para el estudiante en biblioteca y materiales adecuados en términos de calidad y extensión de horarios durante la tutoría, el 37.9% está “En desacuerdo” y el 17.2% “Muy en desacuerdo”, esto implica que se carece de estos apoyos. Lo anterior se corrobora con la información siguiente:

- No hay biblioteca, más que virtual (3, 7, 10, 11, 13, 15, 16, 20, 22, 23, 26, 28, 29)
- Proporcionar bibliografía (4)
- No hay un espacio para tutorías (5)
- Desconozco si existe (6)
- No se cuenta con material del área (9, 12)
- Porque no conozco ningún apoyo al estudiante (18)
- Por la tecnología es muy fácil la información (19)

De acuerdo a la información proporcionada se carece de espacio bibliotecario para apoyo del estudiante; se cuenta con biblioteca virtual – cibernética donde el estudiante por medio del internet busca información sobre los temas diversos de los contenidos de las materias.

Los equipos computacionales son suficientes y de alta capacidad para el apoyo del estudiante en la tutoría, a esta pregunta, los docentes respondieron, el 41.4% y el 10.3% estar “En desacuerdo” y “Muy en desacuerdo”.

- A veces hay aglomeraciones y no hay suficientes equipos, falta internet (3, 5)
- Aula de informática (4)
- Deficiente material y espacio (6, 7, 8)
- Aparatos de cómputo son aptos aunque están ya en mal estado por el uso (11)
- No soporta los programas requeridos por lo que los chicos cargan su equipo (12)
- Son obsoletas (13)
- Falta más equipo computacional, internet, equipo y material (15, 16, 20, 21, 22, 28, 29)

Dimensión: Acción tutorial

Sobre apoyo académico al estudiante el 31.0% de los docentes estuvo “Muy de acuerdo”, y el 24.1% “De acuerdo”. Por su parte, está “De acuerdo” el 33.8% mientras que el 10.3% “En desacuerdo” y el 13.8% “Muy en desacuerdo”, el docente apoya poco a los estudiantes en aspectos psicológicos. Sobre el apoyo económico que recibe el estudiante por parte del docente, estos se pronunciaron en la sumatoria de 13.8% y 24.1% en estar “Muy de acuerdo y “De acuerdo” respectivamente. Por su parte están “En desacuerdo” el 13.8% y “Muy en desacuerdo” el 10.3%. Esto muestra que el 37.9% “No contestó”. Los problemas familiares en este nivel educativo, son recurrentes, el profesorado del UCEM se ha pronunciado por resultar el apoyo a los estudiantes, con el 44.7% al sumar “Muy de acuerdo” y “De acuerdo”. La docencia es un aspecto donde se apoya generalmente al estudiante, la sumatoria de “Muy de acuerdo” y “De acuerdo” representan el 55.2%. El estudiante es apoyado con sesiones de tutorías en problemas académicos.

A la pregunta que corresponde a si ¿la tutoría se ajusta a las políticas educativas de calidad?, los docentes del UCEM, contestaron “En desacuerdo” con el 24.1%, el 24.1% “No contestó” y 10.3% “Muy en desacuerdo”. Los docentes no consideran de calidad la tutoría. El 58.6% de los docentes están “Muy de acuerdo” en considerar que la UCEM requiere Programa de Atención tutorial de apoyo al estudiante y el 27.6% está “De acuerdo”. El UCEME debe contar con un Programa de tutorías.

Narrar en general una sesión tutorial proporcionada a su tutorado

Docente entrevistado 4. Depende de la sesión, si es académica se identifica con las áreas de oportunidad y fortalezas para realizar diferentes actividades, si es personal y familiar, primero crear un ambiente de confianza para que el alumno exprese su sentir, escucharlo y ver posibles soluciones.

Docente entrevistado 5. Se hace un repaso general de los temas, se analiza donde hay problema, buscar nuevas formas de desarrollar el tema (visuales, auditivos, didácticos, aclarar dudas nuevas,

Docente entrevistado 8. En una sesión deben integrarse varios aspectos como pedagogía, psicología y abordar en concreto temas sobre materias y como poderlas llevar mejor en clase,

Docente entrevistado 9. En la EDUCEM no he dado pero, inicio con el procedimiento de ver cuál es el problema e identifico el problema para iniciar con actividades de acuerdo a la necesidad de cada alumno,

Docente entrevistado 10. Se hace un diagnostico general al estudiante (académico pero sobre todo background). Aplico exámenes escritos de observación y lógica. Personalizo un programa de la materia motivo de la tutoría. Fijo metas en tiempo y por sesión. Aplico el programa, corroboro lo aprendido.

Docente entrevistado 11. Se maneja una hora con el alumno, tomando en cuenta la implementación de encuestas de factor social, llenado de historia clínica, antecedentes del problema, implementación de pruebas proyectivas, valoración psicológica, posteriormente se trabaja en un área objeto de mayor riesgo de detección de necesidad,

Docente entrevistado 12. Se busca guiar al alumno de manera correcta o dando información en la que pueda basarse,

Docente entrevistado 13. El alumno pide asesoría o tutoría y el profesor se lo recomienda, se diagnóstica (por medio de una plática) y se aborda la problemática, se comienza con la tutoría (académica o de cualquier otra). Si no se puede, se recomienda al educando buscar otro tipo de apoyo,

Docente entrevistado 14. Proporcionar las herramientas, técnicas, conceptos y contenido del programa para que el alumno desarrolle y adquiera los conocimientos de acuerdo a los objetivos planteados de la materia,

Docente entrevistado 16. No se da tutoría como tal, creo que se reduce a asesorías académicas y platicas de pasillo,

Docente entrevistado 17. Fue muy poca y la recibí en el curso de mi carrera alrededor del 2do. Semestre,

Docente entrevistado 18. Enseñar a los últimos cuatrimestres para cómo se va a poder titular como profesionistas de licenciatura,

Docente entrevistado 19. Las asesorías hacia los alumnos de la Lic. de arquitectura me gusta dirigirlos a cosas que pasan en la actualidad y que sean reales como por ejemplo de obras propias,

Docente entrevistado 20, 21. Dentro de la institución no he dado tutorías,

Docente entrevistado 23. Conocer las debilidades y las fortalezas del alumnado,

Docente entrevistado 26. Aplicar el programa establecido a cada alumno mediante la teoría y la práctica, posterior evalúo lo impartido,

Docente entrevistado 27. Realmente limitada y ocasional.

Requiere el UCEME de un programa de Tutorías

Docente entrevistado 1. Para más calidad de estudio,

Docente entrevistado 2. Es muy importante que la institución cuente con atención tutorial encaminada a orientación a la profesión del estudiante,

Docente entrevistado 3. Los estudiantes parecen un tanto despistados en lo que significa la educación media superior y superior,

Docente entrevistado 4. Es importante llevar un seguimiento de los alumnos, más allá del académico, es decir, personal, ser empáticos con ellos y apoyar en alguna dificultad que se presente,

Docente entrevistado 5. Alto índice de reprobación,

Docente entrevistado 6. Es importante algo que ayude a las expectativas de los alumnos, para que logren un mayor desarrollo de sus intereses,

Docente entrevistado 7. Necesario para la EDUCEM,

Docente entrevistado 8. Los alumnos desconocen ciertas normas y reglas dentro de la institución y eso origina un comportamiento inadecuado,

Docente entrevistado 9. Es la manera más adecuada para que los alumnos egresen preparados,

Docente entrevistado 10. Los estudiantes, sin excepción tienen capacidad cognitiva adecuada, necesitamos estimularla para que el alumno pueda aprovecharla,

Docente entrevistado 11. La población que conforma la institución es crítica en las edades del nivel de bachillerato, es importante tomar en consideración el factor social y la influencia familiar, y lo emocional que va teniendo una severa repercusión en su nivel escolar; el poder implementar un curso o programa de tutoría sería muy pertinente como factor de prevención, para rescatar a la juventud y poder encausarles,

Docente entrevistado 12. Para que haya información y no falta de confianza para llegar al maestro,

Docente entrevistado 13. Es necesario, ya que es parte de su formación,

Docente entrevistado 15. Contribuir al mejor nivel de aprovechamiento del alumno, elevar la calidad educativa que ofrece el plantel,

Docente entrevistado 16. Para dar el mejor seguimiento y mejorar desempeño y competitividad de los alumnos y por ende de la institución,

Docente entrevistado 20. Es necesaria para promover un mayor estudio en los estudiantes,

Docente entrevistado 21, 23. Si, para aquellos alumnos que lo necesitan,

Docente entrevistado 22. Serviría de apoyo extra para mejorar el desempeño escolar y académico,

Docente entrevistado 26. Para que aproveche el alumnado que le hace falta a la EDUCEM,

Docente entrevistado 28. Para que tengan las habilidades para desarrollarse dentro de su contexto,

Docente entrevistado 29. Es necesario un programa de tutorías en la EDUCEM.

Conclusiones

En este trabajo se trata de elucidar la situación de la tutoría en el UCEM, de ahí que el diagnóstico juega un papel importante al ofrecer la realidad de la institución.

En los datos generales, los docentes del UCEM son relativamente jóvenes donde predomina la edad entre los 25 años y 33, y el sexo femenino predomina por encima del masculino; y la formación de Licenciatura sobre maestría y doctorado.

Sobre la Dimensión: Infraestructura de calidad. Se concluye en la necesidad de contar con más y mejores espacios (cubículos, salas) y con materiales de apoyo (proyectores, mobiliario, equipo computacional, baños, espacios de esparcimiento, entre otros) y de biblioteca para la atención tutorial al estudiante.

Dimensión: Acción tutorial. El docente tutor, carecen de conocimientos sobre las tutorías, y reconocen poca atención al estudiante. Los apoyos que el docente proporciona al estudiante, sobresalen los académicos, psicológicos, económicos, familiares, docencia y de investigación; en el primero es cuando el alumno así lo requiere; en el psicológico se apoya poco a los estudiantes; sobre el económico que recibe el estudiante por parte del docente, no hay apoyo; sobre problemas familiares estos son recurrentes y se apoya por parte del profesorado y sobre docencia se apoya en problemas académicos y de investigación.

De acuerdo a la narración, sobre una sesión de tutorías, se concluye que los docentes apoyan al estudiante de acuerdo a las necesidades y problemas. Estos, reciben poca atención de manera formal, dado que se carece de un programa en específico

de atención tutorial, resulta necesario que la institución cuente con atención tutorial, esto hará que los estudiantes tengan más orientación encaminada a su profesión, para darle seguimiento más allá del orden académico.

Toda institución debe contar con una propuesta de programa de atención tutorial. Si bien la educación en todos los niveles enfrenta grandes retos, es en el apoyo del tutor al tutorado donde disminuyen problemas como la eficiencia terminal, la reprobación y deserción.

BIBLIOGRAFÍA

- AlcántaraSantuario, A. (1990) "*Consideraciones sobre la tutoría en la docencia universitaria*" México, CISE/UNAM
- Clemente Ruíz, A., Deserción escolar, factores que la originan en el Instituto Tecnológico de Nogales, tesis de Especialización en Docencia. Instituto Tecnológico de Nogales, Sonora, 1997, 44p.
- De los Santos, V. E. La deserción: Causalidades. Eficiencia Terminal y Calidad Académica en las IES, México, Universidad de Guadalajara, México, 1993, pp.26-33.
- Hernández -Sampieri, R Fernández-Collado, C y Baptista-Lucio, P. (2014). Cómo se originan las investigaciones cuantitativas, cualitativas o mixtas, En Metodología de la Investigación (6ta ed., pp. 24-29). México. McGraw-Hill.
- Hernández, S., Fernández, C. y Baptista, L. (1998). Metodología de la investigación. México: Mc Graw Hill.
- Latapí, S. P. La enseñanza tutorial: elementos para una propuesta orientada a elevar la calidad, En Revista. De la Educación Superior.
- Martínez Rizo, F. "Diseño de investigación para el estudio de la deserción. Enfoque cuantitativo transversal", en Trayectoria escolar en la educación superior, México, CONPES-ANUIES, 1989, pp.281-294.
- SCHMELKES, Silvia, (2017) La Educación Obligatoria en México. Disponible en: <http://publicaciones.inee.edu.mx/buscadorPub/P1/I/242/P11242>. (Consultado el día 05/06/2017).
- Taylor y Bogdan. R. (1984). Introducción a los métodos cualitativos. México, Paidós.
- Tinto, Vincent, (1982), "El abandono de los estudios superiores. Una nueva perspectiva de las causas de abandono y su tratamiento.", Cuadernos de Planeación Universitaria, año 6, núm. 2, pp. 1-268.

Las Tutorías en la Unidad

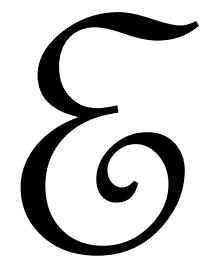
Académica de Letras: una reflexión

- **Beatriz Elizabeth Soto Bañuelos**
- **Gabriela Cortés Pérez**

Resumen

Tras coordinar, en la Administración 2012-2016, las tutorías en la Licenciatura en Letras y en la Maestría en Enseñanza de la Lengua Materna es posible considerar los datos de los años 2015 y 2016 como punto de referencia para la transición hacia las tutorías en línea. La reflexión parte desde dos perspectivas: una objetiva con el análisis de los porcentajes de retención, abandono, rezago y deserción; y otra subjetiva con la información que fue recibida directamente de las partes involucradas (tutor y tutorados).

Palabras clave: Tutoría: Tutorado, tutor



n septiembre de 2012 tomó posesión la que fuera la nueva administración de la Unidad Académica de Letras bajo el mando de Rosa Cecilia Trejo Acuña quien, con respaldo en los votos del Consejo de Unidad, se acompañó de Beatriz Elizabeth Soto Bañuelos como Responsable del Programa de la Licenciatura en Letras y de María Matilde Beatriz Hernández Solís en el Programa de la Maestría en Enseñanza de la Lengua Materna. Ese semestre se recibía una Unidad con 256 alumnos lo que, desde ciertas perspectivas, significaba “un escuela pequeña” que no requería demasiados recursos; en tal sentido, la decisión de la Directora fue que una sola persona se hiciera cargo, para el caso de la licenciatura, de los dos planteles (Zacatecas y Jerez), del servicio social y de las tutorías. En el caso de la maestría la tutoría tiene carácter obligatorio, es decir, junto con los seminarios forma parte de las actividades académicas; en semejanza, Gabriela Cortés Pérez estaría a cargo de las tutorías en la maestría (sin cargo oficial). La finalidad en dicho ámbito, y propio del acompañamiento de alumno de posgrado, es

orientar a los alumnos en aspectos relacionados con su formación durante el desarrollo del posgrado así como avalar, en colaboración con el asesor, el proyecto de tesis.

En el año mencionado, el documento rector era el “Programa Institucional de Tutorías (PIT)” que señalaba en el Capítulo II, Artículo 5 que para la operatividad del Programa se constituirían un Consejo Institucional de Tutores, una Coordinación General del PIT y un Consejo Tutorial por Área, en nuestro caso el área era Educación y Humanidades cuyo consejero era José Luis Raigoza Quiñonez; el consejo básico de la tutoría estaba conformado a niveles de área, unidad, programa y docente. En 2014, según el “Manual de procedimiento del Programa Institucional de Tutorías”, se añadiría la figura del Coordinador de tutorías.

El trabajo de asignación de tutores parece una actividad sencilla si sólo se considera que implica una suma y una división (cuántos docentes hay en el programa, cuántos alumnos están inscritos). En la cotidianidad la tarea resulta más compleja pues se trata de afinidades y voluntades. Cómo se ha logrado esta unión en la Unidad, es la respuesta que se trata de esclarecer.

Entre reglamentos y formatos

El Programa Institucional de Tutoría es una estrategia de atención al estudiante cuyo objetivo es disminuir los problemas de rezago escolar y los índices de reprobación (por lo tanto, se eleva el indicador de eficiencia terminal). La tutoría pone al estudiante en el centro tanto de la atención como del proceso académico, considerándolo como un individuo que construye su propio conocimiento, diseña y define sus propias trayectorias y ritmos de trabajo. Nótese las contradicciones: si el alumno es el centro de la atención, lo es sólo porque de él se desprenden los indicadores, que para el caso de egreso deben de permanecer en un punto máximo; en el caso del índice de reprobación, si un alumno no aprueba “en tiempo” una materia tal vez sea precisamente porque lleva un ritmo de estudio distinto.

Era necesaria una reglamentación de la tutoría -parafraseando nuevamente al PIT- para evitar que los alumnos se convirtieran en un elemento cautivo del profesor y pudieran ser utilizados para obtener beneficios propios (ya fueran estímulos económicos o de trabajo como auxiliares de investigación). El documento vigente en 2012 planteaba el problema de considerar al alumno “mano de obra” gratuita, específicamente en lo que respecta al trabajo de investigación, ¿por qué no

se ve en dicha ayuda una manera de encausarlo hacia un egreso exitoso? ¿Cómo un tutor podría mantener cautivo a un alumno sin la efectiva amenaza de la reprobación? Se percibe el aliento de la desconfianza.

Ahora, se había mencionado que al documento del PIT se le sumó un Manual para formalizar la actividad y la acción tutorial, con lo cual se aseguraba su realización efectiva. La desconfianza que se sumaba era porque para 2015 la tutoría y los estímulos al desempeño docente se tomaron de la mano; en tal año cobraron sentido los formatos del seguimiento de la tutoría pues debían de ser presentados ante la Coordinación de Docencia para obtener una constancia de Tutor. La realidad plasmada en las hojas podía no corresponder con lo vivido. El afán, en este sentido, no es demeritar el trabajo de los docentes de la unidad a la que pertenecemos, por el contrario, es mostrar que, se insiste, en unidades pequeñas el contacto con los estudiantes es más cercano y desinteresado (en los años que nos ocupa ningún docente traía consigo los formatos para que el alumno que lo interceptara le firmara por la plática, o para que aquel al que le ofrecía información verbal o física lo señalara como asesoría académica).

Es tradición en la Unidad Académica de Letras que sus integrantes hablen, se conozcan, convivan. Las historias de vida y académicas se comparten cual secreto resguardado por la comunidad. Los alumnos que abandonan la licenciatura lo hacen porque sus intereses no están en las letras; han sido casos extraordinarios de quienes desertan por problemas económicos extremos; en el caso del rezago los motivos varían, pero su gravedad no es alarmante.

La cuantificable realidad

En el semestre enero-junio de 2015 se contaban en el programa de licenciatura 242 alumnos, el índice de retención era del 94.7%, el de abandono del 5.3, el de rezago de 2.47 y el de deserción del 5.3. En el programa de maestría había seis alumnos, la retención era del 100%. En el semestre enero-junio de 2016 la cantidad de alumno inscritos aumentó en licenciatura a 289, pero los índices en equivalencia se sostuvieron con una retención del 93.1%, abandono del 6.9, rezago 8.3 y deserción 6.9. En maestría también hubo un incremento en la inscripción a diez alumnos y el porcentaje de retención se mantuvo al 100.

¿Los índices de retención muestran que la tutoría funciona en la unidad? ¿Los índices de abandono, rezago y deserción señalan las áreas de oportunidad de la tutoría? ¿Cuál es la distinción entre el abandono y la deserción?

Aunque la acción tutorial sea una opción para todos los alumnos, es innegable que no todos la requieren (pues en el mejor de los casos encuentran en su familia la guía y el apoyo que necesitan). Las preguntas de todo Coordinador de Tuto-

rías cuando debe de asignar tutor a los alumnos son cómo se identifica a quienes requieren de apoyo constante y cómo localizar al docente ideal para ese alumno. Asignar tutores es un mecanismo de control para una actividad que requiere libertad; obligar a los docentes a prestar tiempo y obligar a los alumnos a acudir con los profesores no es una salida. La cuestión, se insiste, radica en la disposición. Hay casos de éxito con este sistema; pero también los hay de fracaso. Se conocen docentes que citan a sus alumnos y que las más de las veces se quedan esperándolos; se sabe de tutores que canalizan a tutorados y les dan seguimiento; están identificados los alumnos que sólo buscan a sus tutores cuando requieren una firma para solicitar o renovar una beca.

Las tutorías en la Unidad Académica de Letras funcionan, más allá de reglamentos o manuales, pues tutoría es el nombre que se le puede dar a una acción que ha sido tradición: la relación afable y desinteresada entre docente y alumno.

La tutoría, herramienta de intervención en una institución privada, alcances y límites, Ciclo 2018

• **Elsa Leticia Olivares Huerta**

Resumen

En los últimos ciclos escolares de una escuela particular en la ciudad de Zacatecas, los adolescentes entre 12 y 15 años, observan una conducta apática hacia las actividades cotidianas en la escuela. Muchos de los alumnos, aunque no tienen problemas de disciplina no quieren estudiar. En la idea de atender esta problemática, se define un programa de tutoría, además el trabajo conjunto maestro-tutor-asesor, es así como desde hace algunos años se cuenta con la figura del tutor. La realidad que se vive en el contexto de esta ciudad, violencia y peligros a los que están expuestos los jóvenes, con la terrible combinación de que sus padres sienten que sus ocupaciones laborales los agobian y cada vez tienen menos tiempo para ellos. Los problemas se acrecentan, bajo este planteamiento se considera un área de oportunidad, en la labor que desempeñan los tutores, y por tanto se requiere una revisión exhaustiva que culmine en el establecimiento de un programa de intervención con la definición del perfil del tutor y sus funciones. Para lograr esta intervención se parte del diseño de una investigación tipo mixto con énfasis en el paradigma cualitativo; además se basa en los principios de la sociología de Durkheim y el planteamiento sociocultural de Lev S. Vygotsky y sus zonas de desarrollo Real, Próximo y Potencial. Se parte de la pregunta ¿Cuáles son las características principales de la actuación de los tutores en la cotidianidad de una institución privada?

Palabras clave: adolescentes, trabajo colaborativo, tutoría, programa de intervención.

Introducción

U

no de los prejuicios sobre los adolescentes que más se escucha en los últimos tiempos, es que los jóvenes adolescentes de ahora no tienen límites para actuar, y que en su cotidianidad son personas irrespetuosas, irresponsables e irreverentes. No obstante, los adultos no pueden ser tan ligeros para definir a un joven que está transitando por la vida y que su edad oscila entre los 12 y los 15 años.

Relativo a la formación académica no se tiene un profundo conocimiento de porqué los que tienen la oportunidad de estudiar, no estudian, y los que no tienen esa oportunidad, porque no la tienen.

Entre las personas más cercanas a los adolescentes están los maestros, quienes al mismo tiempo que son responsables de

dirigir los procesos de enseñanza-aprendizaje, son verdaderos agentes de transformación de la sociedad, encargados de acompañar a estos seres humanos, durante su adolescencia. Ahora bien, esta tarea de acompañar a los alumnos no siempre es grata para todos los maestros, es por ello por lo que se considera tener vocación, tiempo y preparación para realizar tan delicada labor.

Existe más de una forma en la que un profesor se desempeña como tutor: tutor designado por número de horas, tutor designado por empatía, entre otros. Pero se considera que la inevitable influencia que ejercen en los estudiantes adolescentes puede y debe ser bien aprovechada en contribución a la formación de personas de bien para su familia, comunidad y país.

Planteamiento del Problema

En los últimos ciclos escolares los alumnos de la escuela particular en la ciudad de Zacatecas, adolescentes entre 12 y 15 años, exhiben una conducta apática hacia las actividades cotidianas en la escuela. Aun cuando no tienen problemas de disciplina muchos de ellos no se deciden a estudiar y/o no tienen conciencia de las oportunidades de mejoría que no toman, y a menudo presentan dificultades en su interacción con los adultos.

Esta institución considera relevante el trabajo conjunto maestros-tutores-asesores, de tal manera que los estudiantes comprendan la importancia de sus estudios y de su esfuerzo a favor de lograr lo que deseen. Es así como se cuenta desde hace algunos años con la figura del tutor de alumnos, y éste es considerado uno de los importantes nexos (o puentes) en el acompañamiento hacia una formación integral del alumno.

La situación de la escuela no es nueva, investigaciones señalan que los estudiantes que hoy ingresan a instituciones de educación superior no siempre poseen los recursos cognitivos y actitudinales que les permitan enfrentar con éxito las exigencias al ámbito universitario. Aunado a la realidad de esta ciudad y del país, de que se vive en un contexto cada vez más peligroso y violento, y los niños y jóvenes están expuestos a mayores riesgos y peligros. Con la terrible combinación de que los padres, a su vez, sienten que sus ocupaciones laborales los agobian destinando menos tiempo a observar cómo se van desarrollando sus hijos y cómo van formando su personalidad, sus valores, sus talentos, por lo que la información y el apoyo integral bien definido que reciban de la escuela resulta relevante para una intervención eficiente en la vida de sus hijos.

Bajo este planteamiento, se considera que existe un área de oportunidad en la labor que desempeñan los tutores en la ins-

titución, en la definición específica de sus roles y su actividad cotidiana. Y por tanto se requiere una revisión exhaustiva que culmine, de establecerse, en un programa de intervención, de tal manera que el trabajo de los tutores resulte de apoyo real para los alumnos en el ámbito de su cotidianidad actual. Independientemente de que se tienen docentes que, sin tener el rol de tutor, realizan una tarea de orientación y promoción de sus alumnos por las situaciones que así lo demandan.

Preguntas de investigación

En el contexto planteado en el apartado anterior se propone la siguiente pregunta principal que regirá este trabajo de investigación, y un conjunto de preguntas secundarias cuya respuesta contribuirá a conformar la respuesta principal. Como pregunta principal, ¿Cuáles son las características principales de la actuación de los tutores en la cotidianidad de una institución privada de Educación Básica Secundaria en la ciudad de Zacatecas?

Y como preguntas secundarias, relativo al rol de los tutores en la institución y considerando los aspectos de: acompañamiento, solución de conflictos, ambiente de paz en la escuela, motivación de los estudiantes, definición de un plan de vida por parte de estudiantes, protocolos de actuación en eventos de bajo rendimiento académico y/o problemas de disciplina.

¿Cuál es el perfil del tutor, que ejerce las funciones de tutoría en esta institución?

¿Cuál es la percepción de los profesores sobre el trabajo de la tutoría?

¿Cuáles son las funciones que desempeñan los tutores en la cotidianidad de la institución?

¿Cuáles son los lineamientos institucionales de la tutoría?

Objetivo general

Identificar las características del desempeño de los tutores en el ámbito de una escuela particular en la ciudad de Zacatecas.

Objetivos específicos

Identificar las características del desarrollo de tutoría en la actividad cotidiana de una escuela de educación básica.

Conocer el perfil del tutor que desempeña en el nivel de secundaria

Comprender la percepción que tiene el docente sobre su quehacer como tutor

Describir las funciones que desempeñan los tutores en la cotidianidad de la institución

Evidenciar los lineamientos institucionales que sobre la tutoría demarca la institución

Justificación

Durante las reuniones de apoyo que quincenalmente realiza quien esto escribe con cada uno de los docentes. Se sigue un protocolo que va de lo general a lo particular. En cada una de esas sesiones se deja sentada una minuta que incluye no sólo lo abordado, sino qué estrategias se pueden desarrollar en forma conjunta dirección-maestro para solucionar problemáticas que se presentan.

Es en estas reuniones donde los docentes manifiestan sentirse impotentes ante la conducta de algunos jóvenes que ni con incentivos, ni con sanciones mejoran su cumplimiento con las actividades encomendadas. Una de las evidencias es cuando los profesores dan una y otra oportunidad de entrega de trabajos, exámenes de recuperación y el joven en cuestión simplemente no cumple, no lo presenta o lo presenta sin haber estudiado. Eso es lo que en su experiencia ellos detectan como baja motivación, y el número de estudiantes identificados en este contexto ha aumentado.

Es labor de esta coordinación cuestionar a los docentes sobre las estrategias utilizadas para motivar a los estudiantes. Porque incluso esto se convierte en un indicador para el diseño de capacitación docente. Y el registro indica que al menos la mitad de las capacitaciones recibidas en los últimos cinco años han tenido que ver con Consejería y tutorio en el aula. Una de las líneas de trabajo es que los docentes, independientemente de la asignatura, en forma transversal fomenten en los alumnos el desarrollo de un plan de vida para ellos.

La importancia de la presente investigación radica en que con los resultados que se obtengan se podrá saber cuáles son las áreas de oportunidad existentes en el trabajo cotidiano que realizan los tutores y los docentes en la parte que les corresponde como gestores de tutoría.

Específicamente se pretende que con los resultados de este trabajo la institución esté en posibilidades de tomar decisiones que mejoren el rol que tienen los tutores hasta este momento. Esto incluye que de ser necesario se diseñe un plan específico de intervención que implique la reestructuración de planes de trabajo, redefinición de protocolos de actuación en caso de deficiencias académicas y/o conductas disruptivas en las instalaciones de la escuela.

Estado del arte

El estado del arte construido en esta investigación, relacionado con el objeto de estudio, es muy diverso en cuanto a enfoques de los perfiles de los tutores según el contexto. La elaboración de este estado del arte contribuyó a comprender que es indispensable partir del análisis del perfil del tutor y de la planeación de la tutoría para el ciclo escolar. Por otro lado, todas las herramientas que se tienen, como el trabajo colaborativo o en una web, planes, talleres y programas de diferentes instituciones y niveles educativos además del porqué se debe tutorar. A continuación se presenta tabla de investigaciones:

Número de investigaciones	País de origen	Tipo de problemática
1	CUBA	HERRAMIENTAS PARA TUTORAR
2	ARGENTINA	PROGRAMAS DE TUTORÍA
5	ESPAÑA	PERFIL DEL TUTOR, PROGRAMAS DE TUTORÍA
39	MEXICO	DEFINICIÓN DE LA PRÁCTICA TUTORAL, HERRAMIENTAS PARA TUTORAR, PROGRAMAS DE TUTORÍA, PERFIL DEL TUTOR

Entre los aportes más significativos se encontraron descripciones de perfiles de tutores según contexto (secundaria, educación media superior o educación superior) herramientas de trabajo como parte de proyectos de intervención. Las investigaciones más comunes son las que están en ámbitos de educación superior, sin embargo, para este proyecto de investigación cuyo contexto es la secundaria, aportan planes de tutoría, así como sugerencias para el manejo de emociones e inteligencia social. Las formas de intervención de tutoría van desde tutorar en conjunto como hora clase, hasta tutorar por medio de páginas web en donde marcan procedimientos de bienvenida a los tutorados de las instituciones. Entre los autores más destacados están Sánchez, R., Sandoval (2016), Maneja a Jacques Delors, en una investigación dirigida al tutor como orientador en situaciones conflictivas. Nava, R., Ibarra J. (2015), Se apoya en la teoría del humanismo y plantea la necesidad de la formación de tutores. Andrade, P.(2014) Propone un plan de tutoría basado en la reforma del 2011. Hernández, A., Solís, M.(2014) Donde el estudio tiene sustento en la teoría de Lev Vygotsky, sobre las condiciones sociales del aprendizaje. Giner, A. (2014) En su investigación nos habla de que es en el aula donde el propio tutor construye su identidad profesional, proponiendo un programa claramente profesionalizador. Obaya, A., Ponce, R.(2014) Propone un plan de

acción tutorial, con un perfil de tutor. López, E. (2013) Investigó a cerca de la percepción que tienen los tutores a cerca de su acción tutorial.

Método de investigación

(Velez Jimenez, 2014), mediante la producción de nuevos conocimientos, que constituyen una respuesta. Esta investigación tiene pretensiones de dar solución a problemas significativos, así como dar armas en cuanto al modo de tutorar. Es Interpretativa, por lo que tendrá características cualitativas, la cual se basa en la subjetividad buscando los significados individuales o grupales para comprender la realidad. Se referencia a la Sociología porque pretende investigar la interacción entre tutores y tutorados, en virtud de la consideración de que una buena relación maestro alumno influye en el aprendizaje, la actitud y el desarrollo personal del alumno. La que se puede utilizar en la tutoría ya que el tutor es un facilitador de los conocimientos los cuales deben ser diseñados de una manera dinámica y provechosa para el tutorado. Se centrará en describir, interpretar y comprender la realidad educativa en la Institución. Así mismo, se abordará el enfoque Crítico-analítico ya que se pretende también hacer una investigación cuantitativa, crítica, con una realidad Dialéctica o sea de interés común, y orientada a una acción que pretende transformar la realidad.

Por lo tanto, el presente trabajo posee características de un método mixto, cualitativo y cuantitativo, con acentuación cualitativa.

En cuanto a los instrumentos de recogida de datos y las fuentes de donde serán obtenidos, se consideran los siguientes:

Entrevistas (muestra de tutores)

Encuestas (docentes)

Investigación documental (Reglamentación y normas escuela, bitácoras de entrevistas, planes de trabajo tutores).

Se presentan los instrumentos a ser utilizados, para la recogida de datos, así como serán agrupados los datos obtenidos, es decir las categorías de análisis. La muestra estará conformada por el 100% de tutores y docentes.

Una primera aproximación de cómo se han establecido categorías para analizar la información se muestra en los siguientes párrafos. Cada una de las categorías corresponde a los aspectos de la tutoría que se desea evaluar. Se muestran también las fuentes de donde se obtendrá la información y el instrumento para recoger dicha información.

Marco Teórico

Las Macroteorías y Microteorías consideradas para tomarse de referencia y sustentar el análisis de los resultados de esta investigación son las siguientes:

Vygotsky. Teoría histórico-cultural o sociocultural. Potencial de aprendizaje. La zona de desarrollo real corresponde al conjunto de conocimientos que posee y las actividades que el niño puede realizar por sí mismo sin la guía y ayuda de otras personas. La zona de desarrollo potencial en donde se abarcan aquellos aspectos que son más modificables y nos permiten crecer más con la ayuda de mediadores. Y los dos niveles (nivel real y potencial) definen al nivel próximo.

Contexto Socio histórico.

Identificar la práctica real frente a la necesidad institucional.

Durkheim. Educación como socialización. La educación es la acción ejercida por las generaciones adultas, sobre aquellos que no han alcanzado todavía el grado de madurez para la vida social, el objetivo es desarrollar en el niño un cierto número de estados físicos, intelectuales y morales.

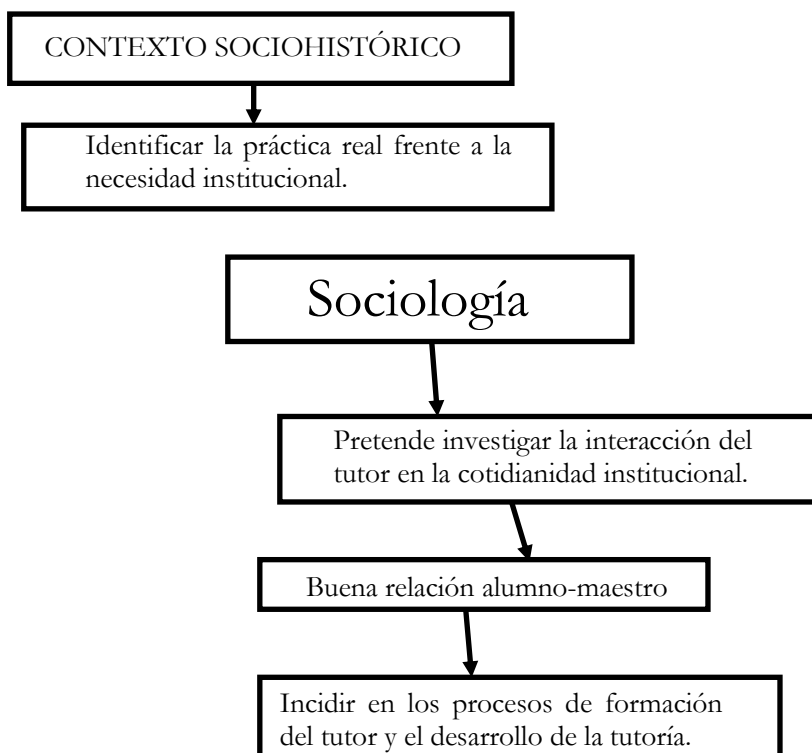
Asimismo, los conceptos más importantes a ser manejados en este trabajo son: tutor, tutoría, acompañamiento tutorial, protocolos de solución de conflictos, ambiente de paz en la escuela, motivación de los estudiantes, plan de vida, protocolo de actuación, rendimiento académico, indisciplina, apatía y relaciones interpersonales.

Si se logra un perfil claro de las características del tutor en base a las necesidades de la institución los aportes para esta, se reflejarán en el rezago educativo, en la disminución de la reprobación, en la forma que los alumnos se relacionarán con sus pares. Lo anterior se acercará en gran medida al perfil del egresado que se pretende.

Conclusiones preliminares

Aunque la contribución conceptual de las definiciones de la tutoría era algo plausible, debe recalcarce como una cualidad esencial en la circunscripción conceptual de la tutoría como una intervención sumamente contextualizada y específica, es decir, que el perfil de la tutoría se encuentra, fuertemente unido a la definición de tareas, organización, enfoque curricular y metodológico de cada institución escolar. Van V., Martínez R., Sauleda P (1997) Lo señalado anteriormente, nos hace llegar a una conclusión preliminar, en donde el perfil del tutor obedece al contexto de cada institución, sus tareas, enfoques y metodologías deberán ser analizadas, para así definir la persona idónea que dará acompañamiento a los alumnos.

Durkheim. Educación como socialización. La educación es la acción ejercida por las generaciones adultas, sobre aquellos que no han alcanzado todavía el grado de madurez para la vida social, el objetivo es desarrollar en el niño un cierto número de estados físicos, intelectuales y morales.



Asimismo, los conceptos más importantes a ser manejados en este trabajo son: tutor, tutoría, acompañamiento tutorial, protocolos de solución de conflictos, ambiente de paz en la escuela, motivación de los estudiantes, plan de vida, protocolo de actuación, rendimiento académico, indisciplina, apatía y relaciones interpersonales.

Si se logra un perfil claro de las características del tutor en base a las necesidades de la institución los aportes para esta, se reflejarán en el rezago educativo, en la disminución de la reprobación, en la forma que los alumnos se relacionarán con sus pares. Lo anterior se acercará en gran medida al perfil del egresado que se pretende.

Conclusiones preliminares

Aunque la contribución conceptual de las definiciones de la tutoría era algo plausible, debe recalcarce como una cualidad esencial en la circunscripción conceptual de la tutoría como una intervención sumamente contextualizada y específica, es decir, que el perfil de la tutoría se encuentra, fuertemente unido a la definición de tareas, organización, enfoque curricular y metodológico de cada institución escolar. Van V., Martínez R., Saulea P (1997) Lo señalado anteriormente, nos hace llegar a una conclusión preliminar, en donde el perfil del tutor obedece al contexto de cada institución, sus tareas, enfoques y metodologías deberán ser analizadas, para así definir la persona idónea que dará acompañamiento a los alumnos.

BIBLIOGRAFÍA

- Andrade Pérez, P. (2014). *Pronuesta de programa anual de tutoría par adolescentes entre 12 y 15 años en la secundaria particular no. 407 "Juana De Asbaje"*. Universidad Nacional Autónoma de México, México.
- Giner Tarrida, A. (2014). *Tutoría y liderazgo. Construcción competencial del tutor*. Obtenido de <http://som.esbrina.eu/aprender/docs/5/GinerTarridaAntoni.pdf>
- Hernandez Vital, A. A., & Solis Hernández , M. E. (2014). *La tutoría y su impacto en políticas institucionales*. Universidad Autonoma de Querétaro, México.
- López Gómez, E. (2013). Aproximación a la percepción y satisfacción del profesor tutor de secundaria obligatoria respecto a su labor. *Revista de Investigación en Educación*, 77-96.
- Nava Galindo, R., & Ibarra Cisneros, J. M. (2015). *Una aproximación a laa evaluación de la tutoría en una escuela secuendaria del Distrito Federal*. Obtenido de <http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v13/doc/1606.pdf>
- Obaya, A., & G. Ponce, R. (2014). La tutoria en la escuela secundaria . *Correo del maestro* .
- Sánchez Carranza, R., & Sandoval Forero, E. (2016). El orientador de secundaria ante los conflictos y la violencia escolar. *Ra Ximhai*, 47-55.
- Velez Jimenez, D. (2014). *Perspectiva espistemologica para la investigación educativa: aspectos fundamentales, teoricos y metodologicos*. México: Éxodo.

La educación inclusiva en la formación de los tutores del CECyT No. 14 “Luis Enrique Erro” del Instituto Politécnico Nacional.

- ***Julia Hortensia Ramírez López***
- ***María Eugenia Ramírez Solís***
- ***Silvia Paz Cruz***
- ***Patricia Téllez Bautista***

Resumen

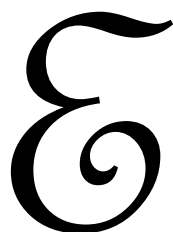
En este trabajo se comparte una propuesta formativa que enfatiza la importancia de la educación inclusiva en la formación de tutores con la finalidad de crear las condiciones favorables de igualdad de oportunidades, fomentando la participación, solidaridad y cooperación entre los estudiantes; y la importancia de ser incluida dentro del Programa Institucional de Tutorías del Instituto Politécnico Nacional debido a que se aborda de manera superficial.

Actualmente, en el CECYT No. 14 Luis Enrique Erro se cursa el Diplomado en Competencias Tutoriales, en su quinta generación, diplomado que brinda a sus participantes herramientas para llevar a cabo su acción tutorial, sin embargo, se ha identificado que, a pesar de contar con un modelo centrado en el estudiante, es importante impulsar una cultura basada en los principios de educación inclusiva donde ésta sea una realidad, potenciando al centro educativo como una comunidad con sentido de pertenencia.

Con base en esto se pretende incorporar una serie de principios a la formación tutorial para construir una comunidad escolar en la que se promueva el desarrollo de habilidades para la convivencia y la formación integral del estudiante, respetando su individualidad, situación económica, origen étnico, discapacidad, creencias, preferencias sexuales, lengua, entre otros como parte de una política de educación inclusiva. Este enfoque reconoce al individuo para una inclusión exitosa dentro de la sociedad y, paralelamente, busca ser un aporte de mejora al Programa Institucional de Tutorías manejado en el Instituto.

Palabras clave: Educación inclusiva, tutores, formación.

Introducción



El Instituto Politécnico Nacional ha implementado diversas acciones para dar un seguimiento, acompañamiento personal y académico a los estudiantes, a través del Programa Institucional de Tutorías se han llevado diversas acciones para crear espacios, donde los docentes que han sido asignados como tutores grupal o individual puedan formarse, ya sea mediante cursos, talleres, seminarios, encuentros o diplomados, todo esto con la finalidad de mejorar el desempeño aca-

démico y proporcionar los apoyos para que durante la trayectoria escolar de los estudiantes puedan mejorar la adquisición, desarrollo y fortalecimiento de competencias que logren aprendizaje para la vida, a través de este programa se regula la acción tutorial en las unidades académicas de nivel medio superior, superior y posgrado.

Es así como en los planteles se encuentra una comunidad que busca de manera individual y grupal alcanzar sus propósitos y metas, la cual tiene intereses, propósitos, capacidades, competencias, habilidades y necesidades distintas, ese contexto es el que enfrentan los tutores los cuales en ocasiones no cuentan con la formación para llevar a cabo la acción tutorial.

Por lo anterior es la institución y la Unidad Académica (UA) las que deben y puede implementar acciones formativas para atender las necesidades de su comunidad en general y del contexto específico de cada UA. En este caso la formación de tutores en el Programa Institucional de tutorías ha sido un eje fundamental, algunas de las acciones que se han llevado a cabo son: Curso taller “Tutoría y autoestima”, Taller “Elementos de apoyo para la acción tutorial”, cada año se lleva a cabo el “Encuentro Interinstitucional de Tutoría”, el Diplomado de Competencias Tutoriales que por tercera ocasión se ha impartido en el CECYT no. 14 Luis Enrique Erro, entre otros, y ha sido en estos espacios de formación donde surge la preocupación sobre ¿Qué herramientas puedo utilizar para una mejor tutoría? ¿Cuáles son las competencias tutoriales? ¿Cómo es la cultura juvenil del plantel donde laboro? ¿Cómo crear un clima propicio para la tutoría? ¿En dónde canalizarlo? ¿Qué dice la normatividad sobre este asunto? Estas como otras interrogantes, deben de tener respuesta y un tutor que tiene los conocimientos, competencias, habilidades y valores podrá llevar a cabo una tutoría que dé mejores resultados, sin embargo al analizar estas propuestas formativas se identifica un elemento que ha sido poco abordado, que es: la educación Inclusiva.

Tomando en consideración la definición de la UNESCO (2006) en la que caracteriza a la educación inclusiva como “el proceso de identificar y responder a la diversidad de las necesidades de todos los estudiantes a través de la mayor participación en el aprendizaje, las culturas y las comunidades, y reduciendo la exclusión en la educación. Involucra cambios y modificaciones en contenidos, aproximaciones, estructuras y estrategias, con una visión común que incluye a todos los niño/as del rango de edad apropiado y la convicción de que es la responsabilidad del sistema regular, educar a todos los niño/as ”, el CECyT 14 reconoce que la sociedad ha cambiado, que las generaciones actuales viven procesos sociales y culturales complejos, por lo que considera importante revalorar la formación de los tutores, corresponsables en la consolidación de la trayectoria de los estudiantes, integrando los principios de la educación inclusiva.

Sobre todo poner énfasis en lo que organismos internacionales han considerado, en torno a la tutoría. Es importante en esta función tutorial, incorporar lo que dicta la agenda de educación al 2030 la cual pone especial foco en la eliminación de las disparidades de género y en el acceso igualitario a todos los niveles de enseñanza.

Por otro lado este nuevo marco considera la construcción y adecuación –paulatina– de las instalaciones educativas tomando en cuenta a las personas en situación de discapacidad y las diferencias de género. (UNESCO, 2017). Dentro de esas acciones los planteles deben generar programas de mejora a la infraestructura escolar que permitan metas en el corto, mediano y largo plazo, hacer adecuaciones considerando, por ejemplo la facilidad de acceso y la movilidad como lo son rampas de acceso, cajones de estacionamiento para discapacitados, trazado de guía táctil, señalamientos para personas invidentes, mobiliario para zurdos, entre otras.

Los principios para una escuela inclusiva representan la búsqueda incesante de una educación basada en la justicia y en la ausencia de desigualdad, mediante la eliminación de barreras ideológicas y físicas que dificultan la participación plena de todos los alumnos. “...acomodar a alumnos considerados especiales en un sistema escolar tradicional e inalterado, el pensamiento actual tiende hacia la educación inclusiva cuyo objeto es reestructurar las escuelas según las necesidades de todos los alumnos...” (Ainscow, 2001). La puesta en práctica de una verdadera escuela inclusiva no es una tarea fácil, supone importantes cambios dentro y fuera de planteles que afectan la infraestructura, alumnado, tutores, familias y sociedad en su conjunto. Pero sobre todo el cambio en la cultura y clima institucional y personal, que permita ver al otro, con respeto, igualdad, tolerancia, amor para que en esa convivencia fundamentada en valores la persona pueda alcanzar un desarrollo integral y la escuela impulsarla

Desarrollo

El trabajo diario en el aula implica una lucha y defensa por la educación inclusiva y de calidad, esto basado en el derecho de todos y todas a recibir una educación que promueva el aprendizaje durante toda la vida. Por lo tanto dentro de la formación de tutores debe considerarse la formación en Educación Inclusiva, ya que un sistema educativo es de calidad cuando presta atención y atiende a los grupos marginados y vulnerables que se encuentran menos favorecidos y por lo tanto busca en los estudiantes desde su individualidad desarrollar su potencial.

...La educación en este contexto es un concepto amplio que busca posibilitar que todos los alumnos adquieran conocimientos y desarrollen habilidades, actitudes y hábitos que contribuyan a su bienestar mental y social. La educación se define como el crecimiento de un individuo al pasar de un estado de dependencia relativa a uno de relativa independencia mental, física, emocional y social...

(Educación Inclusiva, 2006)

Por lo tanto como parte de las acciones para contribuir a la formación de tutores en el periodo de Jornadas Académicas del CECyT No. 14 Luis Enrique Erro fue la organización de una mesa redonda con el tema de Educación Inclusiva, en la cual se tocaron diversas temáticas como fue:

Retos de la Educación Inclusiva

Escuela y Discapacidad Intelectual

La Educación Inclusiva y los Derechos Humanos en el IPN

Propuesta de Educación Inclusiva en el Modelo Educativa del IPN 2017

Además de la exposición de cada una de las temáticas se presentaron videos y rondas de preguntas y respuestas donde los tutores manifestaron su interés por conocer más sobre esta tema y donde algunos señalaron la falta de conocimiento sobre el tema y la importancia que tiene éste en el desempeño de su acción tutorial, manifestando su compromiso como tutores y el reto que esto implica, coinciden en que este enfoque y los nuevos retos que conlleva “exige del docente un esfuerzo constante para: investigar, actualizarse, emplear la creatividad, liderar, abrirse al cambio, dado que ello contribuirá a mejorar la calidad de la educación, con equidad para responder oportunamente a las exigencias de la sociedad actual y del sistema educativo ...” (Fernández, 2013.), como vemos, docentes, tutores, y educadores en su conjunto deben contar con las competencias suficientes para pasar de un aula dispuesta para el aprendizaje a un aula inclusiva, donde todos sus estudiantes reciban una educación de calidad sin discriminación alguna, que cuente con las condiciones y los recursos suficientes para atender la diversidad de su alumnado.

El éxito o fracaso en educación inclusiva depende no sólo de una actitud positiva, sino de que la comunidad escolar esté preparada, anticipe acciones concretas y tome decisiones oportunas.” (De la Peña, 2016: 35). Y por ello la importancia de incorporar a la formación tutorial la educación inclusiva.

Actualmente en México y en cada una de las instituciones educativas, se está trabajando en una reforma educativa que incluye la formación y profesionalización docente, la cual tiene avances importantes en las áreas técnico-pedagógicas y disciplinar, sin embargo, aún faltan líneas de formación que fortalezcan la carrera magisterial en la concepción inclusiva, ya que “En países donde la educación inclusiva tiene varias décadas, las familias colaboran activamente en diferentes proyectos escolares y sociales, como informar a la comunidad de padres de familia, dar la bienvenida y brindar apoyos a padres con hijos en condición vulnerable...” (De la Peña 2016: 68). y en nuestro caso en ocasiones por esa falta de colaboración las instituciones no pueden responder de manera efectiva a las necesidades de la población, por lo tanto, será la coordinación de esfuerzos institucionales, de docentes, tutores, investigadores educativos, especialistas, padres de familia y sociedad en general, lo que permita los mejores resultados.

De manera importante la colaboración entre instituciones educativas y familias requiere estrecharse, ya que son los padres quienes detectan los primeros signos de alteraciones, los que tendrán que buscar los diagnósticos y tomar decisiones sobre alternativas terapéuticas, para acercar al niño a los recursos que requiere para habilitarse, enfrentar sus limitaciones y desarrollar sus capacidades. Es en casa donde la persona manifiesta en ocasiones su interés de ir o no a la escuela, es la comunicación en familia donde se pueden analizar los resultados que se están obteniendo y la manera en que el centro escolar está dando respuestas a la formación integral.

Considerando lo anterior “...esto permite identificar y compartir las buenas prácticas, mientras que, al mismo tiempo, se pone atención sobre las maneras de trabajar que pueden estar creando barreras a la participación y aprendizaje de algunos estudiantes...” (Ainscow, 2005). Y son estos obstáculos los que debe ir atendiendo el centro escolar en coordinación con las personas que apoyan al estudiante.

Por lo tanto la triada entre escuela, tutores y padres de familia debe fortalecerse para poder de manera coordinada diseñar estrategias de apoyo para elevar la eficiencia terminal que es uno de los retos que enfrenta nuestro país.

En México persisten rezagos y desigualdades. Aunque se han dado grandes avances, muchos mexicanos aún enfrentan desventajas en el sistema educativo. Por lo tanto uno de los ejes del Nuevo Modelo Educativo es el de la equidad y la inclusión. Algunas de las estrategias que la SEP (2017) ha generado en materia de equidad e inclusión como eje del Modelo Educativo actual, considera:

1. Atención prioritaria a hablantes de lenguas indígenas.
2. Inclusión de personas con discapacidad, problemas de comunicación, conducta o bien, con aptitudes sobresalientes.
3. Énfasis en el desarrollo infantil temprano.
4. Centrar las becas en quienes más lo necesitan.

Disminuir la brecha de género

Abatir el rezago educativo.

Es así que en el Programa Institucional de Tutorías que opera en el CECyT 14 es importante considerar algunas de las acciones que como tutores se deben realizar para avanzar en este eje:

Mantener comunicación constante y efectiva con los padres de familia.

Fomentar una buena relación entre tutor y tutorado

Fomentar el trabajo colaborativo dentro y fuera del aula.

Favorecer el desarrollo de las competencias del tutorado en materia de equidad e inclusión.

Consolidar una cálida relación entre tutor y tutorado

Adaptar la acción tutorial a los ritmos y estilos de aprendizaje del tutorado, así como a sus necesidades , condiciones e intereses individuales.

Por lo tanto estas acciones permiten “Lograr una educación de calidad para todos, que promueva el máximo desarrollo, aprendizaje y participación de cada niño y niña, sólo será posible si se asegura el principio de igualdad de oportunidades”. (Blanco, 2005). Y es así como el tutor apoya, orienta y guía para asegurar este principio.

Las prácticas discriminatorias atentan contra la dignidad de los niños, en tanto sujetos de derechos, y profundizan las desigualdades y la estratificación presentes en la sociedad, al limitar el encuentro entre niños de diferentes contextos y culturas y con diferentes capacidades (Blanco, 2005). Y son esas prácticas las que deben eliminarse en el aula, y tomar conciencia sobre el impacto que tiene sobre la persona el no respetar su derecho a una educación inclusiva.

Conclusiones

Finalmente la educación inclusiva considera a todos los estudiantes en igualdad de condiciones, como una necesidad de disminuir la exclusión y apoyar a los grupos vulnerables y a sectores de la población discriminados por su situación económica, su origen étnico, discapacidad, este enfoque considera las necesidades especiales para una inclusión exitosa en las escuelas.

Muchos docentes han acumulado, a lo largo de los años, múltiples experiencia con estudiantes y el contexto institucional y en esa trayectoria profesional se jactan al decir que han formado, por el dominio del disciplina, grandes profesionistas, pero en ocasiones se olvidan de que antes de ser profesionistas, todos los estudiantes son personas con aptitudes y valores diferentes y por lo tanto se deben crear climas positivos de aprendizaje para desarrollar sus múltiples inteligencias, donde los estudiantes se sientan valorados, escuchados, respetados, aceptados y reconocidos, en equipos de trabajo colaborativos, donde se fomente la empatía y la resiliencia.

A las instituciones y sus Unidades Académicas, les corresponde impulsar diferentes modalidades de formación y encuentros colegiados que consideren en el desarrollo personal y profesional docente la incorporación de marcos y estrategias para favorecer una educación inclusiva.

Aprender en la diversidad implica una oportunidad de encuentro con lo diferente, aquellos que buscan una oportunidad por aprender se acercan a la escuela en busca de un espacio para seguir creciendo, un lugar donde puedan ser reconocidos y aceptados

El reto es construir redes de apoyo coordinadas en el crecimiento y desarrollo de los estudiantes, donde psicólogos, terapeutas, neurólogos, educadores, padres de familia, compañeros donde vayan de la mano con el propósito de potenciar el desarrollo de los alumnos en sus individualidades y como comunidad.

Debemos considerar un docente con una sólida formación que considere a la educación inclusiva para mejorar la educación, aprender de la diferencia y crear una cultura de respeto hacia la diversidad de los estudiantes.

BIBLIOGRAFÍA

- Ainscow, M. (2001). *Desarrollo de escuelas inclusivas. Ideas propuestas y experiencias para mejorar las instituciones escolares*. Madrid: Narcea.
- Ainscow, M. (2005). *El próximo gran reto: la mejora de la escuela inclusiva*. Ponencia en el Congreso sobre efectividad y mejora escolar. Consultado en http://www.uam.es/otros/rinace/biblioteca/documentos/Ainscow_esp.pdf
- Blanco G. M. R. (2005). *La educación de calidad para todos empieza en la primera infancia*. *Enfoques Educativos*, 7(1), 11-33.
- Blanco G. M. R. (2008). *Construyendo las bases de la inclusión y la calidad de la educación en la primera infancia*. *Revista de Educación* (Madrid), 347, 33-54
- Educación Inclusiva (2017). La educación inclusiva como un modelo para la Educación para Todos. Consultada el 10 de noviembre del 2017, disponible en <http://www.inclusioneducativa.org/ise.php?id=5>
- Fernández (2013). *Competencias docentes y educación inclusiva*. Fecha de consulta el 22 de julio del 2018, disponible en <https://redie.uabc.mx/redie/article/view/445/610>
- De la Peña, M.A.S. (2016). *Mi manual de educación inclusiva. Procedimientos para el desarrollo de contextos escolares incluyentes*. México: Trillas
- SEP. *Presentación de la Estrategia de Equidad e Inclusión del Modelo Educativo* En integral. Fecha de consulta 10 de agosto del 2018, disponible en <http://cosdac.sems.gob.mx/portal/index.php/noticias/27-noticias-sems/315-presentacion-estrategia-equidad>
- UNESCO (2006). *Directrices de la UNESCO sobre la educación intercultural*. Sección de Educación para la Paz y los Derechos Humanos, Fecha de consulta en 2 de agosto del 2018, disponible en <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001478/147878s.pdf>
- UNESCO (2017). *Educación Inclusiva*. Oficina de la UNESCO en Santiago, Fecha de consulta en 6 de agosto del 2018, disponible en <http://www.unesco.org/new/es/santiago/education/inclusive-education/>

Las políticas públicas en la deserción escolar y las tutorías universitarias

- **Leticia Sesento García**
- **Rodolfo Lucio Domínguez**
- **Patricia Serna González**

Resumen

El abandono escolar es un tema de preocupación a nivel nacional, el estado de Michoacán, ocupa uno de los primeros lugares con esta problemática y no se ve clara la participación de los encargados en proporcionar solución a este problema. De ahí la necesidad que las escuelas lleven a cabo acciones tendientes a la disminución de esta problemática. El objetivo del presente trabajo es disminuir el índice de deserción, involucrando a los tutores, padres de familia, autoridades escolares y estudiantes, con la finalidad de ayudar y motivar a los educandos a continuar y concluir sus estudios. Se presenta una propuesta de intervención para disminuir el índice de deserción escolar, cuya finalidad es contraer las consecuencias negativas que producen este tipo de fenómenos educativos. El presente trabajo es una investigación de tipo cualitativa a partir de la investigación- acción. La exploración posee dos caminos sustanciales; la investigación y la descripción.

México muestra un índice de deserción escolar del 50%, desde luego es más notorio tanto en la educación superior en general, como en las regiones más pobres económicamente. Nuestro país se encuentra entre los más altos en América Latina. Desde luego que cada nivel educativo tiene sus propias problemáticas de deserción escolar. El abandono escolar origina que los sujetos no cuenten con la posibilidad de permanecer en sus instituciones educativas, con lo que no consiguen aumentar el nivel de bienestar, de ahí que los países con esta dificultad no consigan niveles de progreso más elevados, escenario que se va al extremo, cuando el abandono escolar se desarrolla a edad precoz, en los niveles de primaria y secundaria porque los desertores comienzan a engrandecer las filas de desocupados que exceden en nuestra nación.

El problema del abandono escolar o deserción posee causas son multifactoriales. En México, el incremento de la deserción en nivel medio superior, de acuerdo con la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), está relacionado a un bajo presupuesto para la educación, además del bajo ingreso percibido por sus habitantes. Finalizamos nuestro trabajo, dejando claro, que la problemática de deserción escolar, no atañe únicamente al profesor o a la escuela, sino que es un asunto colectivo que involucra a todos los actores del proceso pedagógico, y que en conjunto conformamos la comunidad educativa.

Palabras clave: políticas, públicas, abandono, escolar y tutorías universitarias



Introducción

El abandono escolar es un tema de preocupación a nivel nacional, el estado de Michoacán, ocupa uno de los primeros lugares con esta problemática y no se ve clara la participación de los encargados en proporcionar solución a este problema. De ahí la necesidad que las escuelas lleven a cabo acciones tendientes a la disminución de esta problemática.

A continuación se presenta una propuesta de intervención para disminuir el índice de deserción escolar, cuya finalidad es contraer las consecuencias negativas que producen este tipo de fenómenos educativos. El presente trabajo es una investigación de tipo cualitativa a partir de la investigación- acción. La exploración posee dos caminos sustanciales; la investigación y la descripción. La problemática de la deserción escolar no atañe simplemente al profesor o a la escuela, sino que es un fenómeno social que implica a todos los actores del proceso pedagógico, y que en conjunto accedemos a la comunidad educativa.

Desafortunadamente en nuestro país, tanto autoridades educativas estatales como las federales, no ponen atención a este cáncer que carcome a la población mexicana, pareciera que a la Secretaría de Educación Pública –institución rectora de las actividades académicas- no le interesa frenar y presentar estrategias que disminuyan gradualmente la deserción que se da en todos los niveles escolares que conforman el sistema educativo nacional; pensamos que las instituciones han de proporcionar a los jóvenes posibilidades de acceso y permanencia en cada una de las escuelas. La educación es un factor necesario para el desarrollo de todos.

México muestra un índice de deserción escolar del 50%, desde luego es más notorio tanto en la educación superior en general, como en las regiones más pobres económicamente. Nuestro país se encuentra entre los más altos en América Latina. Esta problemática aún es más compleja en los estados de altos niveles de desigualdad respecto a su ingreso, según establece la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), afirmó el diputado Yerico Abramo Masso (PRI) (Boletín informativo LXIII. Legislatura, 2015, p.1). Destacó que nuestra nación registra una de las proporciones más desciendes de educandos matriculados de entre 15 y 19 años, en correspondencia con los países órganos de la OCDE. Actualmente en el país, nos encontramos con un sistema educativo inhábil de resolver la problemática que arrojan las estadísticas en donde persiste y va en aumento la deserción escolar. Desde luego que cada nivel educativo tiene sus propias problemáti-

cas de deserción escolar.

Ante esta situación, el diputado federal por Coahuila promueve una iniciativa de reformas a la ley General de Educación, a fin de implementar un programa nacional de becas a los estudiantes de escasos recursos que cursen la educación básica y media superior en instituciones públicas, cuyo otorgamiento no esté sujeto a la obtención de altos promedios escolares Boletín informativo LXIII. Legislatura, 2017, p.1). No obstante podemos observar que continúan con un sinnúmero de paliativos y no se trabaja desde la raíz el problema del abandono en el aula.

Esta situación de zozobra, angustia y, sobre todo, de dolor nos motiva a escribir esta ponencia, en donde explicaremos la problemática de la deserción escolar en la educación media superior, rescatando y analizando los documentos que nos dan los elementos para entender y exponer los factores que inciden en esta problemática y, que de forma abrupta, inciden en el crecimiento económico y hacen más ancha la brecha económica y por ende la desigualdad en el ingreso que desemboca en pobreza y en depauperación social de millones de mexicanos. La deserción escolar va más allá del hecho de que un joven abandone la escuela; se trata de un fracaso que compete a una política estatal que paulatinamente se está desatendiendo de la educación, se trata de un problema más estructural y que se expresa en políticas educativas (como la actual reforma educativa) cuyo objetivo no es precisamente el impulso de la educación pública.

JUSTIFICACION Y RELEVANCIA

Como lo señala Sylvia Van Dijk: "La política pública habla de "desertores escolares", y esta manera de nombrar el problema trae implícita una condena, al menos verbal, de la persona que se atrevió a abandonar la escuela. La palabra desertor tiene su origen en el ejército y cuenta con una connotación criminal; además, focaliza el problema en quien asume la acción de abandonar su trayectoria escolar. La forma más neutral de describir el fenómeno es: "dejar de asistir a la escuela". Utilizar un lenguaje que no señala al sujeto permitirá mirar de manera más integral la problemática que rodea al niño, sin hacer juicios de valor *a priori*, por la semántica de la expresión". (Van Dijk3, 2012).

El abandono escolar origina que los sujetos no cuenten con la posibilidad de permanecer en sus instituciones educativas, con lo que no consiguen aumentar el nivel de bienestar, de ahí que los países con esta dificultad no consigan niveles de progreso más elevados, escenario que se va al extremo, cuando el abandono escolar se desarrolla a edad precoz, en los niveles

de primaria y secundaria porque los desertores comienzan a engrandecer las filas de desocupados que exceden en nuestra nación. La premisa es que cuando un estudiante abandona sus estudios, no necesariamente significa que se va a incorporar, de manera natural, en el mercado de trabajo. Generalmente esto no siempre ocurre así. La deserción es un fenómeno social que incidente sobre todo en las naciones del tercer mundo, los orígenes regularmente cumplen a una cadena de dificultades específicos que adquieren eco en cada país, pero el aspecto que somete la aparición de este fenómeno es el económico.

Concurren cientos de definiciones de deserción, pero a partir nuestra óptica esto radica puramente en el abandono que un estudiante hace de sus estudios, independientemente de las causas que lo llevaron al abandono. De acuerdo al psicoanálisis, quizá un día el estudiante no asiste a la escuela, está en la calle, sin saber exactamente por qué está ahí. El fracaso no es del orden escolar, sino que atañe a toda su persona. Estamos de acuerdo con lo que dice Vincent Tintos(S/F). Por lo cual consideramos que el abandono escolar representa el fracaso al no alcanzar una meta esperada, en un curso escolar del sujeto que ingresó a una institución de educación media superior.

Desertar simboliza el fracaso para completar un determinado curso educativo o conseguir un fin ambicionado. Por consiguiente, la deserción no sólo estriba de los propósitos propios sino además de los métodos sociales e intelectuales a través de los cuales los individuos procesan metas ambicionadas en cierta universidad. Es decir que las instituciones educativas, con sus métodos, sus políticas, sus exigencias a veces muy altas, producen el efecto de la deserción escolar de muchos jóvenes. Cuántas ocasiones la palabra de un maestro en el aula es suficiente para alentar o para hundir a un estudiante. Maestros, contenidos, procesos didácticos, condiciones materiales, son algunos elementos que inciden muchas ocasiones en la deserción escolar.

En la adquisición del capital cultural el componente que incide es la enseñanza, actividad que explora humanizar el ambiente y proporciona mediante el avance científico y el adelanto creativo de los hombres, mostrando invenciones y progresos científicos que implican el adelanto económico; con lo que perfecciona la inversión y la rentabilidad del producto interno bruto que sujeta la diferencia de los ingresos. La educación que se imparte en las universidades está relacionada con dos elementos: por una parte con la formación eminentemente humanista y, por la otra con una formación para el empleo y el desarrollo.

De la misma forma es fundamental que los jóvenes educandos no renuncien a los centros escolares, puesto que simplemente con preparación e investigación científica se logra acceder a niveles excelentes de vida. Un grupo social que se nutre cuan-

titativa y cualitativamente de conocimiento, es una humanidad de vanguardia que desarrolla al aumento cultural y a la educación, caso inverso el pueblo que abandona la educación escolar y permite el abandono de sus estudiantes, cae en el analfabetismo y en corto período florece una patología social en el cual el grueso de la población enferma y posteriormente sucumbe, ante la aparición de las conductas criminales que los desocupados, en busca de sostén, buscan a través de actos ilícitos. De ahí el papel tan importante de la escuela, para que no ejerza una violencia simbólica, como lo ha señalado Bourdieu (1998).

La deserción escolar involucra que los individuos no estudien y se acomoden para desafiar de forma práctica los desafíos de la existencia; la educación es fundamental para que los individuos, en primer término, consigan adelantos y éxitos que los aproximen a niveles de vida sobresalientes. Los estudiantes que disponen desertar ya que tienen dificultades económicas, no poseen una imagen clara de lo que pasará con el tiempo. Desconocen que mientras más bajo esté el nivel de estudios en la población, ésta se torna una transformación socialmente no rentable, puesto que tiende a decaer la distribución de los ingresos. Con el tiempo los educandos que abandonan sus estudios, se enfrentan a arduas dificultades para formar el mercado laboral, conseguir un trabajo mejor pagado; contexto que finalmente forma un precio social que consigue ser manifestado en bajo crecimiento económico y discrepancias en los ingresos.

MARCO CONTEXTUAL

Michoacán continúa ocupando uno de los primeros lugares en abandono escolar y está atado especialmente al atraso económico, la última estadística de este contenido muestra que han abandonado la educación básica cerca de 20 mil alumnos, lo que implica enorme responsabilidad de las instituciones que luchan contra el atraso educativo (Bustos, 2013). Los contextos presentes de violencia y de crisis económica influyen en que los jóvenes renuncien a las clases e inclusive se integren a grupos del crimen organizado, por lo que es imperioso e inaplazable fortalecer el papel de las instituciones que brindan educación básica para revertir este fenómeno. Los jóvenes se encuentran indagando opciones cómodas, por lo que hay que modificar la educación (Bustos, 2013).

Educación es un proceso incesante que se efectúa entre dos mundos, uno que provee y abastece de los componentes imperiosos, para que el otro, por sí mismo cimiente el conocimiento. La labor de educar demanda el uso de herramientas complicadas para abatir el atraso y la reprobación, ante este mundo denominado como posmoderno en la que algunos progresos tecnológicos consiguen reducir la concentración del alumno en los trabajos escolares. Ante una sociedad caracterizada por un

individualismo muy marcado, donde han desaparecido algunas de las utopías que daban sentido a la existencia dentro de la modernidad (Lipovetsky, 1996), se hace cada vez más necesario que la escuela vuelva a retomar el papel protagónico que hasta hace poco tenía. Y, desde luego, se trata fundamentalmente de recuperar la figura del maestro. El abandono escolar puede estar vinculado no solo a problemas del estudiante en el hogar, sino muchas veces la escuela, los maestros, se encargan de dar ese “empujoncito” para que la escuela sea la que de manera silenciosa expulse a un estudiante.

Para investigar los índices de reprobación y deserción, se cuenta con estrategias que reconocen a los docentes trabajar con los estudiantes a tiempo para sacar adelante aquellas materias con las que poseen problemas, por ejemplo efectuando asesorías encaminadas a la recuperación dentro del semestre. Una de las importantes causas de la deserción escolar es la reprobación, posteriormente poseemos los escenarios socioeconómicos de las familias y el tercer origen, está relacionada con las dificultades adecuadas de los jóvenes.

No obstante, las políticas públicas han pretendido controlar el abandono escolar, pero en realidad, se construyen de una forma indiferente que no lanza buenas consecuencias. En julio del 2013 la SEP, inició un programa de “alerta temprana” de identificación de 650 mil jóvenes de bachillerato que cada año abandonan la escuela. El subsecretario de Educación Media Superior, Rodolfo Tuirán Gutiérrez, marcó que aproximadamente dos de cada tres educandos abandonan sus estudios en el primer grado académico (Yáñez, 2013). Sabemos que la deserción es multifactorial, puesto que no es un solo origen, la que la compone, sino que concurren muchos, pero si podemos señalar las económicas, como las primordiales causas que establecen el abandono de los planteles educativos.

Por otra parte entre las razones de abandono escolar, que expuso el subsecretario subrayan los ingresos familiares precarios, los altos niveles de reprobación y bajas calificaciones, la escasa asistencia a clases, la paternidad temprana, el matrimonio o unión entre jóvenes, la falta de interés en los estudios y la mayor apreciación de otras actividades como el trabajo, el juego, entre otros (Yáñez, 2013).

No obstante el reporte de la Encuesta Nacional de Deserción en la Educación Media Superior advierte que los componentes que reinciden en la deserción son: la carencia de recursos económicos en los hombres o el embarazo en la mujer, trabajar en los hombres, la falta de interés en la escuela, por la desarticulación entre escuela y los intereses de los jóvenes en ambos

sexos, la baja por reprobación en materias en ambos sexos, problemas para entender al maestro en ambos sexos (Yáñez, 2013). Lo anterior muestra la percepción y prioridad -en cuanto a los roles- que cada género da en su vida y la inequidad social que se vislumbra para los jóvenes en edad de estudiar, lo cual indica que la escisión de los roles de género se seguirá perpetuando, aun cuando la reforma constitucional establece igualdad para que todos los jóvenes egresados de la escuela secundaria tengan las mismas oportunidades de ingreso al bachillerato.

A pesar de lo anterior y haciendo hincapié en que hemos sido críticos ante las políticas públicas referentes a la educación, vale la pena reconocer que las cifras de deserción indican políticas de atención que menciona el subsecretario Tuirán; la Preventiva y la Remedial. La Prevención enfocada a evitar que los jóvenes interrumpan o abandonen sus estudios, a través del aumento del número de becas del programa Oportunidades, así como los de la misma SEP. Recientemente la implementación del programa “Yo no abandono”. La Remedial, está enfocada a brindar las condiciones que favorezcan la reinserción de los desertores a que regresen a cursar y concluir los estudios Yáñez (2013).

Por todo lo anterior, se concluye que es importante diseñar, de forma alternativa a las políticas públicas, un plan de actividades como propuesta de intervención para disminuir el índice de deserción escolar y, por tanto, contraer las consecuencias negativas que frenan el avance de la sociedad, es transcendental propiciar ambientes de aprendizaje colaborativos entre la autoridad y el docente. Ahora existe un mayor reconocimiento a lo que se ha denominado como ambientes de aprendizaje, es decir, la puesta en práctica de acciones pedagógicas donde el estudiante se sienta bien, con deseos de saber, que encuentre en el conocimiento una satisfacción natural. La escuela y, de manera específica, los maestros, son los encargados de propiciar un ambiente adecuado para el desarrollo de las actividades educativas. La subjetividad está presente en el clima escolar. En la actualidad se habla de una educación basada en competencias como la posibilidad de elevar la calidad de la educación (Tobón, 2006).

PROPUESTA DE INTERVENCIÓN PARA DISMINUIR LA DESERCIÓN ESCOLAR

Objetivo general:

Reducir el índice de deserción escolar en estudiantes que cursan los primeros dos semestres del nivel medio bachillerato Nicolaita.

Objetivos específicos:

1. Incentivar la consulta del departamento de tutorías académicas por parte de los alumnos.

2. Proveer a los estudiantes herramientas que les permitan optimizar su rendimiento escolar dentro y fuera del aula; técnicas de estudio, estrategias para tomar apuntes en clase, distribución del tiempo de estudio, control y manejo del estrés, y otras.

3. Atender las situaciones que afectan negativamente la vida personal del estudiante y, por consiguiente, su desempeño e interés escolar. Algunos aspectos que se abarcan en este espacio son: situaciones de embarazo, desinterés o desmotivación escolar, problemas económicos, problemas familiares, reprobación.

Población a quien va dirigida:

Alumnos de primero y segundo semestre del turno matutino y vespertino del Colegio Primitivo y Nacional de San Nicolás de Hidalgo.

Metodología:

El presente trabajo es una investigación de tipo cualitativa a partir un estudio interactivo (investigación-acción), en el que la exploración posee dos caminos sustanciales; la investigación y la descripción, teniendo en enumeración que a partir de ambas se consigue producir la ejecución de una proposición que conciba cambio cualquiera. Además incorpora lo interpretativo en la medida en que consigue demostrar cambios procedentes positiva o negativamente por la consumación de la investigación.

Actividades que se contemplan: Observaciones, Actividades didácticas, Asesorías individuales, asesorías grupales, sesiones informativas, talleres, exposiciones y campañas informativas

Agentes de ejecución: Para llevar a cabo la aplicación de las actividades, es necesario contar con la participación de estudiantes prestadores de servicios social (estudiantes de la Facultad de Psicología) en la institución bajo la supervisión de la Coordinación del Departamento de Tutorías de la misma. La duración de la intervención debe realizarse a lo largo de seis meses (un semestre), acordando los horarios y las secciones a intervenir en conjunto con la coordinadora de tutorías. El periodo que se recomienda para trabajar con el grupo asignado, es de cada quince días en sesiones de una hora.

ESTRATEGIAS PARA RECABACIÓN DE DATOS

Entrevistas estructuradas, Test y Cuestionarios.

Evaluación del proyecto

El aplicador de las actividades en conjunto con el coordinador de tutorías y del Departamento de Psicopedagogía, diseñará el instrumento que servirá de evaluación del proyecto y estará a su vez sujeto a cambios por las actividades que se lleven a cabo y por las modificaciones del proyecto o las incidencias a través del periodo señalado para su ejecución. El instrumento deberá respetar la metodología escogida inicialmente (cuantitativamente), se creará un test de escala Likert, para conocer los puntos de vista de los estudiantes en cuanto al objeto de estudio de la presente investigación. A partir de la aplicación del cuestionario basado en la escala Likert, se podrán establecer algunas incidencias de los datos con el análisis teórico que se llevará a cabo.

Conclusión

El problema del abandono escolar o deserción escolar se agudo. Las causas son multifactoriales. En México, el incremento de la deserción en nivel medio superior, de acuerdo con la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), está relacionado a un bajo presupuesto para la educación, además del bajo ingreso percibido por sus habitantes. La OCDE llegó a esta conclusión después de aplicar el Programa Internacional para la Evaluación del Estudiante (PISA), en donde México obtuvo el penúltimo lugar en aprovechamiento en español y Matemáticas. En el documento se indica, además, que tanto estudiantes como escuelas tienen un desempeño mejor cuando el clima escolar se caracteriza por altas expectativas apoyadas en relaciones cercanas entre maestros y alumnos (OCDE, 2004).

Finalizamos nuestro trabajo, dejando claro, que la problemática de deserción escolar, no atañe únicamente al profesor o a la escuela, sino que es un asunto colectivo que involucra a todos los actores del proceso pedagógico, y que en conjunto conformamos la comunidad educativa.

En este sentido, es necesario que desde el gobierno, con sus políticas públicas, se generen estrategias que vengan a dar solución al abandono de las aulas por parte de los estudiantes. Haciendo hincapié que los profesores tenemos una mayor responsabilidad en este problema, porque finalmente el proyecto pedagógico que maneja el grupo en poder nos corresponde a

los docentes concretizarlo en el aula.

Es importante mencionar que la propuesta de intervención que presentamos, tiene como objetivo disminuir el índice de deserción, involucrando a los tutores, padres de familia, autoridades escolares y estudiantes, con la finalidad de ayudar y motivar a los educandos a continuar y concluir sus estudios, con lo cual se obtienen beneficios personales –de los estudiantes- y colectivos- de la sociedad- al mejorar la eficiencia terminal y contribuir de alguna manera a la formación de mejores estudiantes y ciudadanos comprometidos con su realidad social. Se trata de, mediante estas actividades sistematizadas, recuperar ese espacio llamado escuela. Y desde luego, como lo señala Recalcati (2016), hacer un análisis profundo en torno al sentido que tiene la escuela para la sociedad actual. Una escuela que ha perdido su esencia, donde las competencias han ubicado el lugar que antaño tenían los valores y la crítica.

No podemos cerrar este espacio sin dar respuesta a la interrogante planteada al inicio del trabajo. Los factores que motivan la deserción, son los problemas económicos de las familias, los cuales son determinantes para que los estudiantes abandonen las aulas, claro, sin dejar de lado la responsabilidad que los docentes tenemos en agilizar el proceso educativo, para que los estudiantes logren aprendizajes significativos y se interesen en seguir preparándose académicamente.

REFERENCIAS

- Bourdieu, Pierre. (1998). *Capital cultural, escuela y espacio social*. 2ª. Edición. México. Editorial Siglo XXI.
- Bustos, J (2013) Michoacán, primer lugar en deserción escolar. Recuperado el 06 de julio de 2014 de: <http://www.cambiodemichoacan.com.mx/nota.191548>.
- Comunicación Social (2013) trabaja COBAEM en disminuir la deserción escolar. Recuperado el 06 de julio de 2014. S/A
- Trabaja Cobaem en disminuir la deserción escolar (2012). Recuperada <http://www.michoacan.gob.mx/index.php/noticias/2487-trabaj-cobaem-en-disminuir-la-desercion-escolar>. Consultada 18/04/2017
- La Jornada (2013) *Deserción escolar a nivel superior, fracaso de toda sociedad: expertos*. Recuperada. <http://www.Jornadamichoacan.com.mx/2013/11/13/desercion-escolar-a-nivel-superior-fracaso-de-toda-la-sociedad-expertos/>. Consultada 06/07/2014.
- Lipovetsky, Gilles. (1996). La era del vacío. *Ensayos sobre el individualismo contemporáneo*. 9ª. Edición. Barcelona. Editorial Anagrama S.A.
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico. (2004). *PISA 2003*. Consultado el 15 de noviembre de 2004 en: <http://oberon.sourceoecd.org/vl=1196316/cl=22/nw=1/rpsv/ij/oecdthemes/99980029/v2004n22/s1/p11>
- Recalcati, Massimo. (2016). *La hora de la clase. Por una erótica de la enseñanza*. 1ª. Edición. Editorial Anagrama S.A.
- Tobón, Sergio y otros. (2006). *Competencias, calidad y educación superior*. 1ª. Edición. Bogotá. Editorial Alma Mater Magisterio.
- Van Djk, Silvia. *La política pública para abatir el abandono escolar y las voces de los niños, sus tutores y sus maestros*. RMIE Vol. 17 Número 52 México Enero-marzo 2012.
- Vincent Tinto(S/F). *Definir la deserción: una cuestión de perspectiva*.
- Yáñez,A (2013) *La deserción escolar en el Nivel Medio Superior, un drama de dos*. Recuperado: <http://www.chiapasparalelo.com/opinion/2013/09/la-desercion-escolar-en-el-nivel-medio-superior/>. Consultada el 06 de julio de 2014. Boletín. No. 25 (2015). Recuperada <http://www5.diputados.gob.mx/index.php/esl/Comunicacion/Boletines/2015Octubre/02/012Mexico-presenta-indice-de-desercion-escolar-de-50-por-ciento-uno-de-los-mas-elevados-America-Latina>. Consultada 18/04/2017.

La tutoría personalizada como alternativa para desarrollar el liderazgo en alumnos y docentes de telesecundaria

● **Álvaro de Ávila Aguilar**

Resumen

Develado el concepto que los maestros y alumnos tienen sobre la tutoría personalizada, el objetivo de la presente investigación es comprender la relación entre ésta y el desarrollo de liderazgo para proponer estrategias que lo fortalezcan a través de una red de tutoría. Desde finales de los 90 se ha practicado esta alternativa de educación entre pares en México a través de programas nacionales formales y también por iniciativa de algunos estados, ahora tiene espacios internacionales de desarrollo en países como Tailandia, Singapur, Chile y Argentina, pero la investigación se centra en el desarrollo de la estrategia en tres telesecundarias de Tlaltenango, Zacatecas.

La pregunta a develar es, si existe relación entre la tutoría personalizada y el liderazgo ¿Qué acciones se pueden proponer para desarrollar ese liderazgo en maestros y alumnos en otras escuelas a través de redes de tutoría? La investigación es mixta, en su parte cualitativa se analizan vidas y cambios en el trabajo escolar gracias a una alternativa que muestra resultados que en su mayoría no han sido analizados y sistematizados para trazar rutas generales de cambio, a las que otras escuelas puedan acceder, poder manipularlas e impulsarlas con el fin de cambiar sus entornos educativos individuales, grupales e institucionales, logrados gradualmente bajo objetivos precisos de mejora de la calidad; en lo cuantitativo pretende tomar fenómenos sociales que puedan cuantificarse para trazar rutas idóneas que sean útiles para otras escuelas que deseen implementarlo.

P

resentación

En la educación hay procesos escolares estandarizados con fines determinados institucionalmente como cumplir un horario o avanzar en una currícula establecida, actualmente se conocen alternativas educativas que pretenden eficientar la enseñanza, pero además que consideren la parte emocional, la formación integral de una persona desde lo moral y ético, en una época en la que coinciden las necesidades culturales, inclusivas, naturales y humanistas parece ser cada vez más necesaria.

Lo que se pretende investigar en esta tesis es el efecto que tiene una estrategia escolar llamada Tutoría Personalizada en el desarrollo del liderazgo del alumno y el docente, que participan en la implementación de esa alternativa dentro de las aulas.

La implementación de tutoría en distintos entornos educativos ha llevado a tipificar el concepto, parece ser que necesariamente para algunos.

La tutoría personalizada, surge a través de una práctica llevada a cabo por años por un grupo llamado Redes de Tutoría S. C., que comenzó echando a andar un proyecto alternativo en escuelas no formales en el Consejo Nacional de Fomento Educativo (CONAFE) Posprimaria, que albergaba en sus centros a alumnos de preescolar, primaria, secundaria o cualquier persona de la comunidad determinada estudiar algún tema de interés propio.

Se intenta ligar el liderazgo a una estrategia alternativa dentro del aula porque brinda la oportunidad de sistematizar términos, dimensiones, condiciones, características que dan forma al término de liderazgo educativo para no confundirlo como un desprendimiento empresarial.

Descripción del problema

Al observar entornos escolares, se puede decir que se complican las maneras de guiar y hacer sentir satisfacciones educativas entre unos y otros, parece haber una interrupción en las relaciones personales para que dos personas se acompañen como enseñante y aprendiz, formarse mutuamente con base en experiencias colaborativas en la formación personal y en la extensión del trabajo escolar a la comunidad.

La tutoría personalizada no está presente en las escuelas, es más bien una tutoría que es orientativa, mediante la cual los tutores tratan de incidir casi en toda situación que presenta el alumno o maestro, en la práctica escolar no se atienden las necesidades particulares de aprendizaje, los ambientes escolares parecen ser fatigosos para los distintos personajes dentro de un grupo, los aprendizajes se vuelven efímeros o sólo para cumplir con evaluaciones, los tiempos establecidos para las asignaturas dificultan una atención especializada en las dificultades de cada alumno.

Entornos con estructuras escolares generalizadas complican también encontrar elementos visibles de liderazgo o hay confusiones sobre el concepto y su práctica, dentro de las aulas se implementan innovaciones de trabajo colaborativo y mejores

ambientes educativos donde todos aprendamos de todos, eso significaría que hay desarrollo de elementos de liderazgo.

En ocasiones se puede pensar que un alumno que es jefe de grupo, por ejemplo, apoyará a sus compañeros para que avancen en sus aprendizajes, puede haber jefes de grupo u otros alumnos que son buenos para estudiar, sin embargo, parecen no serlo para compartir, para apoyar a otros, lo mismo parece ocurrir entre docentes, no porque un maestro sea director de la escuela, tenga niveles escalafonarios o esté frente a un grupo es reconocido por los demás como líder.

Preguntas de investigación

Bajo argumentos como los anteriores y con el principal propósito de obtener respuestas en torno al objeto de estudio que se propone en la presente investigación, se realizan las siguientes preguntas en la búsqueda de indicadores en torno a la tutoría:

1. ¿Qué entienden por Tutoría Personalizada los alumnos y docentes de telesecundaria?
2. ¿De qué manera se relaciona la Tutoría Personalizada y el desarrollo del liderazgo?
3. ¿Qué acciones se proponen para desarrollar el liderazgo de alumnos y docentes desde el programa de tutoría?

Objetivo general

Analizar acciones que desarrollan el liderazgo en alumnos y docentes con la tutoría personalizada en telesecundarias de Tlaltenango, Zacatecas que cuentan con el programa del 2017 al 2019.

Objetivos específicos

Con base en las preguntas planteadas para la presente investigación se establecen los siguientes objetivos tratando de empatarlos:

- Develar el significado del concepto de Tutoría Personalizada en alumnos y docentes de telesecundaria.
- Comprender la relación entre tutoría personalizada y el desarrollo de liderazgo.
- Proponer estrategias para el desarrollo del liderazgo de alumnos y docentes en una red de tutoría.

Justificación

La pertinencia de la investigación se basa en que la propuesta de tutoría personalizada que genera redes de aprendi-

zaje a partir del trabajo colaborativo en la aulas, se ha aplicado en todo el país a través de programas oficiales federales o estatales como la Estrategia Integral para la Mejora del Logro Educativo (EIMLE) que se propuso para escuelas con bajo logro educativo, con resultados de suficiente a malo según la evaluación estandarizada; el de Fortalecimiento a Docentes de Secundaria en Estado de México, el Proyecto de Innovación en estado de Guanajuato, la puesta en marcha de un Modelo Alternativo para Escuelas Unitarias y Bidocentes de Zacatecas y otros cursos y diplomados de formación docente con base en la tutoría a lo largo del país.

Actualmente la Tutoría Personalizada es el eje principal del Modelo de Aprendizaje Basado en la Colaboración y el Diálogo del Consejo Nacional de Fomento Educativo (CONAFE) conocido como el Modelo ABCD, propuesto para las más de 30,000 escuelas donde dicha institución tiene incidencia, en ellas trabajan jóvenes docentes llamados Líderes Educativos, que son formados en la estrategia de tutoría personalizada, luego ellos forman a niños, autoridades educativas, madres de familia y otras personas de la comunidad que se pueden convertir en tutores que se suman a la red de tutoría escolar.

En Zacatecas se trabaja en algunas escuelas telesecundarias con maestros que conocen la alternativa y solicitan capacitación a Redes de Tutoría S. C., que esta brinda sin más interés que la mejora de la educación y colaboración con rutas de mejora escolares o programas que surgen en torno a la promoción de esta estrategia escolar. Los maestros negocian con sus autoridades locales la participación de asesores externos dentro de la escuela y entre los compromisos que se establecen está que entre ellos se compartan las habilidades para generar una red de tutoría, cambiando procesos masificados por entornos incluyentes, colaborativos, abiertos a la participación de cualquier figura académica y social.

Estado del arte

Hasta el presente corte de la investigación, se tienen concentradas 17 referencias del estado del arte, de estas tan diversas, se concentra la siguiente información:

De esas referencias 2 fortalecen el análisis del concepto de Comunidad de Aprendizaje; siete de éstas inciden y permiten hacer reflexiones sobre la temática de Tutoría personalizada y las 8 restantes se enfocan en investigaciones referidas al liderazgo, de tal manera que, hay información disponible para redondear descubrimientos y dar sentido hacia donde van las tendencias y su pertinencia.

Los países en los que se concentran dichas investigaciones son Colombia, Cuba y Brasil 1 una referencia cada uno, Estados Unidos con 2, España con 3, Chile con 4 y México con 5; esto es trascendental porque el programa de tutoría personalizada en México tiene relación con Chile.

Sobre los años de las investigaciones encontramos una de 2001, tres que van del 2005v al 2008, una de 2011 y el restos están concentradas en años recientes de 2014 a 2017.

Marco metodológico

En concreto, dado que se analizarán experiencias personales que se han generado a partir de la tutoría personalizada, se plantea que se desarrollará bajo un enfoque de investigación mixta con mayor énfasis cualitativo al ser un estudio vivencial y experimental. El objeto de estudio analiza cambios personales y su impacto en lo social, eso lo posiciona bajo un enfoque histórico interpretativo, cualitativo, se participa en el contexto directamente, es un objeto visto desde dentro, donde se colabora para que ocurran las acciones y se dé un cambio en el núcleo de la práctica docente en escuelas colaborativas donde se da tutoría personalizada. También es un análisis de causa efecto de elementos y relaciones claramente visibles de un trabajo lleno de escenarios, es experimental pues además de analizar algunas variables también se ve la influencia entre ellas, eso corresponde a un enfoque empírico analítico, cuantitativo; entonces la investigación cuenta con un enfoque de carácter mixto.

Marco teórico conceptual

Este apartado de la investigación por sentido práctico de la temática se usa para aclarar algunos de los conceptos en los que tienen incidencia y sustento el desarrollo de la misma:

Educación estandarizada

La educación que predomina en México es estandarizada, hay una planeación y clase para todos a pesar de las condiciones personales y del entorno, el sistema exige seguir una currícula casi al dedillo y una forma de evaluación general, que precisamente es conocida como “estandarizada”, independientemente de lo que vive cada sociedad, escuela o persona.

Liderazgo visible

El liderazgo es una expresión que parece difícil de encajar en la educación, de hecho el concepto que uno busca como referente para analizarlo es “liderazgo educativo”, en la presente investigación se habla de cómo dicho concepto llegó a las escuelas a partir de la comprensión de la función directiva, y se le puede llamar así, directivo, parece que fue necesario pensar en cierto momento en una definición en que la colaboración escolar transitó a una categoría transformacional, donde se buscó ir de lo directivo a lo colectivo, llegando al final a un liderazgo distribuido donde se equilibraran responsabilidades escolares.

Buen diálogo

Como trabajamos en las escuelas ¿Promovemos diálogo de calidad? Puede ser amplia la comprensión que implica la expresión de “buen diálogo”, sin embargo, observar clases de docentes que imponen conceptos, dinámicas educativas autoritarias, de importancia unilateral, promoción de conceptos que solo él entiende, indicaría que no. Los alumnos y docentes que practican la tutoría personalizada generan un diálogo mediante el cual se comparte un tema de estudio entre tutor y tutorado, alcanzan un dialogo sostenido y fundamentado. Sostener es mantener y nutrir una idea con argumentos positivos, satisfactorios para quienes discuten, es un compromiso fundamentar lo que se habla, pues se precisa establecer argumentos con firmeza académica.

Educación contextual

La educación básica en México promueve principios pedagógicos y propósitos que parecen ser inalcanzables o incomprendibles para los profesionales que atienden a niños y jóvenes, muchos argumentos que se escuchan se limitan a decir que apenas va comenzando un planteamiento educativo cuando ya se está empalmando otro, o al menos eso se dice del programa 2011 y 2016, se sabe que algunas instituciones cuentan con programas desfasados. Una estrategia escolar basada en la colaboración y el diálogo, permite que maestros y alumnos de cualquier nivel educativo estudien temas con acompañamiento entre ellos, brindan la posibilidad de convertir un entorno escolar en una red de tutoría donde se respeten los contenidos y necesidades específicas de su entorno. La libertad de acción docente, como lo pretende el nuevo modelo educativo, pretende partir de la realidad de los niños y jóvenes, poner la escuela al centro se dice.

Conclusiones preliminares

En la figura 1 se puede notar cómo promover la Tutoría Personalizada da posibilidad de llevar a un grupo al liderazgo educativo toda vez que esos aspectos que conforman el problema se ordenen y se vayan atendiendo espiralmente y valorando el orden necesario en las escuelas, sin dejar de ver que cada elemento que gira en torno a la problemática tienen exactamente el mismo valor y se fortalecen hasta desembocar todo el potencial acumulado en la búsqueda de liderazgo educativo. .

REFERENCIAS

La bibliografía hasta el momento va tomando la siguiente forma y se sigue acrecentando:

- Ayuste González, A., & Trilla Bernet, J. (2003). Pedagogías de la modernidad y discursos postmodernos sobre educación, 30. Retrieved from
- Cámara Cervera, G. (2005). ENSEÑAR Y APRENDER CON INTERÉS Logros y Testimonios en Escuelas Públicas. In S. XXi (Ed.).
- Cámara, G. (2008). Otra Educación Básica es Posible. In S. XXI (Ed.).
- (CONAFE), C. N. d. F. E. (2016). Marco Curricular de la Educación Comunitaria, Modelo ABCD, Aprendizaje basado en el Colaboración y el Diálogo In (pp. 128).
- Córdova Lucas, J. L. (Writer). (2013). Maravillas. In P. Bueno Córdova (Producer): Redes de Tutoría S. C.
- De la Cruz Flores, G., Chehaybar y Kury, G., & Abre, L. F. (2011). Tutoría en educación superior: una revisión analítica de la literatura, 20. Retrieved from
- Educativas, F. d. I. (2009). REFORMAS PENDIENTES EN LA EDUCACIÓN SECUNDARIA. In PREAL (Ed.).
- Olvera Coronilla, G. (2012). Breve historia del surgimiento de la tutoría en la UNAM, 12. Retrieved from
- Navarro Corona, C. (2016). Consideraciones técnicas sobre el concepto de liderazgo y su aplicación en el la investigación educativa. Revista Educación, 40.
- Sarasola Bonetti, M., & de la Costa, C. (2015). Evaluando el liderazgo educativo centrado en los aprendizajes del alumnado. Retrieved from
- SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA, S. D. E. B., DIRECCIÓN GENERAL DE DESARROLLO DE LA GESTIÓN E INNOVACIÓN EDUCATIVA, COORDINACIÓN NACIONAL PARA EL FORTALECIMIENTO DEL LOGRO EDUCATIVO. (2011). Estrategia Integral para la Mejora del Logro Educativo (EIMLE) Orientaciones y recomendaciones para operar la EIMLE desde el enfoque de relaciones tutoras.

Eje 7. Las tecnologías para el aprendizaje y el conocimiento (TAC)

Biblioteca hipermediada, una herramienta tecnológica en la Escuela Normal de Amecameca

- ***Luis Octavio García Arango***
- ***María Hortensia Chávez Cano***

Resumen

La implementación de nuevas tecnologías en la educación tiene como principal finalidad combatir la desigualdad de oportunidades y reducir la brecha de competitividad que existe entre México en relación con los países más desarrollados. Por ello es importante impulsar los medios de desarrollo social que introduzcan a docentes y alumnos al uso de una biblioteca Hipermediada, desde un enfoque educativo.

Actualmente la tecnología educativa en México tiene un rezago muy importante en comparación de otros países, por lo general los países de primer mundo cuentan con un mayor avance tecnológico, lo dicho anteriormente no es pretexto para que nosotros como docentes, no podamos contar con la ayuda de esa tecnología como herramienta de aprendizaje de nuestros alumnos.

Palabras clave: Material Hipermediada, avance tecnológico, herramientas de aprendizaje.

Introducción

En México los estudiantes viven en un mundo transformado por la tecnología y la inventiva. Con el fin de prepararse bien para tener éxito en esta era digital, los estudiantes y los docentes debemos adquirir competencias tecnológicas que nos permitan comprender esta realidad vertiginosa actual.

El uso y la aplicación de TIC en la educación del país serán siempre fundamentales para un desarrollo sustentable, así como el incremento en la productividad, reflejada en mejores empleos, mejor calidad de vida y un mejor nivel económico del país.

Hoy vivimos en un mundo global, donde la juventud es el futuro y que mejor que utilicen dichas herramientas de la tecnología para su desenvolvimiento educacional, que facilitará su aprendizaje y sobre todo incrementará su interés por el estudio.

el desarrollo de múltiples fuentes informacionales, así como la disponibilidad e integración de recursos tecnológicos en las diferentes esferas de la estructura social en todo el mundo.

Estas transformaciones implican la necesidad de replantear los procesos pedagógicos y de organización de los sistemas educativos, con la finalidad de establecer estrategias y acciones que permitan la consolidación de la educación como factor principal de la integración, así como el crecimiento social en un plano global del siglo XXI.

En el caso de las Escuelas Normales, el uso de las nuevas tecnologías es indispensable en los docentes formadores de docentes como herramienta de aprendizaje para lograr las competencias genéricas o para alcanzar los campos del perfil de egreso.

La Escuela Normal de Amecameca imparte la Licenciaturas en Educación Preescolar y la Licenciatura en Educación Secundaria, especialidad en lengua extranjera Inglés. El problema con el uso de las (TIC) en la Escuela Normal de Amecameca, radica principalmente en el hecho de que a pesar de que un 95% de docentes, tienen conocimientos en computación, sin embargo se observa que son pocos los que emplean como herramienta de aprendizaje, recursos tecnológicos en sus asignaturas. No obstante de que existe en la institución un Departamento de Servicios de Apoyo a la Formación Inicial (USAFI), que con base a sus estadísticas de atención al servicio, donde se brinda la capacitación para el uso de las (TIC), en este ciclo escolar, sólo 6 docentes de 42 acuden a dichas capacitaciones.

En encuestas realizadas por USAFI, los alumnos de la Normal de Amecameca, a pesar de que han tomado la capacitación sobre el uso de TIC, son pocos los que la llegan a utilizar para el logro de sus aprendizajes en materias de la especialidad, en materias del tronco común o en sus prácticas en condiciones reales de trabajo.

Ante las innovaciones tecnológicas en la sociedad, se demanda una transformación radical de los procesos educativos (tanto formales como informales) en la necesidad de interactividad que garantice la conectividad tecnológica, lo cual permita a los sistemas educativos, una serie de transformaciones que re-significarán la enseñanza y el aprendizaje. Por tales razones, es importante que en la Escuela Normal de Amecameca los docentes implementen nuevos recursos tecnológicos en la impartición de sus cátedras y no se concreten a sólo emplear el método expositivo o descargar en los alumnos los temas para que los expongan por equipo, mientras éste sólo observa y califica.

Por tales razones, es necesario cuestionarnos en esta investigación:

¿Cómo aplican los docentes de la Normal de Amecameca, las TIC como herramienta de aprendizaje, durante el desarrollo de sus cursos, en la Licenciatura en Educación Preescolar e Inglés del ciclo escolar 2014 – 2015 ?

En el marco de la Sociedad de la Información y el Conocimiento, los sistemas educativos se involucran en una transformación determinada por la inercia de los cambios sociales, la masificación de los medios de comunicación, Además este trabajo busca destacar la importancia del uso de las TIC en la educación más allá de un carácter infraestructural y de procesos mecánicos. Se busca destacar la necesidad de generar procesos de apropiación tecnológica por parte de los docentes que favorezcan el perfil de egreso en los alumnos para entrar en el paradigma del siglo XXI, destacando las necesidades que encuentran los sujetos en su desarrollo cotidiano, que rebasan las paredes del aula. Por ello, es necesaria la consolidación de estrategias didácticas modernas, apoyadas de los múltiples recursos que ofrecen las TIC, permitiendo así generar nuevos caminos que orienten las prácticas de nuestro sistema educativo en un plano de competencias y habilidades requeridas para la generación de conocimiento enmarcado en un plano globalizado, así como la trascendencia de la investigación en generaciones futuras, para mejorar el proceso enseñanza-aprendizaje, y de esta manera elevar el uso tecnológico, favoreciendo la educación basada en competencias.

Objetivo

Con la finalidad de establecer un análisis con la implementación de TIC en la escuela Normal de Amecameca, se destaca la importancia de la apropiación tecnológica del docente, por consiguiente el objetivo general de la investigación es:

- Analizar si los docentes de la Escuela Normal de Amecameca utilizan el material hipermediado como herramienta de aprendizaje, en el desarrollo de sus cursos de la licenciatura en educación Preescolar e Inglés.

Hipótesis

Los docentes de la escuela normal sub utilizan los recursos tecnológicos que ofrecen las TIC, para el logro de aprendizajes en los alumnos, de la licenciatura en educación preescolar e inglés.

Fundamentos Teóricos

Los paradigmas pedagógicos han oscilado con un enfoque más o menos centrados en el docente o en el alumno, en el aprender haciendo o memorizando, etc. De tal suerte que cada sociedad ha construido un modelo educativo propio, que le ha permitido enfrentar a veces con éxito y algunas no con tanto, los retos y desafíos que esas sociedades le han exigido.

En los inicios del Siglo XXI ante las embravecidas aguas de la globalización y las nuevas tecnologías de la información y la comunicación, la nueva sociedad pugna aceleradamente en convertirse en una sociedad informacional, del conocimiento o del aprendizaje, razón más que suficiente para replantear el quehacer pedagógico, mediante una reingeniería educacional apoyada en tecnologías, que nos permita formar integralmente al ciudadano del mañana.

Desde esta perspectiva, un supuesto mayor de la “Pedagogía Informacional”, radica en que los verdaderos rendimientos educativos para responder a las exigencias de aprender para toda la vida implican el uso de la información en todas sus dimensiones: acceso, análisis, interpretación, evaluación, producción, etc.; pero este nuevo paradigma no es en sí mismo una respuesta teórica, sino que cuenta con implicaciones prácticas de carácter laboral; por ejemplo, cada vez más, la generación, proceso y transmisión de la información configura los sistemas productivos, financieros, políticos, en el campo laboral los “trabajadores del conocimiento” acceden a más y mejores empleos, ya que la sociedad industrial con sus aparatosas maquinarias y líneas de obreros inmensas, dan paso a la cultura del microchip, de la información, telemática, enseñanza digital y de la robótica, en donde predomina la información además del conocimiento como el capital por excelencia.

La “Pedagogía Informacional” por su propia conceptualización está íntimamente relacionada a las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (TIC); en efecto, tal como lo señala Berta Sola Valdés “el impacto de las nuevas tecnologías en el área de la información y la comunicación nos lleva a reflexionar sobre los métodos y procesos educativos... el potencial que ofrecen las TIC para la educación es enorme, si tomamos en cuenta que para el sistema educativo, lo más importante es la información y el conocimiento”.

Una de las características más contundentes de la civilización moderna es la rapidez con la que se producen los cambios. Las economías (incluyendo también la estructura del mercado laboral y las calificaciones profesionales que éste exige) se transforman radicalmente en el período de una sola generación.

El impacto que esta situación suele denominarse “shock del futuro”, debido a las enormes dificultades con que las sociedades procesan, comprenden e incluso sobreviven al constante estado de cambio. Aun así, estos cambios estructurales no surgen de la noche a la mañana, sino que son parte de una evolución histórica, directamente vinculada al desarrollo tecnológico.

Es pertinente citar, entonces, a Alvin Toffler, quien cuarenta años atrás acuñó el término shock del futuro: “Para enfrentar el futuro, al menos en la medida de nuestras posibilidades, es más importante ser creativo y perceptivo que estar cien por ciento en lo ”cierto”.

En los inicios del Siglo XXI ante las embravecidas aguas de la globalización y las nuevas tecnologías de la información y la comunicación, la nueva sociedad pugna aceleradamente en convertirse en una sociedad informacional, del conocimiento o del aprendizaje, razón más que suficiente para replantear el quehacer pedagógico, mediante una reingeniería educacional apoyada en tecnologías, que nos permita formar integralmente al ciudadano del mañana.

Desde esta perspectiva, un supuesto mayor de la “Pedagogía Informacional”, radica en que los verdaderos rendimientos educativos para responder a las exigencias de aprender para toda la vida implican el uso de la información en todas sus dimensiones: acceso, análisis, interpretación, evaluación, producción, etc.; pero este nuevo paradigma no es en sí mismo una respuesta teórica, sino que cuenta con implicaciones prácticas de carácter laboral; por ejemplo, cada vez más, la generación, proceso y transmisión de la información configura los sistemas productivos, financieros, políticos, en el campo laboral los “trabajadores del conocimiento” acceden a más y mejores empleos, ya que la sociedad industrial con sus aparatosas maquinarias y líneas de obreros inmensas, dan paso a la cultura del microchip, de la información, telemática, enseñanza digital y de la robótica, en donde predomina la información además del conocimiento como el capital por excelencia.

La “Pedagogía Informacional” por su propia conceptualización está íntimamente relacionada a las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (TIC); en efecto, tal como lo señala Berta Sola Valdés “el impacto de las nuevas tecnologías en el área de la información y la comunicación nos lleva a reflexionar sobre los métodos y procesos educativos... el potencial que ofrecen las TIC para la educación es enorme, si tomamos en cuenta que para el sistema educativo, lo más importante es la información y el conocimiento”.

Una de las características más contundentes de la civilización moderna es la rapidez con la que se producen los cambios. Las economías (incluyendo también la estructura del mercado laboral y las calificaciones profesionales que éste exige) se transforman radicalmente en el período de una sola generación.

El impacto que esta situación suele denominarse “shock del futuro”, debido a las enormes dificultades con que las sociedades procesan, comprenden e incluso sobreviven al constante estado de cambio. Aun así, estos cambios estructurales no surgen de la noche a la mañana, sino que son parte de una evolución histórica, directamente vinculada al desarrollo tecnológico.

Es pertinente citar, entonces, a Alvin Toffler, quien cuarenta años atrás acuñó el término shock del futuro: “Para enfrentar el futuro, al menos en la medida de nuestras posibilidades, es más importante ser creativo y perceptivo que estar cien por ciento en lo ”cierto”.

No es necesario que una teoría sea “cierta” para que sea de gran utilidad. Incluso los errores pueden ser útiles. (Toffler, 1970) las TIC serán una herramienta fundamental para favorecer un cambio positivo, siempre y cuando se utilicen de forma creativa y con vistas al bien común.

Cabrero hace una reflexión de los roles que habrá de desempeñar el docente y el alumno ante el mundo tecnológico. Por ejemplo el docente será un consultor de información, colaborador en grupo, facilitador de aprendizaje, supervisor académico, el profesor permitirá que el alumno sea más responsable de su propio aprendizaje, diseñador de situaciones medidas de aprendizaje, moderadores y tutores virtuales, así como evaluadores continuos, de tal manera que el rol del alumno será saber procesar la información, desarrollar habilidades para el autoaprendizaje, favorecer el sentido crítico la búsqueda responsable, trabajar en equipo, saber trabajar en red, tener dominio de la lectura y comprensión textual, ser autodisciplinado así como tener capacidad para adaptarse a nuevas situaciones (Cabrero, 2007:67)

Las TIC demuestran que la educación técnico profesional y la educación académica pueden impartirse de forma conjunta, no tiene por qué existir entre ambas una barrera impenetrable, en la educación técnico profesional los conocimientos y las habilidades fundamentales no se transmiten a través de una clase en la que el profesor se encuentra en una posición de autoridad, sino por medio de interacción entre el maestro y el aprendiz. Como docentes nuestra función ante las nuevas tecnologías consiste en plantear problemas y explorar junto con los alumnos diversas formas de resolverlos.

Metodología

La metodología se refiere al estudio y la forma como nos acercamos al conocimiento del objeto de estudio. Para poder analizar si los docentes utilizan los recursos tecnológicos de las TIC, en la Escuela Normal de Amecameca, se requiere un trabajo sistemático. En esta parte de la investigación se define la metodología que seguimos para alcanzar la comprensión de nuestro objeto de estudio.

Es importante mencionar que la metodología seleccionada para esta investigación es mixta, es decir, nos manejamos dentro del paradigma cuantitativo y cualitativo de la investigación.

a) Lo cuantitativo

Con respecto a la metodología cuantitativa, se retoman principalmente los aportes de lo que se considera la “metodología tradicional” de las ciencias sociales, es decir: “aquella que ha encontrado sus fundamentos implícitos o explícitos en el positivismo” (Garza, 1988:9). Por lo tanto utilizamos el **Método hipotético deductivo**, donde la verificación se convierte el punto central de esta metodología e integra una serie de enfoques muy propios de la lógica cuantitativa de cómo hacer

ciencia en razón de las características de una teoría científica, la relación entre concepto teórico, indicador y datos, así mismo como el significado riguroso de haber verificado para dar sentido de una explicación científica cuantitativa.

En el método hipotético deductivo la relación entre concepto teórico e indicador debe ser una relación de deducción. El proceso de verificación del hipotético deductivo no termina en la definición de indicadores, sino que estos indicadores deben permitir construir un enunciado singular que es el que se somete a observación. La relación entre indicador y enunciado singular para ser rigurosa debe ser deducida nuevamente del primero. En esta metodología la hipótesis es alguna implicación de la teoría que espera verificación. (Padua, 2005:36)

En nuestra investigación para llevar a cabo este método partimos de la observación de casos particulares para plantear el problema. A través de un proceso de inducción, este problema se remite a una teoría. A partir del marco teórico se formula una hipótesis, mediante un razonamiento deductivo, que posteriormente se intenta validar empíricamente. El ciclo completo inducción/deducción se conoce como proceso hipotético deductivo.

Cabe señalar que para poder aprobar o disprobar la hipótesis nos auxiliamos de la técnica del cuestionario, que para algunos autores como Rafael Bisquerra, lo considera parte de la encuesta.

Luego entonces para la recogida de datos se utilizará la técnica del cuestionario. Se entiende por recogida de datos aquellos medios técnicos que se utilizan para registrar las observaciones o facilitar el tratamiento experimental.

b) Lo cualitativo

Ahora bien podemos decir que en ocasiones una metodología cuantitativa no basta para comprender al objeto de estudio, por lo tanto es necesario contar además con una metodología cualitativa para nuestra investigación.

Las metodologías e investigaciones cualitativas permiten recuperar la forma como los sujetos crean y reflejan el marco social que les rodea, al mismo tiempo, orientan la explicación de los trabajos en los modos, formas, en que los sujetos construyen y otorgan sentido a su vida, su proyecto de trabajo, su significación personal, su quehacer profesional, su concepción ante el mundo, entre otras cosas. Husserl con su fenomenología trascendental es uno de los principales representantes de esta corriente. La fenomenología busca ir a las cosas mismas, darle importancia a la conciencia subjetiva, entender que la concepción de conciencia activa es capaz de atribuir su significación y de tener en cuenta que existen estructuras esenciales de la conciencia que permiten obtener conocimiento. (Bisquerra, 1989:38).

Resultados

La investigación tuvo por objetivo general: “Analizar si los docentes de la Escuela Normal de Amecameca utilizan las TIC como herramienta de aprendizaje en el desarrollo de sus cursos de la Licenciatura en Educación Preescolar”. Al respecto podemos decir que a través del análisis de diversos instrumentos (cuestionarios y entrevistas) y la triangulación de información (docentes, alumnos y directivos) se pudo constatar que los docentes de esta institución subutilizan los recursos tecnológicos de las TIC como material hipermedido, páginas web, blogs, wikis, diversos programas computacionales. Encontramos en nuestros resultados preliminares, porque todavía falta analizar la información de manera más profunda que únicamente el 20% de docentes de la Escuela Normal de Chalco utilizan material hipermediado para el desarrollo de sus cursos, y la sorpresa es que un 70% de alumnos lo utiliza más en la exposición de temas encargados por los docentes, el 10% hace uso de páginas web seleccionadas para sus cursos, el 20% de los docentes utilizan el blog como herramienta de aprendizaje con sus alumnos y que sólo el 10% de los docentes utilizan algunos programas computacionales para el logro de los aprendizajes de los docentes en formación

Con relación a la hipótesis de la investigación: “Los docentes de la Escuela Normal subutilizan las TIC como recurso tecnológico, para el logro de aprendizajes en los alumnos, de la licenciatura en educación preescolar e inglés”, se puede expresar que esta hipótesis fue confirmada, de tal suerte que la normal de Amecameca cuenta con esta problemática por lo cual hace falta diseñar acciones para involucrar a los docentes en el mundo de las TIC como herramienta de aprendizaje en la formación de docentes.

Conclusiones

Las TIC han llegado a ser uno de los pilares básicos de la sociedad y hoy es necesario proporcionar al ciudadano una educación que tenga que cuenta esta realidad. Las posibilidades educativas de las TIC han de ser consideradas en dos aspectos: su conocimiento y su uso. El primer aspecto es consecuencia directa de la cultura de la sociedad actual. No se puede entender el mundo de hoy sin un mínimo de cultura informática. Es preciso entender cómo se genera, cómo se almacena, cómo se transforma, cómo se transmite y cómo se accede a la información en sus múltiples manifestaciones (textos, imágenes, sonidos) si no se quiere estar al margen de las corrientes culturales. Hay que participar en la generación de esa cultura.

El segundo aspecto, aunque también muy estrechamente relacionado con el primero, es más técnico. Se deben usar las TIC para aprender y para enseñar. Es decir el aprendizaje de cualquier materia o habilidad se puede facilitar mediante las TIC y aplicando las técnicas adecuadas. Este segundo aspecto tiene que ver muy ajustadamente con la Informática Educativa aplicada en las asignaturas de la licenciatura en educación preescolar.

BIBLIOGRAFÍA

López, G. S. y Flores, Ch. M., (2006). *Las Reformas Educativas Neoliberales en Latinoamérica*. México: Ed. Limusa.

Friedman, T. (2005). *La Tierra es Plana. Breve Historia del Mundo Globalizado del siglo XXI*. México: Ed. Planeta Mexicana, 3a. reimpresión.

Hernández, R. (1998). *Paradigmas en psicología de la educación*. México: Paidós Educador.

Cabrero, Julio (1999). *Nuevas tecnologías aplicadas a la educación*. 2007: Grijalbo.

Martínez, Isabel (2003). *Informática y educación*. 1998: Nueva era.

Toffler, Alvin (1997). *La tercera ola*. 1970: Siglo XXI.

El Código QR como herramienta Green Tic

- ***Hilda Díaz Rincón***
- ***José Antonio Navarrete Prieto***
- ***Ilina Gabriela Laguna López de Nava***
- ***Ivonne Echevarría Chan***

Resumen

En el presente artículo se describen elementos básicos necesarios para la utilización de los códigos QR como herramienta de tecnología verde, se indica la metodología del uso del código QR como herramienta green tic para el caso de estudio que se presenta, donde este permitió integrar proyectos con información seleccionada más variada y completa haciendo uso de los recursos que se encuentran en Internet, involucrando el uso de los smartphones y si se considera que el estudiante siempre lo tiene encendido se aprovecha la energía y se disminuye el uso de papel ocasionado por la impresión de documentos, dentro los resultados obtenidos se observó que el estudiante se siente más seguro y presenta una información con mayor facilidad la información que integra, compartiéndola de forma directa con todos sus compañeros simplificando la comprensión al mezclar diversos recursos de internet. Una de las principales ventajas que se presentaron fue que los estudiantes de la clase de Ingeniería de Software cuentan con un smartphone y que no se tuvo que profundizar en la creación de códigos QR ya que, como estudiantes de la carrera de Ingeniería en Tecnologías de la Información y Comunicación, están familiarizados con el uso de esta tecnología.

Palabras clave: código, QR, tecnología **Introducción**

Una de las mayores transformaciones para el aprendizaje universitario es, por supuesto el uso del Internet, donde los estudiantes pueden encontrar informes especializados y artículos sobre una amplia gama de temas, ellos están experimentando nuevos desarrollos en tecnología todos los días, tanto en las instituciones como en casa, además de estar familiarizados con el uso de herramientas digitales pero también es vital que los estudiantes comprendan el contexto de estos avances y lo que significan para la sociedad actual, esto debido a la gran cantidad de información que se tiene como un recurso tecnológico, ya que les permite contar con diversidad de la misma, por lo que se debe guiar al estudiante para que realice un buen uso de la misma.

Como docentes, una de las responsabilidades es el aprovechar las ventajas que las tecnologías aportan a los estudiantes (motivación, horas de dedicación fuera del aula, autoaprendizaje, curiosidad, análisis, búsqueda de información, puesta en común, cuidado del medio ambiente) para introducirlas dentro del aula, de tal forma que el docente debe ser el guía en el aprendizaje hacia la consecución de los objetivos propuestos.

Con el uso de herramientas tecnológicas como son los códigos QR (códigos de respuesta rápida) que son un mobile tag, es decir, un conjunto de imágenes bidimensionales que se descodifican con un teléfono móvil y que permiten dar información más directa al usuario, donde se han popularizado gracias a la proliferación de lectores para teléfonos móviles inteligentes (smartphones). Los QR pueden usarse en actividades tanto de lectura como de escritura: pueden llevar a material de ampliación (vídeo, podcast, website) o a una web en la que el estudiante introduce información (formularios, documentos, redes sociales, blogs, chats en línea, etc.), el QR es tan potente como fácil de utilizar, que combinado con cualquier información que se encuentre en Internet involucra un amplio banco de información que conectada con los intereses y la forma de consumo de la misma resulta interesante para los estudiantes disminuyendo con ello el plagio, el almacenamiento y el uso de papel.

El código QR permitió integrar proyectos con información seleccionada más variada y completa haciendo uso de los recursos que se encuentran en Internet, involucrando el uso de los smartphones y si consideramos que estos siempre el estudiante lo tiene encendido se aprovecha la energía y se disminuye el uso de papel ocasionado por la impresión de documentos, por lo que se puede considerar como una herramienta de tecnología verde Green TIC (Tecnología de Información y Comunicación).

Este caso de estudio se describen elementos necesarios para la utilización de los códigos QR como herramienta de tecnología verde, se indica la metodología del uso del código QR como herramienta Green TIC y la forma en cómo se utiliza de forma directa en aula como una herramienta práctica.

Desarrollo

Las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) atraviesan el escenario de la vida universitaria, instalándose de diferente manera en los procesos de enseñanza y aprendizaje, así como en la relación de todos los actores de la comunidad académica. En este contexto surgen los denominados Personal Learning Environment (PLE) (Severance, Hardin, & Whyte, 2008). En ellos se pone el acento en las características cognitivas del estudiante y la flexibilidad del entorno tecnológico para facilitar la adquisición de nuevos saberes (Johnson & Liber, 2008). El aprendizaje se concibe como una estruc-

tura definida de conexiones que permite reconstruir la información en conocimiento mediante tres procesos cognitivos básicos: leer, reflexionar y compartir. Bajo esta concepción del aprendizaje, la tecnología se convierte en el vehículo que posibilita tanto el acceso y tratamiento de la información, mediante blogs, wikis, podcast, etc., (Dabbagh & Kitsantas, 2012) como el contacto y la conexión con otras personas a través de espacios sociales. De este modo, el aprendizaje se fundamenta en dos componentes: uno de construcción individual del conocimiento y; el otro social, destinado a compartir dicho conocimiento.

Cuando se habla de TIC sostenibles, Informática Verde GREEN IT, se habla de la toma de conciencia de una dimensión medio ambiental para el ciclo de vida desde la selección hasta el reciclaje, pasando con la gestión diaria de materiales, software y servicios ligados a los sistemas de información.

(Vallejo, 2010), menciona que, en el escenario global, dos términos han pasado a formar parte de nuestra realidad. De un lado las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (TIC) que sin duda han producido una revolución en nuestra forma de relacionarnos y de otro lado el Cambio Climático, cuyo análisis en Conferencias Mundiales, debates de expertos, o estudios viene incrementándose en los últimos años. Sin embargo, ambos elementos tienen puntos en común, así en los últimos años desde diferentes ámbitos se ha comenzado a analizar cómo influyen y cuál es el compromiso de las TIC en el Cambio Climático, y se ha acuñado una nueva palabra Green TIC.

Según (Sánchez & Ruiz, 2013): los códigos QR “Quick Response”. “Se tratan de un sistema para representar información, que es interpretable por una máquina (móvil) de forma visual. Esto, sin duda, es una potente herramienta que funciona de modo sencillo: basta con abrir el lector de códigos del smartphone y apuntar con la cámara hacia el código QR, estos se enlazan directamente a artículos, correos electrónicos, sitios web, números de teléfono, videos, páginas de redes sociales y más y todo lo que necesita es una lente de la cámara en su dispositivo y un programa de escaneo de código QR que se puede descargar en línea de forma gratuita como una aplicación.

Estos códigos se están convirtiendo en una herramienta popular en la educación moderna, combinan velocidad, facilidad y novedad con la capacidad de almacenar una gran cantidad de datos, ya que pueden almacenar hasta 7089 caracteres numéricos ó 4296 alfanuméricos.

Con el rápido ascenso de la era digital y de la innovación en la enseñanza, donde los estudiantes están utilizando los teléfonos inteligentes, tabletas y computadoras portátiles como herramientas de aprendizaje y hay una riqueza de información disponible en línea.

Las innovaciones tecnológicas aumentan, por lo tanto, los tiempos y lugares de aprendizaje, los cuales ya no quedan relegados únicamente al tiempo en la escuela; desde esta perspectiva cambia el papel del estudiante en una dimensión participativa que lo hace al mismo tiempo productor y consumidor (prosumer) del objeto de aprendizaje.

“Los conceptos de prosumidor, el que es a la vez productor y consumidor, y de prosumo, que implica una combinación de producción y consumo, ciertamente no son nuevos. Estuvieron implícitos en trabajos anteriores como el de Karl Marx y más tarde en el de académicos como McLuhan y Nevitt, quienes escribieron sobre el proceso por el cual el "consumidor se convierte en productor". Sin embargo, los propios términos fueron creados por el futurólogo Alvin Toffler en 1980" (Ritzer, Deand, & Jurgenson, 2012).

"Las destrezas relacionadas con la alfabetización mediática se pueden resumir en cuatro áreas de habilidad: acceso, análisis, evaluación y producción creativa. Todas estas habilidades impulsan aspectos del desarrollo personal: la conciencia, el pensamiento crítico y las habilidades de resolución de problemas" (Rivoltella, Brichetto, & Fiore, 2012).

Bring Your Own Device (BYOD), que se puede traducir como trae tu propio dispositivo, es una tendencia surgida en el mundo empresarial y que cada día cobra más importancia en otros campos como el de la educación. La solución para los estudiantes que son “nativos digitales” y las siguientes generaciones es el uso de un modelo BYOD, ya que ellos traen sus propios dispositivos móviles a clase, ordenadores portátiles, tablets, smartphones, etc. Algunas de las ventajas de este modelo son las siguientes. El docente ahorra tiempo al usar estos dispositivos en el aula ya que cada participante conoce como funcionan y aprovechan las herramientas para realizar sus trabajos, desarrollando habilidades relacionadas con las TIC. Las administraciones ahorrarían dinero en dispositivos. El estudiante estaría más motivado con lo cual se mejoraría su rendimiento y su logro académico. Usarían sus dispositivos como herramientas de trabajo y no solamente como elementos de ocio. Al usar los dispositivos en cualquier momento y lugar se estaría fomentando el aprendizaje a lo largo de toda la vida.

Metodología.

En (Hernández, et al., 2010), se define en primer término como una investigación de tipo no experimental, y descriptiva ya busca especificar propiedades y características importantes de cualquier fenómeno que se analice, es decir únicamente pretenden medir o recoger información de manera independiente o conjunta sobre las variables o los conceptos a las que se refieren, por lo que el tipo de investigación en el presente estudio fue descriptivo, por cuanto tiene como propósito exponer el evento estudiado, como es la utilización de códigos QR en el desarrollo de proyectos en la asignatura de Inge-

nería de Software de la carrera de Ingeniería en TIC y de forma particular en el Instituto Tecnológico de Tlalnepantla, utilizando para ello el nivel de análisis basado en la relación y pertinencia de los elementos observados.

En (Calvani & Rotta, 1999) argumentan la importancia de establecer una ecología mediática perfecta: los multimedia deben estar estrechamente integradas con la exposición, la búsqueda de un justo equilibrio entre el contenido del mensaje y los medios de comunicación.

Para el desarrollo del caso de estudio se refieren las siguientes etapas:

1. Integrar y revisar medidas prácticas ambientales para el uso de los smartphones.
2. Dar lectura al libro de Cómo buscar y usar información científica, guía para estudiantes universitarios de Luis Javier Martínez
3. Definir los lineamientos para el desarrollo del proyecto y la utilización del QR.
4. Incluir en cada smartphone la aplicación para lectura de QR y de Dropbox.
5. Aplicar la diferenciación por resultado que es una técnica mediante la cual todos los estudiantes realizan la misma tarea, pero una variedad de resultados se espera y es aceptable.

La población muestra fue de 54 estudiantes de la asignatura de Ingeniería de Software de la carrera de Ingeniería en TIC, en el Instituto Tecnológico de Tlalnepantla, correspondiendo al período de enero-junio del 2017.

Resultados

Ahorro de papel relacionado con entornos de alumnos y la docencia, mediante la implantación de modelos virtuales de aprendizaje con todo el material utilizado en formato digital, utilizando la virtualización de aplicaciones, liberando con ello equipos del laboratorio de cómputo y que los estudiantes puedan utilizar estas aplicaciones desde cualquier lugar y en cualquier momento.

En el caso de la institución y apoyando la norma ISO 14000, representó un paso muy importante para la reducción de papel y reducción de consumos energéticos y ahorro de emisiones.

Con respecto al uso del smartphone se proporcionó actividades claves como son : información sobre el significado y la correcta interpretación del indicador de estado de carga de la batería, instrucciones para la desconexión del cargador de la red eléctrica una vez haya finalizado el proceso de carga para evitar consumos innecesarios, indicaciones sobre la no conveniencia de cargar el dispositivo en un ordenador que no esté en uso, para reducir el consumo energético durante la carga, configurar el modo "ahorro de energía", realizar limpieza periódicas de elementos que no utilicen, no dejes el móvil encendido cuando duermas.

Con respecto a la búsqueda el estudiante comprendió y aplico las búsquedas inteligentes utilizando palabras claves, bases de datos, sitios de académicos teniendo como resultado una mayor y completa información con veracidad por lo que esto no solo le facilito la información para el proyecto, si no que esto le permitió mejorar sus investigaciones en otras asignaturas, indicando como comentario que esto se lo debieron enseñara desde la materia de fundamentos de investigación y con ello se mejorarían su habilidad de investigación.

El estudiante aplico los lineamientos con base en rubrica y la coevaluación permitiendo realizar esta de una manera más completa ya que no solo vio en clase el material, si no que pudo revisarlos a través del uso del QR y con ello le permitió mejorar y establecer un criterio mejor a través de la evaluación de los materiales y de la calidad de información de integro cada uno de los estudiantes.

Finalmente, para completar el estudio del presente trabajo, se realizó una consulta a los estudiantes para conocer su grado de satisfacción después de haber experimentado un tiempo con estos materiales docentes con códigos QR individualizados, en donde todos los estudiantes, sin excepción, valoraron muy positivamente esta experiencia. El 100% de ellos argumentaron que les había servido, sin ninguna duda, de manera muy valiosa en su proceso de enseñanza-aprendizaje. Además, todos argumentaron que les parecía una herramienta dinámica y que debería utilizarse en otras asignaturas.

Con este caso se tuvo la oportunidad de ver la diferencia de proyectos, las habilidades de cada uno de los estudiantes, y como se apoyaron de herramientas a través de su smartphone, esto permitió que ellos tuvieran mayor seguridad, y con respecto a la evaluación esta considero los elementos de búsqueda, los materiales y la forma de presentación y el contenido de los proyectos estuvo más completo e integrado con información actualizada considerando artículos e información de las bases de datos permitiendo que los estudiantes elaboraran su material multimedia, se comunicaran, interactuaran,

socializaran dentro del aula, además de incluir en sus proyecto encuestas con respecto a su tema de proyecto en línea y mostrar los resultados de las mismas, ofreciendo una retroalimentación inmediata, favoreciendo el aprendizaje por indagación/descubrimiento.

Conclusiones

En relación con la modernización utilizando las TIC, (Moreira, 2000), indica que se debe considerar las problemáticas a cambiar, ya que el reto del futuro está en que las universidades innoven no sólo su tecnología, sino también sus concepciones y prácticas pedagógicas, lo que significa modificar el modelo de enseñanza universitario en su globalidad.

Este proceso significará reformular el papel y práctica pedagógica del docente, planificar y desarrollar modelos de aprendizaje del alumnado radicalmente distintos a los tradicionales, cambiar las formas organizativas del tiempo y el espacio de las clases, cambiar las modalidades y estrategias de tutorización..."

Se debe integrar la utilización de muros compartidos con recursos tecnológicos y otros recursos en la clase teórica, y convertir ésta no sólo en una exposición o profundización de los objetos de conocimiento trabajados fuera del aula, sino en una verdadera red social de distribución y producción de estos. Una red social que articulará lo presencial con lo virtual en una dinámica flexible y acorde a las particularidades del grupo y a la vez a la singularidad de cada proceso de aprendizaje. Esta producción en la clase teórica se convierte también en un objeto de aprendizaje, descargable por códigos QR o desde el sitio o aula virtual de la cátedra. Es decir, serán objetos reutilizables, pasibles de ser intercambiados por la comunidad de aprendizaje y asequible a todos aquellos que lo requieran. Un verdadero entramado en red donde la clase presencial se transmuta en una red social presencial-virtual que permitirá expandirse a través de esos objetos de aprendizaje en otras redes que colaborarán y enriquecerán lo producido, generando el efecto emergente de un sistema complejo que se autoorganiza en el proceso de aprendizaje.

BIBLIOGRAFÍA

- Calvani, A., & Rotta, M. (1999). Comunicazione E Apprendimento In Internet. *Centro Studi Erickson:Trento*.
- Dabbagh, N., & Kitsantas, A. (2012). Personal Learning Enviroments, Social Media, and Self-Regulated Learning: A Natural Formula For Connecting Formal and Informal Learning. *The Internet and Higher Education*.
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, M. (2010). *Metodología de la Investigación* (5a. ed.). México: Mc Graw Hill.

Los docentes en formación inicial y las Tecnologías para el Aprendizaje y el Conocimiento (TACs): Percepciones de la conceptualización a la ejecución en la práctica educativa.

- ***Sergio Rodríguez Ayala***
- ***Martina Alvarado Sánchez***
- ***Griselda Rincón Domínguez***

Resumen

Con el propósito de indagar la manera en que los docentes en formación inicial de la Benemérita Escuela Normal “Manuel Ávila Camacho” perciben la transición conceptual y práctica de las TICs (tecnologías de la información y la comunicación) a las TACs (tecnologías para el aprendizaje y el conocimiento), se presenta un avance inicial de la información que manifiesta las percepciones generales y específicas, dicha información se complementa con algunos autores representativos del objeto de estudio para conocer y profundizar en la relación que se establece entre la tecnología y la práctica educativa.

Los resultados de este avance reafirman el papel de la tecnología en la actualidad, atribuyendo una gran presencia y uso de la misma, desde situaciones tan simples de la vida cotidiana, hasta cuestiones verdaderamente complejas de comprender, además, puntualiza en que la tecnología y el ámbito educativo han caminado de la mano en un contexto que le exige y reclama un uso, un impacto, y sobre todo, un beneficio significativo en la adquisición de conocimientos, logrando percibir una transición encaminada hacia la implementación reflexionada y bien dirigida de la tecnología, con una claridad no solo en lo instrumental sino en lo metodológico con fines pedagógicos que impacten significativamente en los procesos de enseñanza y aprendizaje que los docentes en formación inicial realizan. Las investigaciones nacionales e internacionales enfatizan ampliamente en la clarificación y comprensión de las TACs para su implementación y ejecución en la práctica educativa.

Palabras clave: tecnología, formación inicial, práctica educativa.

TECNOLOGÍA Y EDUCACIÓN. INTEGRACIÓN E IMPLICACIONES

La tecnología ocupa en nuestra sociedad un lugar verdaderamente amplio y primordial en las actividades diarias, desde aspectos económicos, políticos, sociales, académicos, donde se está teniendo cada vez más presencia. En el sector educativo

no es la excepción, los procesos de esa índole se conjugan y hacen uso de la tecnología de una u otra manera. Es casi imposible imaginar los procesos de enseñanza y aprendizaje sin una liga hacia la era digital.

La educación siempre representará en la vida del ser humano una oportunidad para desarrollarse y desenvolverse en la sociedad, desde un plano profesionista o no, pero con las herramientas para poder ser parte de la interacción social que día a día se efectúa. Tener acceso a la educación nos abre un panorama de conocimiento que nos permite seguir formando parte de un mundo globalizado y en constante transformación. Muchas de las veces la posibilidad de acceder a una educación formal, es decir, acudir a una institución educativa, no es posible para todos, por infinidad de factores.

Cuando la educación se conjuga con la tecnología suceden situaciones que unos años atrás no creíamos posibles, se generan oportunidades distintas para enseñar y para aprender. Esa relación ha generado nuevo conocimiento, que no es estático, es móvil, se traslada, se dispersa y llega a donde hay necesidad de conocer, de aprender. Lo anterior refleja una oportunidad que antes no existía, reduce distancias que antes no se abarcaban, ahora son alcanzables.

Hablar de educación ya no se limita a poder externar aspectos sobre un espacio físico en el cual se enseña y aprende dentro de cuatro paredes (aula física), ni mucho menos de una Institución como tal.

El concepto de educación con el paso de los años se ha transformado, se ha complementado con otras cuestiones que le abonan y lo fortalecen, que lo colocan en un plano palpable y diverso. Se habla de un terreno en donde “la facilidad que representan estas tecnologías para el almacenamiento, la organización y la difusión de la información, trascendiendo los espacios físicos y los horarios, representan grandes ventajas para el acceso masivo a una gran cantidad de información.” (Cabral, 2010)

Es importante mencionar que la tecnología ha cambiado la forma en la que percibimos ahora la educación, le ha otorgado un sentido amplio, alcanzable y diverso, en donde se establecen metas comunes y direcciones por seguir desde enfoques y perspectivas diferentes que hacen del ejercicio docente una tarea más completa y a favor del aprendizaje de los educandos. Además, la tecnología también ha cambiado la forma en la que los maestros realizan su actividad día con día y los propósitos que persiguen y proponen a los estudiantes en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Se han complementado y relacionado la percepción educativa y la acción cotidiana docente.

Los maestros ahora se inmiscuyen en el diseño de nuevos entornos de aprendizaje, mismos que no tienen que ver con una cuestión física, si no con los recursos educativos/tecnológicos que ayudan y conforman la actividad del profesor y del alumno. Es en esta cuestión donde se introduce el concepto TAC (tecnologías del aprendizaje y del conocimiento) que per-

mite una reconducción de la conceptualización de TIC (tecnologías de la información y comunicación) hacia un uso verdaderamente pedagógico y en consecuencia formativo. En ambos conceptos está clara la connotación informática de la tecnología, pero la diferencia que da un giro de gran impacto en lo educativo es la significación, exploración y puesta en marcha de herramientas tecnológicas en pro del aprendizaje y de la adquisición de conocimiento, es decir, un claro carácter pedagógico de la tecnología y no solo un aprendizaje de uso (manejo técnico) de las TIC.

LOS DOCENTES EN FORMACIÓN INICIAL Y LAS TAC

Sin lugar a dudas es el docente el principal actor que busca y realiza la sinergia entre el conocimiento y la tecnología, esa integración y complementación entre dos direcciones que se empatan en un mismo fin. Funge como una agente que diseña y propone la forma de ayudar a los educandos a desarrollar las habilidades tecnológicas dentro y fuera del aula, siendo la creación de oportunidades de aprendizaje una de sus principales actividades. “Los profesores constituyen un elemento esencial en cualquier sistema educativo y resultan imprescindibles a la hora de cualquier cambio.” (Salinas, “004).

Por tanto, es el profesorado el responsable de implementar las TAC dentro de su práctica diaria, responsabilidad e iniciativa van de la mano para lograr brindar oportunidades de aprendizaje. Con ello se da paso a tres aspectos de gran relevancia que forman parte de un uso efectivo de la tecnología en la educación, siendo la dotación de competencias para tal actividad, el uso y el manejo de los recursos tecnológicos y la cuestión actitudinal de implementar y crear esa integración entre tecnología y educación las tres cuestiones que han de brindar los resultados significativos.

Con lo anterior se dio paso a conocer las percepciones que un grupo de 24 docentes en formación inicial de la Benemérita Escuela Normal “Manuel Ávila Camacho” tiene sobre el uso e impacto de las TAC en los procesos aprendizaje que se realizan dentro de las aulas en las que han desarrollado prácticas docentes y que han analizado su pertinencia al intentar aplicar herramientas tecnológicas, siendo primordial destacar la relación que se genera de la conceptualización y de la ejecución de las TAC en las situaciones didácticas implementadas en su formación.

En un primer momento se retomaron experiencias de los docentes en formación inicial y se partió a localizar las percepciones que tenían respecto al uso de las tecnologías en el ámbito educativo, como inicial avance se puso énfasis en conocer las actitudes de los docentes en formación inicial hacia la integración de las TAC en los procesos de las jornadas de observación y práctica docente que se llevan a cabo en la formación inicial.

Es importante tener en cuenta que las percepciones y expectativas que se tenga sobre algunos insumos a implementar en el

ámbito educativo referente al uso de la tecnología se encaminan a lo que los docentes logran visualizar del potencial tecnológico que les rodea y que puede ser utilizado en el aula. En esta primera parte se dará una directriz clara en las actitudes hacia las TAC que los estudiantes en formación inicial manifiestan en dos aspectos, el primero se refiere a la percepción que tienen de las TAC y el segundo, se direccionará en la relación existente entre las actitudes y el uso de las TAC en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

La manera en que se abordó el primer aspecto fue mediante el planteamiento de una interrogante sobre la percepción que los docentes en formación inicial tenían de las TAC, dando como opción si era positiva o negativa, pero complementando con una justificación del porqué de la respuesta. Las respuestas se inclinaron en un 100 % a una percepción positiva, pero en la justificación es donde se presentó diversidad de opiniones al respecto.

El 58.33% de los docentes en formación inicial justifican una percepción positiva de las TAC por el sustento pedagógico que otorgan a los procesos de aprendizaje de los alumnos, además, puntualizan en un fundamento claro y preciso en los procesos de enseñanza que el docente desarrolla y que permite implementar las diferentes herramientas tecnológicas. Un 25% de los docentes en formación inicial reafirman la percepción positiva pero justifican su respuesta por la innovación/novedad que se genera en los procesos de enseñanza y aprendizaje pero no ponen énfasis en la fundamentación y resultados que una buena aplicación de tecnología en educación puede desarrollar, existe una superficialidad en cuanto a la visualización de las herramientas tecnológicas como agentes pedagógicos provocadoras de aprendizaje y complementos de la enseñanza.

El 16.66% restante de los estudiantes asumen una percepción positiva, aunque es relevante enfatizar que sus justificaciones mencionan estar a favor de integrar las TAC en la labor docente pero se asumen poco competentes en la cuestión tecnológica, tanto en lo técnico como en el establecimiento e identificación de la función pedagógica, además, argumentan sobre las condiciones de las escuelas en las que se introducen a realizar sus prácticas docentes y lo mencionan como un impedimento para poder implementar las TAC dentro de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

En general, los docentes en formación inicial tiene una percepción positiva de las TAC y localizan ventajas de la utilización de las mismas en la práctica educativa ya que enriquecen y diversifican la enseñanza, por lo tanto, impactan de buena manera en el aprendizaje de los alumnos, destacando situaciones de interés, novedad y motivación de éstos para realizar las diferentes acciones. Aunque es importante destacar que a pesar de llevar algunos cursos referente a la tecnología y educación aun manifiestan carencia en las competencias para el uso y manejo de la tecnología en la educación con un enfoque y un carácter meramente formativo y pedagógico.

Al introducirse al segundo aspecto que realza la relación entre las actitudes que ya antes se mencionaron y el uso/impacto de las TAC en los procesos de enseñanza y aprendizaje es donde se inicia con un análisis más puntual del acontecer y es “cuando se habla del uso de la tecnología en educación, no todo el mundo está de acuerdo. Las actitudes acostumbran a estar fuertemente polarizadas” (Pedró, 2011). En este rubro se utilizó una propuesta de agrupamiento de actitudes de los profesores que propone Francesc Pedró al indagar en una forma de categorizar las formas y actitudes que los docentes tienen frente al uso de tecnología en la educación. Pedró (2011) agrupa dichas actitudes de la siguiente manera, mismas que permitirán ubicar a los docentes en formación inicial para luego emitir un análisis de los resultados obtenidos.

Evangelismo tecnológico	Pesimismo pedagógico	Realismo posibilista
Se basa en una gran confianza en las posibilidades transformadoras de la tecnología en educación. Sugiere imágenes particularmente atractivas que evocan que otra escuela sería posible si se aprovechara la tecnología como una oportunidad para el necesario cambio de paradigma pedagógico, que se traduciría en unos procesos de enseñanza y aprendizaje más centrados en el propio alumno	No reconoce para nada el potencial pedagógico de la tecnología en la escuela y le acusa, por el contrario, de ser una innecesaria fuente de gasto público y de convertirse en una verdadera distracción para los docentes y los alumnos. El énfasis en las prácticas de enseñanza y aprendizaje debe colocarse, se aduce, en lo que verdaderamente importa en términos curriculares y está por ver que el uso de la tecnología mejore la calidad o la eficacia del aprendizaje. Además, el pesimismo constata la imposibilidad de que la tecnología penetre efectivamente en un espacio cerrado como el del aula, donde los docentes lo último que necesitan es que otra voz desafíe su punto de vista y, lo que aún es más importante, su autoridad	Intenta partir de una valoración realista de los problemas con que la adopción de la tecnología topa en el seno del aula, en los centros escolares o en el sistema escolar en su conjunto, pero busca promover una adopción de soluciones tecnológicas que se traduzcan efectivamente en mejoras de los procesos de enseñanza y aprendizaje, así como de la administración educativa. Se trata, en última instancia, de conseguir que la experiencia de aprendizaje escolar sea mucho más interesante y productiva, al tiempo que en consonancia con las exigencias de la sociedad. Hay que conseguir que los docentes cambien las prácticas predominantes, pero para ello habrá que convencerles de que las propuestas son viables y conducen al éxito.

Al indagar en las agrupaciones que anteriormente se proponen podemos localizar las percepciones iniciales que los docentes en formación señalaban en un primer momento, mismas que mantienen a los estudiantes en un plano de querer hacer e implementar las bondades de la tecnología en educación (evangelismo tecnológico) pero apuntalar a una carencia y falta de dominio de las competencias tecnológicas para responder a las necesidades y aptitudes de los alumnos de la educación básica y en el otro extremo, aquellos que perciben a la tecnología como una limitante en lugar de una agente de beneficio, siendo lo curricular lo prioritario quitando o matando las oportunidades de contribución de la tecnología al crecimiento y desarrollo de la educación.

REFLEXIÓN INICIAL

La tecnología educativa no es estática, se encuentra en constante cambio, no solo de herramientas, de recursos, (Moreira, 2009) sino también desde posicionamientos, que van desde una cuestión técnica del conocimiento psicopedagógico, hasta plataformas ideológicas sobre el significado de la educación y de los procesos de cambio social.

La implementación de la tecnología educativa en nuestros contextos educativos actuales debe partir desde un acto de consciencia hasta un grado de preparación y capacitación acertada de la misma, con fines y objetivos claros, todos ellos bien fundamentados en la parte teórica y técnica, donde los individuos podamos echar mano de la tecnología con múltiples fines, pero con plena certeza y claridad de lo que queremos lograr.

La dupla de tecnología y educación debe permear en todos los centros educativos, con sus diferentes variables, esa transformación no se dará de la noche a la mañana, requiere de cambios, de actualización y de percibir verdaderamente la parte nodal de su uso, de su impacto. Conocer el transitar y evolución de manera muy general de la tecnología educativa nos debería apuntalar hacia una modificación positiva de nuestras prácticas de enseñanza, de aprendizaje.

La finalidad central de la tecnología educativa debe radicar en la consideración de las necesidades propias del individuo, del contexto. Con ello, se tendrá un rumbo –fin- echando mano de todos los recursos/herramientas posibles –medios- para llegar a la consecución de enseñar y aprender. Tecnología y educación no son conceptos aislados, son complementos que bien dirigidos llegarán a buen puerto.

Por lo que “usar la tecnología en el entorno académico no es algo nuevo, sin embargo la forma en la que dicha tecnología se utiliza ha cambiado mucho a lo largo de los años, permitiendo mayor flexibilidad, eficiencia y aprovechamiento de los recursos educativos y ofreciendo una formación de mayor calidad a los estudiantes”. (García,2015).

BIBLIOGRAFÍA

- Cabral, V. B. (2010). La educación a distancia vista desde la perspectiva bibliotecológica. En V. B. Cabral, *La educación a distancia vista desde la perspectiva bibliotecológica* (pág. 12). México: UNAM.
- Moreira, M. A. (2009). Manual electrónico. *Introducción a la Tecnología Educativa*, 15-23.
- Pedró, F. (2011). Tecnología y escuela: lo que funciona y por qué. En P. Francesc, *XXVI Semana Monográfica de la Educación. LA EDUCACIÓN EN LA SOCIEDAD DIGITAL*, Fundación Santillana.
- Salinas, J. (2004). Innovación docente y uso de las TIC en la enseñanza universitaria . *Revista Universidad y Sociedad del Conocimiento* , 3.

El foro virtual como herramienta básica de comunicación y colaboración, en el marco del diseño instruccional en cursos a distancia.

- ***Karla Lariza Parra Encinas***
- ***Yessica Espinosa Díaz***
- ***José Eduardo Perezchica Vega***
- ***Jesuan Adalberto Sepúlveda Rodríguez***

Resumen:

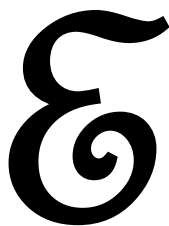
La comunicación y la colaboración son elementos básicos para el logro de los aprendizajes en la educación a distancia. El foro virtual ha sido utilizado como un gran recurso de las plataformas de cursos en línea, se trata de una herramienta que provee un valioso espacio para la discusión académica, favoreciendo el desarrollo del pensamiento crítico y el diálogo argumentativo. En este trabajo se muestra la relevancia de esta posibilidad en la formación a distancia, particularmente en los estudiantes de licenciatura, de la Facultad de Ciencias Humanas de la Universidad Autónoma de Baja California.

Se concluye que esta herramienta constituye un recurso eficiente en el diseño instruccional para la formación superior a distancia, mismo que permite la construcción de significados y la evaluación de los aprendizajes.

Palabras clave:

Foro virtual, formación a distancia, colaboración.

Introducción



n la actualidad, procesos educativos mediados por tecnologías forman parte de la cotidianidad en países en vías de desarrollo y desarrollados. México no es la excepción, innumerables instituciones educativas trabajan en ejercicios investigativos serios de los procesos formativos a distancia. Como señala Zubieta y Rama (2015), en México la educación a distancia “es de una enorme vastedad y complejidad en tanto refiere e impacta múltiples áreas como la pedagogía, la tecnología, la organizacional, la jurídica, la económica, la de recursos de aprendizaje, la de sistemas de evaluación y la de procesos de certificación”.

En la Universidad Autónoma de Baja California (UABC), las tecnologías aplicadas a los procesos de aprendizaje juegan un papel relevante. Reiteradamente se aborda el tema en documentos institucionales, planes de desarrollo, políticas y en el modelo educativo. Cabe resaltar que en este último, es donde se orientan las acciones de la universidad, sosteniendo en su visión y misión, el compromiso de favorecer a la innovación educativa desde sus diferentes componentes (el aprendizaje centrado en el alumno, el enfoque por competencias, las modalidades de aprendizaje, la extensión y vinculación, y la movilidad) (UABC, 2013 p. 35), y gracias a ello, es posible lograr el desarrollo de nuevas alternativas académicas, calidad en los programas, atender la cobertura, etc.

Han sido muchos los esfuerzos significativos por diversificar el aprendizaje con apoyo en las Tecnologías de la Información y la comunicación en UABC. Es hasta el Plan de Desarrollo Institucional 2003-2006, en su iniciativa siete, donde claramente se percibe el interés de la institución por la inclusión de las tecnologías en los procesos educativos.

En esta iniciativa, titulada “Tecnologías de la Información y la Comunicación”, se aborda la integración de las TIC como una herramienta de trabajo a los procesos académicos sustantivos (UABC, 2003). Se trató de promover que las actividades de docencia, investigación, extensión y vinculación incorporaran, en función de su pertinencia, las herramientas de la tecnología informática de la manera más amplia y productiva posible. También se promovió el uso de una plataforma informática y comunicativa en la oferta de cursos y programas educativos pertinentes. En ese momento, se oficializan los trabajos correspondientes al Centro de educación abierta y a distancia (CEA) y la plataforma Blackboard.

Desde entonces hasta la actualidad, se han ofertado diversos cursos en modalidades semi presenciales y completamente a distancia, mediados por la plataforma de cursos en línea Blackboard. Particularmente en la Facultad de Ciencias Humanas, misma que alberga cinco programas educativos (licenciatura en ciencias de la educación, en psicología, en ciencias de la comunicación, en sociología, e historia), con una población de alrededor de 2400 estudiantes (inscritos en junio de 2018), cuenta con interesantes experiencias en la modalidad a distancia. Son 679, los estudiantes que se encuentran inscritos en los 33 cursos completamente a distancia, ofertados en el semestre 2018-1, distribuidos como se aprecia en la Tabla 1.

Modalidad a distancia 2018-1

Programa	Cursos	Alumnos
Lic. Cs de la Educación	16	286
Lic. Sociología	2	15
Lic. Cs de la Educación SEMI	8	160
Lic. Psicología SEM	2	61
Lic. Sociología SEM	2	22
T.C. CS. Sociales	1	44
T.C. CS. Sociales SEM	2	91
TOTAL A DISTANCIA FCH	33	679

Tabla 1. Distribución de cursos a distancia durante el ciclo 2018-1.

La Facultad de Ciencias Humanas cuenta con los cinco programas de licenciatura acreditados por su calidad. Se vuelve obligatorio entonces, atender temas no solo de cobertura, sino también de calidad en esta modalidad. Es decir, es obligatorio estudiar hoy, los procesos formativos al interior de la modalidad. Por un lado, la atención de estándares de calidad impuestos por los organismos acreditadores, cuidando la selección de contenidos y materiales didácticos y/o recursos, el logro del desarrollo de competencias, etc. Y por otro, las estrategias de enseñanza aprendizaje y las estrategias de evaluación.

Diseño instruccional en UABC:

Considerando lo anterior, el diseño instruccional de las experiencias de aprendizaje resulta una actividad relevante cuando se incursiona en este tipo de modalidades. En principio, porque ante la poca interacción sincrónica (simultánea) entre los participantes, la información de las actividades requiere estar planificada con anterioridad y descrita claramente para los estudiantes.

El diseño instruccional es "el desarrollo sistemático de los elementos instruccionales, usando las teorías del aprendizaje y las teorías instruccionales para asegurar la calidad de la instrucción". Dicho proceso incluye el análisis de necesidades

de aprendizaje, los objetivos o competencias, el desarrollo de tareas y materiales, la evaluación del aprendizaje y el seguimiento del curso (Berger y Kam (1996), citados por Chiappe (2008).

En UABC se ha hecho hincapié en la capacitación para el desarrollo de cursos que contengan ambientes de aprendizaje atractivos para el alumnos dentro de los programas educativos vigentes, tanto en modalidad presencial apoyada en TICC, pero sobre todo para modalidades semipresencial y a distancia. Dicho modelo, desarrollado al interior del CEAD (2006), tiene como enfoque la descripción detallada de la experiencia de aprendizaje de un curso a partir de la respuesta a tres preguntas principales desde la perspectiva del estudiante:

- ¿Qué aprenderá el estudiante en el curso?
- ¿Cómo lo aprenderá?
- ¿Cómo sabrá que lo aprendió?

Se busca que estas tres preguntas puedan ser respondidas a nivel de programa (unidad de aprendizaje), unidad y meta.

Asimismo, este proceso involucra la selección de estrategias de aprendizaje, materiales didácticos y herramientas adecuadas a la modalidad que se organizan y ponen a disposición de alumnos a través de Blackboard, el sistema institucional de administración de cursos en internet, además de promover el uso de diversas herramientas institucionales y de acceso vía internet.

Cabe destacar que esta propuesta promueve la participación de docentes en redes de colaboración para el diseño e impartición de cursos en modalidades semipresencial y a distancia, para tales efectos, se ofertan cursos de capacitación a través del Programa Flexible de Formación Docente de la institución.

Foros: Colaboración y procesos de aprendizaje a distancia.

La educación a distancia es la modalidad educativa, en que los participantes no se encuentran en el mismo espacio-tiempo durante el proceso enseñanza-aprendizaje. Esto implica que la comunicación de los participantes (docentes y alumnos), así como el acceso a los recursos didácticos, instrucciones y evaluaciones se lleva a cabo por diversos medios de comunicación, siendo principalmente herramientas de internet las que soportan estas actividades (García, 2012).

Se cuenta en la institución con la plataforma institucional y política para la atención a la innovación y por ello y en atención a un proceso de aprendizaje pertinente a la formación de los futuros profesionistas, es que se atienden los procesos de colaboración, indistintamente de la modalidad. El aprendizaje es “un proceso de construcción de significados y de atribución de sentido a los contenidos y tareas” Coll (2001), mientras que la enseñanza es un proceso de ayuda que varía en tipo y en grado como medio de ajuste a las necesidades que surgen a lo largo del proceso educativo.

Señalaba Adell, desde 1997, en los entornos virtuales, caracterizados por la riqueza y la abundancia de datos, la misión del docente es “ser facilitador, guía y consejero en torno a las fuentes apropiadas de información, y creador de hábitos y destrezas para la búsqueda, la selección y el tratamiento de datos”. Frente a esto, relacionar el proceso de aprendizaje formal con las herramientas que surgen asociadas al uso de la Internet y de las redes sociales podría constituir una alianza efectiva para obtener aprendizajes de calidad.

El aprendizaje a distancia debe ser abordado con particular atención, tanto el profesor como el estudiante poseen un lugar importante en el proceso, sin embargo, el estudiante se vuelve protagónico y deberá desarrollar competencias como la autogestión y la autorregulación. El uso adecuado de las tecnologías, le puede ayudar al estudiante al desarrollo de estas competencias y muchas otras, ya que particularmente pueden contribuir a establecer relaciones más horizontales y equitativas, así como a generar cambios en los roles educativos de una manera casi imperceptible (Zarceño y Andreu, 2015).

Para lograr lo anterior, se requiere de estrategias de aprendizaje propias la modalidad, y es aquí donde se centra la presente investigación. En el foro, mismo que consiste en un santuario de comunicación y reflexión en la educación a distancia. Se trata de un espacio propicio para debatir y consensar ideas. Se puede en él, tanto profesores como estudiantes, publicar mensajes en cualquier momento, quedando visibles el resto del grupo, quienes en cualquier momento pueden leer y responder.

Para Fedorov (2008), la estrategia metodológica del foro virtual incide positivamente en el desarrollo de diferentes elementos del pensamiento crítico. Ya que tiene una dimensión cognitiva en la que se conjugan las habilidades intelectuales

de alto nivel: análisis, inferencia, interpretación, explicación, evaluación y autorregulación, mismas que sustentan el pensamiento de calidad, caracterizado por ser lógico, racional, claro, transparente, sintético, reflexivo, contextualizado, oportuno, argumentado y autorregulado. Estos aspectos toman formas de operaciones intelectuales, comunicativas, metacognitivas y autorregulativas.

Son numerosas las investigaciones que dan cuenta de las ya conocidas ventajas de los foros (Chiu y Hsiao, 2010; Marcelo y Perera, 2007; Arango, 2003; Tagua, 2006; Ornelas, 2007) como herramienta pedagógica que favorece el aprendizaje significativo.

El propósito principal del presente estudio es la exploración del uso del foro virtual como instrumento de aprendizaje en estudiantes universitarios y como herramienta para el desarrollo crítico.

Metodología:

La investigación realizada de tipo descriptivo es de corte cuantitativo. Fue empleado un instrumento con base en la escala Likert, con cinco opciones de respuesta (5= Siempre, 4= Frecuentemente, 3= Algunas veces, 2= Pocas veces, 1= Nunca), con el propósito de comprobar si la estrategia de aprendizaje del foro, aporta elementos importantes para el desarrollo del pensamiento crítico.

Los participantes fueron 180 estudiantes de la licenciatura en Ciencias de la Educación, inscritos en tres cursos distintos. Se trató de 122 mujeres y 58 hombres. La edad promedio fue de 22 años de edad.

En las asignaturas optativas seleccionadas, el Foro constituye una herramienta frecuente de aprendizaje y evaluación.

Instrumento:

Dimensión Teórica	Descripción
Dimensión actitudinal (Da)	Se refiere al conjunto de actitudes y disposiciones mentales necesarias para mantenerse bien informado, investigar y aprender, generar opiniones propias, mostrar que se tiene sentido crítico y negociar las ideas.
Dimensión cognitiva (Dc)	Se conforma por habilidades para comprender, analizar, reflexionar, depurar, sintetizar y argumentar las ideas complejas, así como para emitir un juicio de valor acerca las ideas propias y ajenas.
Dimensión autorregulativa y metacognitiva (Dam)	Comprende cualidades que procuran la ética y la calidad del pensamiento crítico, la consideración del contexto, la conciencia de repensar las ideas, de buscar la claridad de expresión y la oportunidad tanto de usar el pensamiento crítico como de respetar la opinión crítica e inteligente de los demás.

El instrumento utilizado (Fedorov, 2008), consta de 20 ítems. Esta escala comprende tres dimensiones teóricas interesantes:

Tabla 2. Dimensiones teóricas.

Once de los 20 ítems, tratan sobre aspectos cognitivos, la comunicación y la autorregulación y los otros nueve versan sobre aspectos actitudinales.

Los resultados de la aplicación del instrumento, fueron capturados, procesados y analizados en el Software SPSS 20.0.

El instrumento de recogida de datos seleccionada para este estudio fue la encuesta, se realizó vía correo electrónico utilizando la herramienta Formularios de google drive.

Dimensiones Teóricas	ITEMS
Da	2, 7, 11, 13, 14, 15, 16, 17, 18 y 20
Dc	1, 3, 4, 9 y 10
Dam	5, 6, 8, 12 y 19

Tabla 3. Tabla de especificaciones.

Análisis de los resultados:

Los resultados obtenidos han sido interesantes, se aprecian diferencias significativas en el grupo 2, pero entre los grupos 1 y 3 no es tan significativa la diferencia. En la tabla 4 aprecia el tratamiento estadístico de los resultados.

Estadísticos descriptivos					
		N	Mínimo	Máximo	Media
GRUPO 1	Da	180	1.17	5.00	3.9287
	Dc	180	1.33	5.00	3.4316
	Dam	180	1.17	5.00	3.1608
	N válido (por lista)	180			
		N	Mínimo	Máximo	Media
GRUPO 2	Da	180	1.00	5.00	2.9337
	Dc	180	1.10	4.00	2.5390
	Dam	180	1.00	4.00	2.4132
	N válido (por lista)	180			
		N	Mínimo	Máximo	Media
GRUPO 3	Da	180	1.22	5.00	3.8233
	Dc	180	1.11	5.00	3.1451
	Dam	180	1.00	5.00	3.5638
	N válido (por lista)	180			

Tabla 4. Estadísticas descriptivas (Medias) de dimensiones teóricas y media general de los tres grupos.

Se detectan ligeramente números mas altos en la dimensión actitudinal en los tres grupos, lo que refleja que el amplio y complejo conjunto de actitudes y disposiciones mentales, necesarias para mantenerse bien informado, investigar y aprender, se encuentran presentes de forma positiva. Resaltan ítems como: 2. *Estimo que mi motivación por aprender ha sido inspirada por lo vivido en el foro*, 7. *Siento que el espíritu investigativo ha sido impulsado por medio del foro*. 17. *Con la experiencia en el foro mi capacidad de negociación se ha intensificado* y 18. *Creo que con el foro mi capacidad de generar mi propia opinión ha sido fortalecida*.

Lo anterior refleja que los estudiantes consideran que si logran generar opinión propia, evidenciar el sentido crítico y negociar las ideas en forma inteligente y oportuna, ya que se inclinan a la respuesta “frecuentemente”, sin embargo, son pocos los que seleccionaron la opción “siempre”, situación que se refleja en la media general obtenida. Llama la atención los resultados en esta dimensión del Grupo 2, quienes con dificultad logran una media de 2.9337, es decir, “algunas veces”. El ítem más bajo en esta dimensión actitudinal señalado por este grupo, es el 14. *Opino que el foro, en mi caso, ha despertado la curiosidad intelectual*.

Respecto la dimensión cognitiva, la tendencia se repite, los grupos 1 y 3 obtienen resultados similares y el grupo 2 desciende. Es alarmante que la capacidad cognitiva de alto nivel, o las habilidades para la comprensión, el análisis, la reflexión, etc. No se encuentren presentes, en la percepción misma de los estudiantes. Alarma que los ítems: 1. *Siento que a través del foro mi capacidad de reflexión ha sido incrementada* y 3. *He notado que el foro me ha facilitado la comprensión de las ideas complejas*; resulten particularmente bajos, obteniendo como respuesta entre “pocas veces” y “nunca”.

Al igual que en la dimensión autorregulativa y metacognitiva, encargada de las cualidades que procuran la ética y la calidad del pensamiento crítico, el grupo 2 desciende en las medias. Por ejemplo, los ítems mas bajos en el grupo 2 fueron: 5. *Siento que con el foro he sido estimulado a ser vigilante en las oportunidades de usar el pensamiento crítico*. 6. *He percibido que mi claridad de expresión ha mejorado a partir de mi experiencia en el foro*. Al cuestionarles directamente sobre estos resultados, reconocen que el foro no les ha permitido repensar ideas, que no se esfuerzan por la claridad oportuna en su expresión ni en la oportunidad de ejercitar el pensamiento crítico y atribuyen esto, a la falta de presencia del profesor en el mismo foro.

Conclusiones:

Analizando a profundidad los resultados, se detecta que el diseño instruccional adecuado, que atienda a detalle la inserción de los foros, presentando rúbricas de evaluación e instrucciones claras, influye notablemente en los resultados y el impacto en el proceso de aprendizaje. Es necesario que exista claridad para que los estudiantes atiendan con puntualidad y se involucren, desarrollando competencias reflexivas que les desarrolle ambición intelectual.

Conclusiones:

Analizando a profundidad los resultados, se detecta que el diseño instruccional adecuado, que atienda a detalle la inserción de los foros, presentando rúbricas de evaluación e instrucciones claras, influye notablemente en los resultados y el impacto en el proceso de aprendizaje. Es necesario que exista claridad para que los estudiantes atiendan con puntualidad y se involucren, desarrollando competencias reflexivas que les desarrolle ambición intelectual.

Los estudiantes deben presentar interés en expresar sus opiniones y críticas y deben tener también, la capacidad de recibirlas de forma positiva y analizarlas.

Lamentablemente, hay ausencia de procesos cognitivos de alto nivel, la comprensión de ideas complejas se dificulta en los tres grupos, pero se intensifica, en el grupo donde el profesor no participa ni se involucra oportunamente, retroalimentando a sus estudiantes y atendiendo dudas concretas que los estudiantes manifiestan.

En conclusión, partiendo de la apreciación de los estudiantes encuestados, se confirma la gran utilidad pedagógica y didáctica del foro virtual dentro de la educación a distancia y particularmente, para el logro del pensamiento crítico.

En cuanto al instrumento, como señala Federov (2008), se comprueba la estructura general del constructo de pensamiento crítico, relacionado con las tres grandes dimensiones y los elementos que lo conforman. Es decir, se comprueba la existencia de tres dimensiones del constructo pensamiento crítico, las cuales son coincidentes, congruentes o simétricas con las que fueron perfiladas en el marco teórico.

Se revela que existe una serie de variables que representan la quintaesencia estadística del pensamiento crítico, la cual abarca “la comprensión de las ideas complejas”, “la capacidad argumentativa”, “la persistencia ante una temática difícil”, “la curiosidad intelectual”, “el sentido crítico oportuno”, “La confrontación de distintas ideas” y “la capacidad de negociación” (Fedevor, 2008).

De esta forma, se perfila una predominante dimensión actitudinal, una preponderante dimensión cognitiva y una importante dimensión autorregulativa, que garantiza la pertinencia y calidad de los procesos y los productos de conjugación de las dos anteriores, dentro del gran y complejo constructo de pensamiento crítico.

Resta como tarea pendiente, el análisis a profundidad de este caso de estudio, con los profesores que operaron los cursos, para propiciar en ellos, ejercicios autorregulativos y metacognitivos, para hacer posible el desarrollo de estas características en los estudiantes. Así como también, queda pendiente la tarea del análisis profundo de los diseños instruccionales elaborados por los profesores en conjunto con los mismos, para lograr un ejercicio reflexivo mayor.

Bibliografía:

- Adell, J. (1997). Tendencias en educación en la sociedad de las tecnologías de la información. Edutec-e, Revista Electrónica de Tecnología Educativa, 7, 1-21. Recuperado de: http://edutec.rediris.es/Revelec2/Revelec7/Edutec-e_n7_Adell.pdf
- Arango, M. L. (2003). Foros virtuales como estrategia de aprendizaje. Anexo 1. Bogotá: Universidad de los Andes. Departamento de Ingeniería de Sistemas y Computación. LIDIE. Laboratorio de Investigación y Desarrollo sobre Informática en Educación. Recuperado de: <http://tic.sepdf.gob.mx/micrositio/micrositio2/archivos/ForosVirtuales.pdf>
- Centro de Educación Abierta y a Distancia (2006). Modelo general para capacitación CEAD. Universidad Autónoma de Baja California. Documento no publicado.
- Chiu, C. H., y Hsiao, H. F. (2010). Group differences in computer supported collaborative learning: Evidence from patterns of Taiwanese students' online communication. Computers and Education, 54(2), 427-431.
- Coll, C. (2001). Constructivismo y educación: la concepción constructivista de la enseñanza y el aprendizaje, en: C. Coll, J. Palacios, A. Marchesi (comps.) Desarrollo psicológico y educación. Psicología de la educación escolar. Madrid: Alianza, pp. 157-188.
- Berger y Kam (1996) en Chiappe (2008). Diseño instruccional: oficio, fase y proceso. Educación y Educadores, Vol. 11, Núm. 2, diciembre-sin mes, 2008, pp. 229-239 Universidad de La Sabana, Cundinamarca, Colombia. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/834/83411215.pdf>
- Fedorov, A. (2008). Foro virtual como una estrategia metodológica para el desarrollo del pensamiento crítico en la universidad. Revista Innovación Educativa, 6(30), 62-72.
- García, L. (2012). ¿Qué es "educación a distancia" (EaD)? Contextos Universitarios Mediados. Recuperado de: <https://aretio.hypotheses.org/203>
- Perera, V., y Marcelo, C. (2007). Comunicación y aprendizaje electrónico: la interacción didáctica en los nuevos espacios virtuales de aprendizaje. Revista de Educación, 343, 381-429.
- Ornelas, D. (2007). El uso del foro de discusión virtual en la enseñanza. Revista Iberoamericana de Educación, 44(4), 4-10.
- Tagua de Pepa, M. (2006). La utilización de foros virtuales en la universidad como metodología de aprendizaje colaborativo. Revista Cognición, 8, 59-74.
- Universidad Autónoma de Baja California. (2003). Plan de Desarrollo Institucional 2003-2006. Mexicali: Autor. Recuperado de: <http://www.uabc.mx/planeación/pdi/2003-2006/PDI.PDF>
- Universidad Autónoma de Baja California. (2013). Modelo Educativo. Cuadernos de Planeación y Desarrollo Institucional. Mexicali, México. Recuperado de: <http://www.uabc.mx/planeacion/cuadernos/>

ModeloEducativodelaUABC2014.pdf

- Zarceño, A., y Andreu, P. (2015). Las tecnologías, un recurso didáctico que fortalece la autorregulación del aprendizaje en poblaciones excluidas. *Perfiles Educativos*, 37(148), 28-35.
- Zubieta, J. y Rama, C. (2015) La Educación a Distancia en México: Una nueva realidad universitaria. *Virtual Educa*, Observatorio de la Educación. México. Recuperado de: <https://web.cuaed.unam.mx/wp-content/uploads/2015/09/PDF/educacionDistancia.pdf>

Estrategias didácticas y recursos tecnológicos para la enseñanza de Programación de Computadoras en la Educación Superior

• **Julia Gabriela Nieva Paredes**

Resumen

En este artículo se presenta la experiencia docente en el uso de diversos recursos tecnológicos, además de algunas estrategias para la enseñanza de la programación de computadoras en la Educación Superior.

Palabras clave: Recursos, Estrategias, Programación.

Contexto



La enseñanza de la asignatura de Programación de Computadoras o similares, tiene como principal objetivo enfocarse en la resolución de problemas a través del uso de la computadora. Si bien éste es en realidad el objetivo final de un programador, a menudo se piensa erróneamente en que este es el único tipo de tareas que ayudará a desarrollar todas las habilidades que un estudiante necesita para convertirse en un programador de computadoras.

Sin embargo, durante la práctica docente es común observar como la resolución (no guiada) de problemas, sin un plan de acción que guíe al pensamiento del aprendiz a utilizar las estructuras de programación para solucionar un problema, puede llevar al estudiante a la frustración y desesperación, y de ahí, al desinterés, reprobación y deserción.

Es por ello que el proceso de enseñanza-aprendizaje de este tipo de asignaturas debe primero descomponerse en una jerarquía de habilidades que el docente debe buscar desarrollar. Y por parte del estudiante, éste debe ser capaz de progresar a su propio ritmo, a través de esta jerarquía de habilidades, midiendo su avance en este proceso. (Corbett, 2000)

Habilidades a desarrollar en el estudiante

Los trabajos de Raymond Lister (Lister, 2009), Colin Fidge, Donna Teague, Mike Lopez (López, Whalley, Robbins, & Lister, 2008) y Jacqueline Whalley (Lister, Not seeing the forest for the trees: Novice programmers and the SOLO taxonomy, 2006) han definido una serie de habilidades que los docentes deben desarrollar en los estudiantes con la finalidad de ayudarlos a utilizar un lenguaje de programación para la solución de problemas.

Estas habilidades son las siguientes:

- *Conocimientos básicos*: como su nombre lo dice, se requiere que los estudiantes sepan reconocer la definición de términos comunes del lenguaje y detectar errores de sintaxis; enfatizando la habilidad de recordar el conocimiento, (Recall of knowledge), que cae dentro de las categorías Recordar y Comprender de la Taxonomía de Bloom.
- *Secuencia*: en esta, se requiere que el estudiante sea capaz de aplicar sus conocimientos para detectar patrones comunes de algoritmos y heurísticas básicas, como inicializar una variable antes de usarla, entre otros casos.
- *Rastreo1 (Tracing1)*: es la capacidad del estudiante para trazar un fragmento de programa con estructuras condicionales.
- *Rastreo2 (Tracing2)*: semejante a la habilidad anterior, sólo que se involucran las estructuras cíclicas.
- *Escritura*: creación de fragmentos de código o programas completos para resolver problemas específicos
- *Describir (Explain/Reading)*: la capacidad de los estudiantes para describir lo que realiza un programa en lenguaje natural. También se le puede denominar a esta habilidad “abstracción”, dado que es precisamente lo que se busca: la capacidad del estudiante de explicar lo que un programa hace sin explicar línea por línea lo que sucede. Por ejemplo: se puede decir que un estudiante ha desarrollado esta habilidad si puede describir que un programa obtiene el promedio de n alumnos, en lugar de indicar: “en la línea 1 se declaran variables, en la línea 2 se inicializan”, etc.

En la figura 1 se muestra la relación entre estas habilidades:

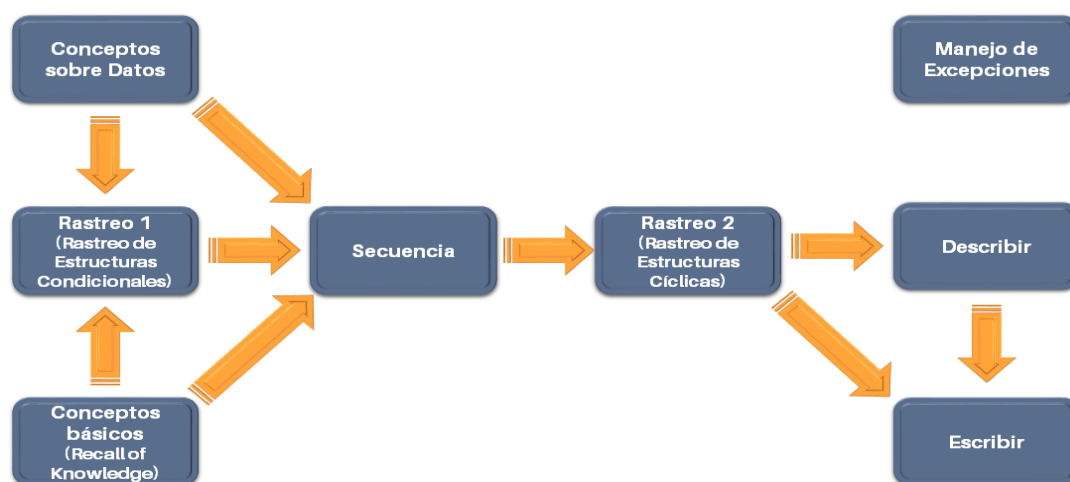


Figura1. Diagrama de Ruta de las Habilidades de un Aprendiz de Programación (López, Whalley, Robbins, & Lister, 2008)

Como se puede observar, existen ciertas habilidades que deben desarrollarse en el estudiante antes de que él pueda escribir un programa, y generalmente los temarios de este tipo de asignaturas se enfocan sólo en la habilidad de escribir programas y/o algoritmos. En esa investigación se preparaba a los estudiantes con el lenguaje de programación Java, por lo que originalmente consideraban que la habilidad para el manejo de excepciones era necesaria para aprender a programar. Sin embargo, al generar el análisis de correlación de Pearson, observaron que esa habilidad, aunque importante, no influía en el aprendizaje global de la asignatura de una manera significativa.

En trabajos posteriores (Lister, *Further Evidence of a Relationship between Explaining, Tracing and Writing Skills in Introductory Programming*, 2009), el diagrama de ruta de habilidades se reduce como se muestra en la figura 2, enfocándose en la relación entre las habilidades de rastreo, abstracción y la escritura de programas.

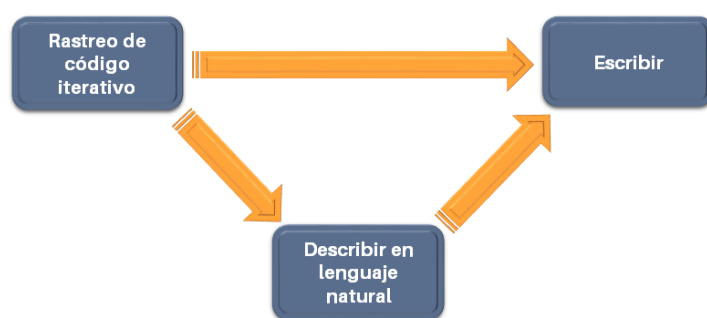


Figura 2. Fragmento del diagrama de ruta de habilidades. (Lister, *Further Evidence of a Relationship between Explaining, Tracing and Writing Skills in Introductory Programming*, 2009)

Entonces, si se consideran estas investigaciones, es necesario desarrollar ejercicios, prácticas, etc., orientadas a desarrollar estas habilidades y no sólo querer que el estudiante sea capaz de escribir programas, puesto que un programador completo debe tener las *skills* para leer programas, aunque no sean de su autoría, abstraer ese código y ser capaz de explicarlo en lenguaje natural.

Aún más, estos investigadores han trabajado para mostrar la importancia que tiene que los estudiantes sepan trazar un programa, pues mencionan que adquirir esta habilidad le permite al estudiante un mejor desarrollo en su habilidad de escritura de programas.

Estrategia de enseñanza

Considerando estas investigaciones, se ha propuesto, para la asignatura “Metodología de la Programación” que se imparte en la carrera de Técnico Superior Universitario en Tecnologías de la Información y Comunicación de la Universidad Tecnológica de Tlaxcala, la siguiente secuencia didáctica para la enseñanza del temario establecido en la Hoja de Asignatura:

1. Enseñanza de conceptos del lenguaje a utilizar. En este caso se utiliza el lenguaje Java por decisión de la Academia de la Carrera.
2. Uso de recursos tecnológicos para afianzar los conceptos explicados.
3. Creación de algoritmos que resuelven un problema específico.
4. Programación del algoritmo utilizando el lenguaje Java.
5. Desarrollo de la prueba de escritorio para reforzar el trazado del programa.
6. Prácticas de detección de errores en programas que se les entregan a los estudiantes, de los cuales se les proporciona el algoritmo, explicándoles el funcionamiento que debe mostrar el programa.

Recursos Tecnológicos

Los recursos tecnológicos que se utilizan para esta asignatura, consideran la estrategia de enseñanza y tienen como finalidad el reforzamiento de las actividades planeadas en el punto anterior:

a) Learning Management System de acompañamiento:

Las Universidades Tecnológicas trabajan en periodos cuatrimestrales, lo cual urge a los docentes a buscar en la tecnología una herramienta de apoyo para realizar evaluaciones y seguimiento del avance académico de los estudiantes. Por ello se recomienda el uso de un LMS que les permita el acceso a los materiales del curso, y también sirva para la evaluación de algunos conceptos. En la UT se han usado los LMS Edmodo y Schoology, siendo éste último el que se continúa utilizando en esta asignatura. La figura 1 muestra el uso de Schoology para compartir actualizaciones, materiales y evaluaciones.

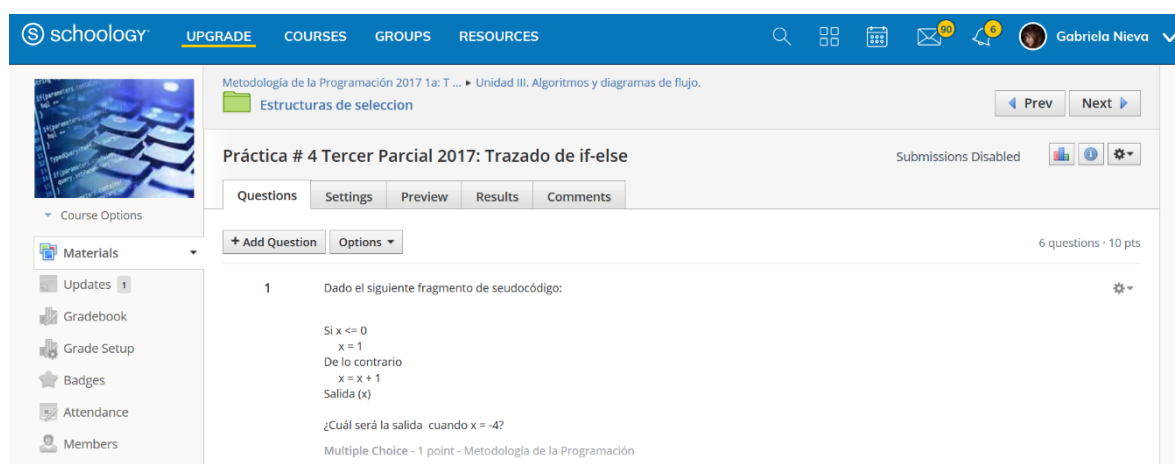
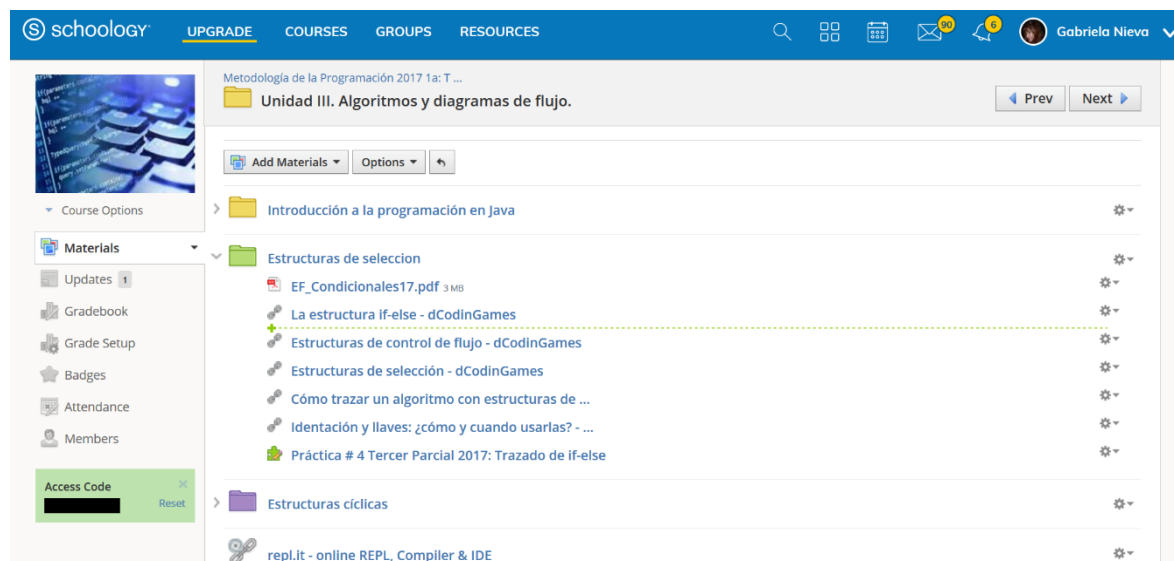


Figura 3. Schoology

b) Quizlet

Para que los estudiantes repasen los conceptos vistos en clase, así como también para ayudarlos a memorizar aquellos conceptos que deben ser memorizados, se utiliza Quizlet, la cual es una herramienta que se encuentra en forma de plataforma Web, pero también en forma de App para móvil, lo que la hace ideal para que los estudiantes puedan repasar los conceptos a memorizar.

Se presentan los conceptos en forma de “flash cards” o tarjetas digitales a las que es suficiente tocarlas para que se muestra el lado contrario de la tarjeta. Además, se pueden usar otras formas de presentar los conceptos para estudiar y para los estudiantes puedan autoevaluarse.

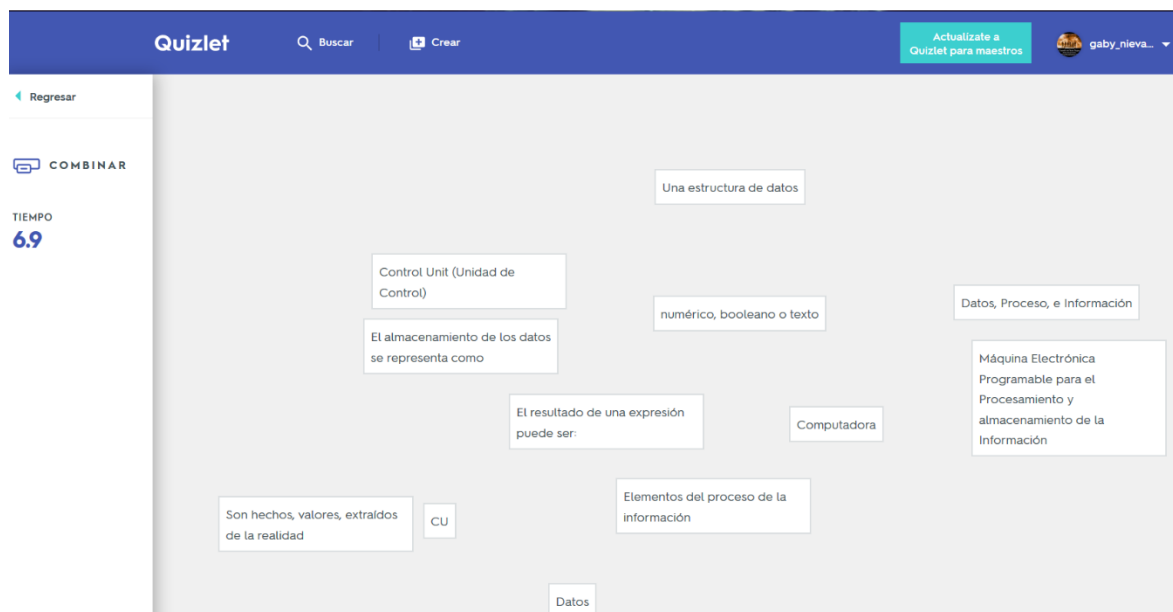


Figura 4. Quizlet

c) Repl.it

La plataforma Repl.it es un entorno de desarrollo online que permite programar desde el navegador Web. Maneja los lenguajes de programación más populares, como Java, C#, C++, Javascript y Python, entre otros. Ofrece una versión gratuita y otras de pago.

Una de sus principales ventajas es que está orientada a la enseñanza, por lo que se pueden crear aulas virtuales y llevar a control del progreso de los estudiantes, además de asignar tareas para que posteriormente el profesor pueda evaluarlas.

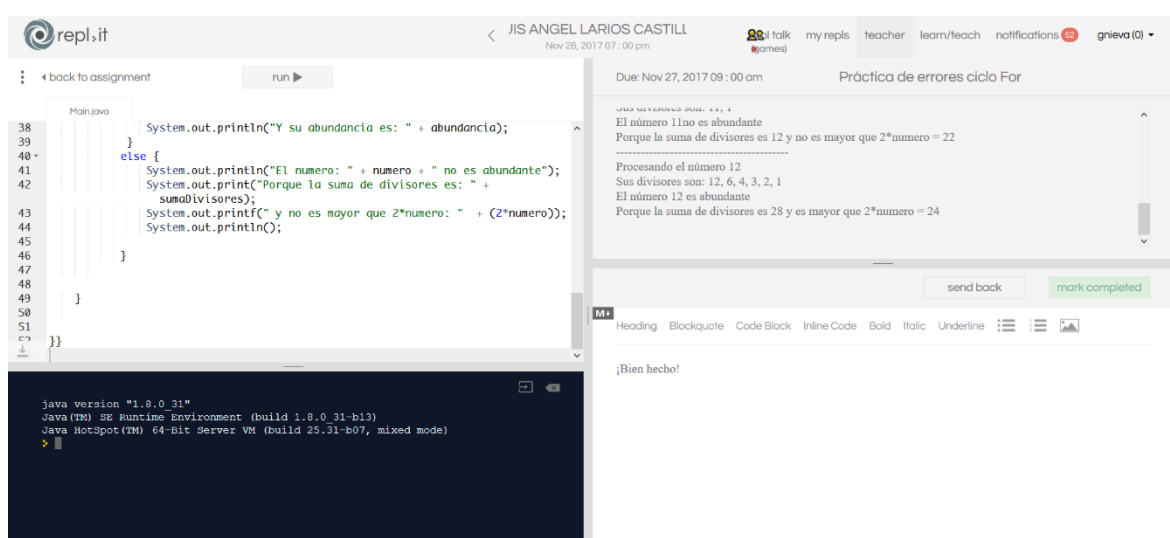


Figura 5. Repl.it

En esta plataforma se pueden subir programas con errores, como se muestra en la figura 3, y pedirles a los estudiantes que los corrijan y aprovechen el compilador integrado para comprobar si el programa funciona de acuerdo a lo que se les indica. Otra característica que hace interesante a esta plataforma, es el hecho de que se puede configurar para autoevaluar las tareas de los estudiantes, y el docente puede publicar retroalimentación para de esa forma llegar al objetivo de la asignación.

d)El laberinto de code.org

Aunque algunos recursos del sitio code.org parecen estar más orientados a estudiantes de educación básica, estudios (Hertz & Jump, 2013) han demostrado que el proporcionar un modelo visual de los conceptos los ayuda a desarrollar un modelo mental viable del funcionamiento de éstos.

Más específicamente, la experiencia docente ha demostrado que al explicar las estructuras de control de flujo y permitir que los estudiantes las apliquen en un juego como el laberinto, hace que el objetivo y funcionamiento de cada tipo de estructura quede más claro.

Es necesario recordar que la programación de computadoras es un proceso abstracto, los aprendices piensan más en concreto en lugar de abstraer conceptos y/o procesos de un algoritmo (McCarthy & Oliver, 2011). Incluso al elaborar algoritmos incluso con herramientas muy visuales como los diagramas de flujo, el estudiante no puede ver sus avances sino hasta después de haber traducido el algoritmo a código, compilarlo, depurarlo y ejecutarlo. Este largo proceso puede desmotivar a los estudiantes del nuevo milenio, quienes están acostumbrados a la inmediatez con la que se obtienen resultados en el mundo actual.

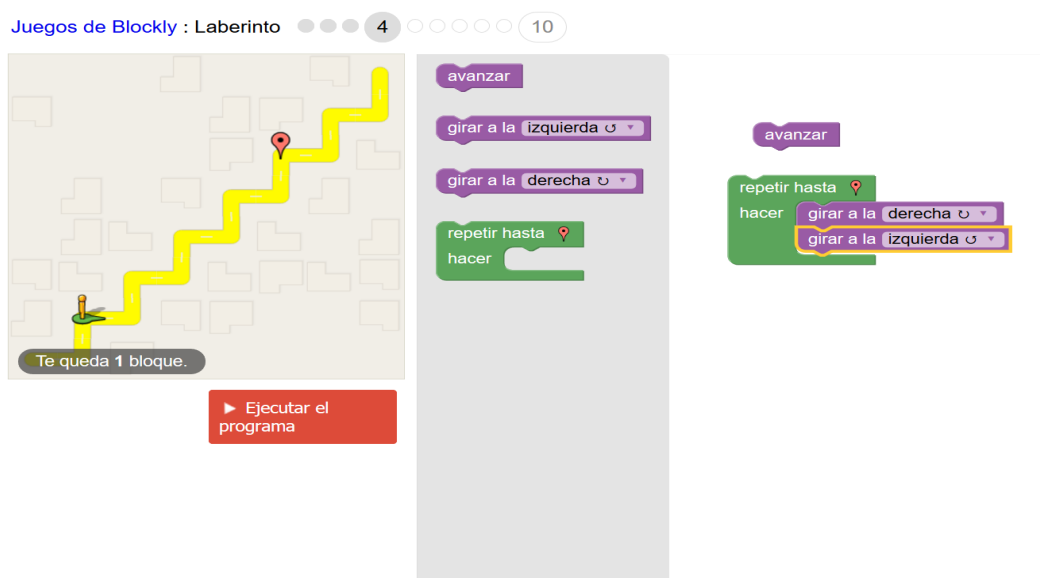


Figura 6. Blockly.

e)Depurador integrado en el IDE.

El IDE o Integrated Developer Environment que se utiliza en clases, forma también parte de los recursos tecnológicos para la enseñanza de la programación de computadoras.

A través del uso del depurador integrado, se fomenta el trazado de programas y por supuesto, la detección de errores. Favorece que los estudiantes puedan comprender la lógica de un programa, el uso de las estructuras de control de flujo, la precedencia de operadores, y a través de su uso repetitivo, aprenderán también la construcción de programas.

Además, como lo han citado (Hertz & Jump, 2013), una gran mayoría de estudiantes, tanto de cursos de estructuras de datos en Java, como de cursos introductorios de programación en lenguaje C, manifiestan que ver a su instructor rastrear código, así como el hecho de que ellos rastreen código por sí mismo, es sumamente útil para su aprendizaje.

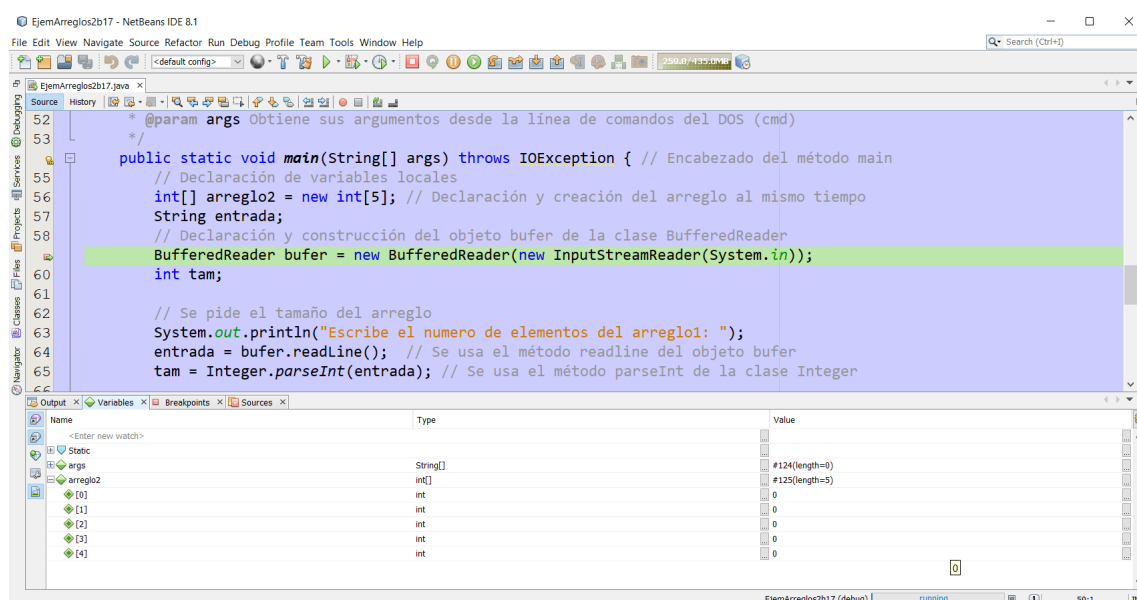


Figura 7. El depurador integrado del IDE Netbeans

Conclusiones

Los recursos tecnológicos aquí presentados han sido utilizados durante la enseñanza de la asignatura Metodología de la Programación, que se imparte en el primer cuatrimestre de la carrera de Técnico Superior Universitario en Tecnologías de la Información en la Universidad Tecnológica de Tlaxcala. Seguramente pueden existir otros recursos tecnológicos, pero los aquí presentados han sido probados durante el cuatrimestre septiembre-diciembre del 2017, con comentarios positivos por parte de los estudiantes.

Bibliografía

- Corbett, A. (2000). Cognitive Mastery Learning in the ACT Programming Tutor.
- Hertz, M., & Jump, M. (2013). Trace-based Teaching in Early Programming Courses. *Proceeding of the 44th ACM Technical Symposium on Computer Science Education* (págs. 561--566). Denver, Colorado, USA: SIGCSE '13.
- Lister, R. (2006). Not seeing the forest for the trees: Novice programmers and the SOLO taxonomy. *ITiCSE06 - Proceedings of the 11th Annual SIGCSE Conference on Innovation and Technology in Computer Science Education* (págs. 118-122). NY, USA: SIGCSE.
- Lister, R. (2009). Further Evidence of a Relationship between Explaining, Tracing and Writing Skills in Introductory Programming. *ITiCSE '09 Proceedings of the 14th annual ACM SIGCSE conference on Innovation and technology in computer science education* (págs. 161-165). New York, NY, USA: ACM.
- López, M., Whalley, J., Robbins, P., & Lister, R. (2008). Relationships Between Reading, Tracing and Writing Skills in Introductory Programming. *ICER '08 Proceedings of the Fourth International Workshop on Computing Education Research* (págs. 101-112). Sydney, Australia: ACM.
- McCarthy, D., & Oliver, R. (2011). The Game's the Thing: Levelling up from Novice Status.

Las TIC'S como estrategia de apoyo para la inclusión en las escuelas

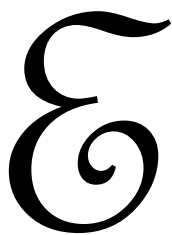
- ***Teresita de Jesús García Cortés***
- ***Silvia Guadalupe Benítez Read***
- ***Javier Armendáriz Viguería***

Resumen

En la actualidad, los estudiantes enfrentan barreras en su aprendizaje. Lopez 2011 sostiene que existen barreras políticas, como normativa contradictoria; culturales, referentes a las actitudes y didácticas, como la enseñanza - aprendizaje. Este artículo documenta el diseño de estrategias con apoyo de Tecnologías de la Información y la comunicación (TIC'S) de un grupo de docentes que tomaron como guía el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) (Alba Pastor, 2011) y lo aplicaron en sus grupos, diversificando así su práctica docente y centrando el proceso en el estudiante. Partimos del supuesto de dos tipos de personas: las que tienen una condición de discapacidad y las que no. Ofrecer alternativas para acceder al aprendizaje no solo beneficia al estudiante en condición de discapacidad, sino que también permite que cada alumno elija opciones con la que va a aprender mejor. El uso de las Tic's facilita a los estudiantes diferentes formas de adueñarse del conocimiento y de transformarlo. La metodología aplicada es intervención educativa con la guía de la experta en el tema MCE. María de Lourdes Martínez Díaz en grupo de docentes que cursaron un Curso Taller de Equidad, Inclusión y Convivencia de la ciudad de Chihuahua, Chihuahua. El objetivo del proyecto es Diseñar estrategias de atención a alumnos en condición de vulnerabilidad y/o discapacidad por medio de las Tic's para apoyar a quienes enfrenten barreras para el aprendizaje y la participación en las escuelas.

Palabras clave: barreras, inclusión, TIC's

Introducción



El Nuevo Modelo Educativo impulsa la equidad y la inclusión para romper con la desigualdad y la discriminación en el salón de clases. Lo retoma desde la reforma educativa del 2004, para convertirlo en uno de sus ejes que articula los componentes del sistema para lograr el máximo logro de aprendizaje de los estudiantes. Orientado a abatir las barreras dentro del sistema educativo que dificultan el aprendizaje, y a crear las condiciones necesarias a partir de las cuales este planteamiento pedagógico sea una realidad para las niñas, niños y jóvenes de México, independientemente de su lengua, origen étnico y cultural, género, condición socioeconómica o discapacidad. Con inclusión y equidad, las escuelas tienen la obligación de reconocer la diversidad de contexto, historias, características y condiciones de sus alumnos. (SEP, 2017).

El uso de las tecnologías de la información impacta favorablemente en la construcción de los aprendizajes de los estudiantes, tanto los que presentan una condición de discapacidad como los que presentan barreras de aprendizaje de otro tipo.

Se considera para la planeación de proyectos de clase, la metodología DUA y representan dos niveles diferentes.

En primer término un proyecto para nivel preescolar, elaborado con el liderazgo de su directora la profesora Juana Juárez Caraveo, en un jardín de niños de la ciudad de Chihuahua donde la problemática es a nivel institucional y a través del diagnóstico y la intervención y con el uso de las tecnologías se incluyen las prácticas inclusivas en el plantel.

El siguiente ejemplo es en una Institución Pública de nivel Superior, a nivel de aula donde el grupo en el cual se realiza la intervención presenta a estudiantes con diversas barreras de aprendizaje como son auditivas y de lenguaje, así como diferentes estilos de aprendizaje. En este caso a través de la tecnología, se presentaron diferentes productos con apoyo de las Tic's para la presentación de los mismos, según la elección de los participantes.

Ambos ejemplos contruidos bajo la asesoría de la Doctora Lourdes Martínez Díaz. Marco o fundamentación teórica

La UNESCO (2008), define la educación inclusiva como un proceso orientado a responder a la diversidad de los estudiantes incrementando su participación y reduciendo la exclusión en y desde la educación. Relacionada con la presencia, la participación y los logros de todos los alumnos, con especial énfasis en aquellos que, por diferentes razones, están excluidos o en riesgo de ser marginados.

Para López Melero (2011) una escuela inclusiva requiere de lograr una educación en valores donde el respeto, la participación y la convivencia sean los pilares en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Este paradigma competencial inclusivo donde se valoran las diferencias como valor y cualidad.

Se necesita una sociedad donde la diferencia sea considerada un mecanismo de construcción de nuestra autonomía y de nuestras libertades y no una excusa para profundizar en las desigualdades políticas, económicas, culturales y sociales (BARTON,

L. 1998). El concepto de equidad, en este sentido, añade precisión al concepto de igualdad al atender la singularidad y la diversidad humana con sus diferencias.

Hablar de educación inclusiva es hablar, sin lugar a dudas de barreras que impiden que jóvenes aprendan en las aulas. Esto nos arroja un cambio cultural, por el mero hecho de la presencia de alumnos con alguna excepcionalidad o alguna condición de desventaja al resto de sus iguales. Sin embargo la educación inclusiva es un proceso para aprender a vivir con las diferencias de las personas. Es algo humano y supone respeto, participación y convivencia.

Por consiguiente la definición conceptual de Barreras para el aprendizaje y la participación (BAP), son los obstáculos que dificultan o limitan el aprendizaje, la participación y la convivencia en condiciones de equidad. O como afirma AINSCOW (2000) el concepto de “barreras” hace referencia a la falta de recursos, experiencia o la existencia de un programa, de diversos métodos de enseñanza y actitudes inadecuadas que pueden limitar la presencia, la participación y el aprendizaje de determinados alumnos y alumnas.

Estas barreras pueden ser:

Políticas: Leyes y normativas contradictorias que existen respecto a la educación de las personas y culturas diferentes.

Culturales (conceptuales y actitudinales) cultura generalizada en donde en la educación hay dos tipos diferentes de alumnado: el ‘normal’ y el ‘especial’ y, lógicamente, se tiene el convencimiento de que éste último requiere modos y estrategias diferentes de enseñanza.

c)Didácticas (Enseñanza-Aprendizaje) en donde el profesorado planifica la clase como una unidad, donde todo el alumnado sabe que puede haber algún compañero o compañera con dificultades para el aprendizaje, pero que si le ayuda, va a superarlas.

Por otra parte el ***Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA)*** es un enfoque teórico práctico, propuesto por el Center for Applied Special Technology en 1984 con el objetivo de apoyar y mejorar el aprendizaje de todos los alumnos en las aulas, de esta manera se facilita el acceso al currículum formal y a los contenidos a través de la diversidad de materiales didácticos diseñados con funciones específicas de flexibilidad y accesibilidad.

El marco del DUA descansa sobre tres pilares fundamentales (CAST, 2011):

- Los últimos avances en neurociencia cognitiva, que explican la forma en que se comporta el cerebro durante el proceso de aprendizaje.
- Las teorías y prácticas educativas de éxito para reducir las barreras en el aprendizaje.
- El desarrollo de los medios digitales y tecnologías educativas, que permiten una mayor individualización de la enseñanza y flexibilidad en el aprendizaje.

La identificación de redes cerebrales y la diferente forma en que estas son utilizadas en función del alumno, llevó a CAST a formular los tres principios sobre los cuales se construye todo el marco del DUA (CAST, 2011, Versión en español, 2013):

1.Proporcionar múltiples formas de representación de la información y los contenidos (el qué del aprendizaje), puesto que las redes de reconocimiento de cada alumno funcionan de forma distinta, manifestándose en una amplia variedad de formas de percibir, procesar y comprender la información.

2.Proporcionar múltiples formas de acción y expresión del aprendizaje (el cómo del aprendizaje), ya que los alumnos presentan habilidades organizativas y estratégicas diferentes en base al funcionamiento de sus redes estratégicas, lo que conlleva que cada uno sea más capaz de expresar lo que sabe de una forma que de otra.

3. Proporcionar múltiples formas de implicación (el porqué del aprendizaje), de tal forma que se atiendan las diferencias en el modo en que los estudiantes se motivan y se comprometen con el propio aprendizaje, debidas al particular funcionamiento de las redes afectivas de cada uno.

El DUA propone aplicar estos tres principios en el proceso de diseño del currículum educativo para garantizar que éste sea accesible a todos y atienda de una manera efectiva la diversidad existente en el aula proporcionando múltiples opciones de representación, expresión e implicación al alumnado. Si bien puede ser una tarea ardua al comienzo, puede verse facilitada en gran medida mediante el uso de la tecnología educativa, gracias a la flexibilidad en el uso de la que puede dotarse a los medios digitales en contraposición a los medios tradicionales en formato impreso.

Para Tomlinson (2008), los profesores aceptan y entienden que los alumnos son muy diferentes en ciertos aspectos relevantes, y actúan sobre este principio. De este modo, reconocen y trabajan sobre la base de que los profesores deben estar preparados para involucrar a los estudiantes en su instrucción a través de diferentes modalidades de aprendizaje, apelando a distintos intereses, y usando ritmos diversos así como varios niveles de complejidad.

El avance de las tecnologías ha permitido el desarrollo de investigaciones sobre cómo se produce el aprendizaje a nivel cerebral, poniendo de manifiesto dos cuestiones. Por un lado, que el aprendizaje es modular no jerárquico. Si bien existe un patrón general común a todas las personas en relación con la activación de módulos cerebrales y la distribución del procesamiento entre ellos que se manifiesta en las diferentes fases del aprendizaje, también existe una variabilidad individual que hace que no existan dos cerebros iguales y que, por tanto, el aprendizaje se produzca de manera distinta en cada persona, demostrando diferentes tipos de capacidades específicas (Alba P. Sánchez J. Zubillaga A. 2014).

Las tecnologías han tenido un papel esencial en el desarrollo del DUA desde su origen (Alba, 2014). El uso de materiales digitales en las aulas puso de manifiesto dos evidencias clave que propiciaron las investigaciones y estudios que darían lugar al nacimiento del DUA. Por un lado, los estudiantes con discapacidades obtenían mejores resultados con los medios tecnológicos que con los materiales tradicionales impresos; y por otro, al igual que ocurría en el ámbito arquitectónico, alumnos para quienes a priori no estaban diseñados dichos materiales también mejoraban su experiencia de aprendizaje al utilizarlos como recursos didáctico. Ante dichas evidencias, tomó fuerza la idea de que las dificultades de los estudiantes para acceder al aprendizaje podrían no tener tanto que ver con sus propias características y capacidades personales, como con la propia naturaleza inflexible de los materiales y métodos de enseñanza utilizados, que no conseguían

responder a la amplia diversidad del alumnado.

El enfoque proactivo de uso de las tecnologías siguiendo el enfoque DUA se ponen a disposición de todos los alumnos, de forma integrada, para que las utilicen cuando lo necesiten. Las tecnologías de asistencia por tanto, no excluyen ni reemplazan la necesidad de apoyos tecnológicos cuyo fin sea proporcionar andamiaje al alumnado para mejorar su experiencia de aprendizaje, de acuerdo con los principios del DUA (CAST, 2011).

Casos

Jardín de niños de la ciudad de Chihuahua de organización completa, 5 docentes, 1 supervisora, 1 Asesor Técnico Pedagógico, 1 directivo, 17 padres de familia que participaron en el diseño de la intervención.

Se determina como problemática: En la Ruta de Mejora Escolar (RME) no se menciona ninguna palabra que haga referencia a prácticas inclusivas, aún y cuando se llevan a cabo estrategias que permiten subsanar las barreras en los procesos de enseñanza aprendizaje en las aulas y fuera de ellas.

II. OBJETIVOS, ESTRATEGIAS Y ACCIONES

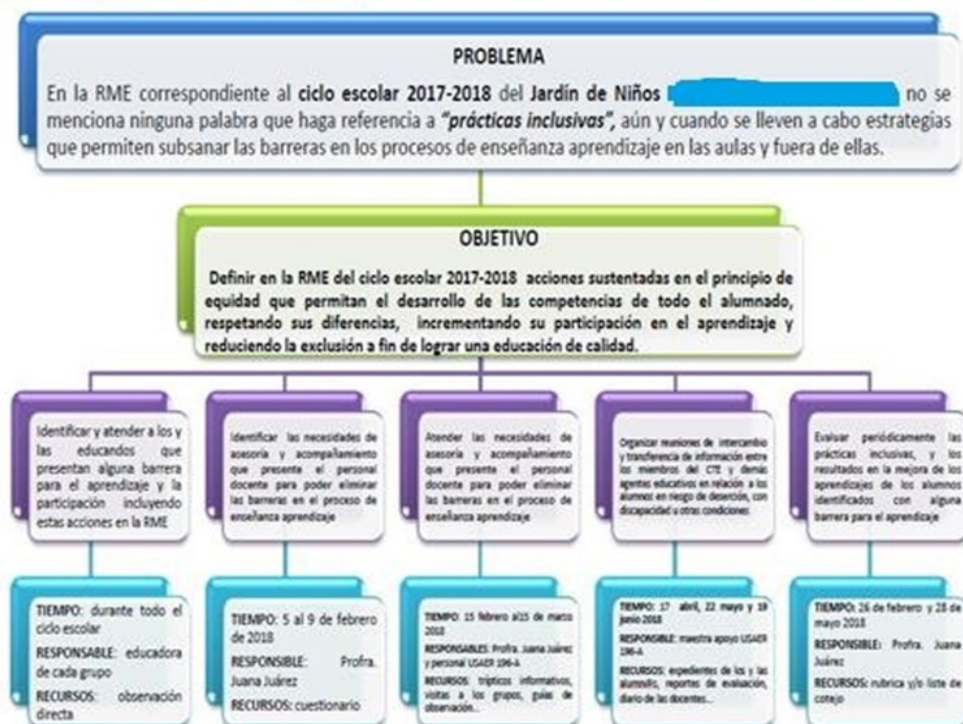


Ilustración 1 Planeación Institucional para abordar el problema. Profra. Juana Juárez

En este caso, se utilizó la tecnología para elaborar el proyecto, aplicar los instrumentos, diseñar el material y las acciones que se llevaron a cabo durante el ciclo escolar 2017- 2018 para incorporar prácticas inclusivas en todo el plantel educativo, así como para difundir entre la comunidad de lo que se realiza en la escuela.

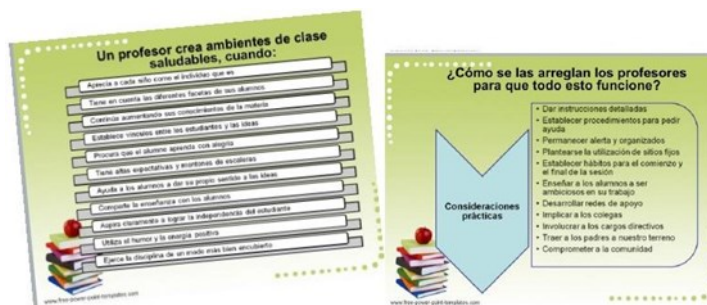


Ilustración 2 Material diseñado con apoyo de las Tics. Profra. Juana Juárez

Caso 2:

Institución de Educación Superior Pública en la carrera de Tecnologías de la Información. El grupo cuenta con 20 alumnos de los cuales 6 presentan barreras de tipo auditivo y utilizan auxiliares para escuchar, 1 presenta problemas motores que afectan su movilidad y los demás presentan barreras de tipo cultural.

Para la clase de Expresión Oral y Escrita se les solicita escribir un blog, a manera de portafolio de evidencias donde se establecen criterios de forma en la publicación, permitiendo a los estudiantes desarrollar su creatividad.

Estos son algunos ejemplos:



Ilustración 3 Blog de alumno con condición de discapacidad auditiva

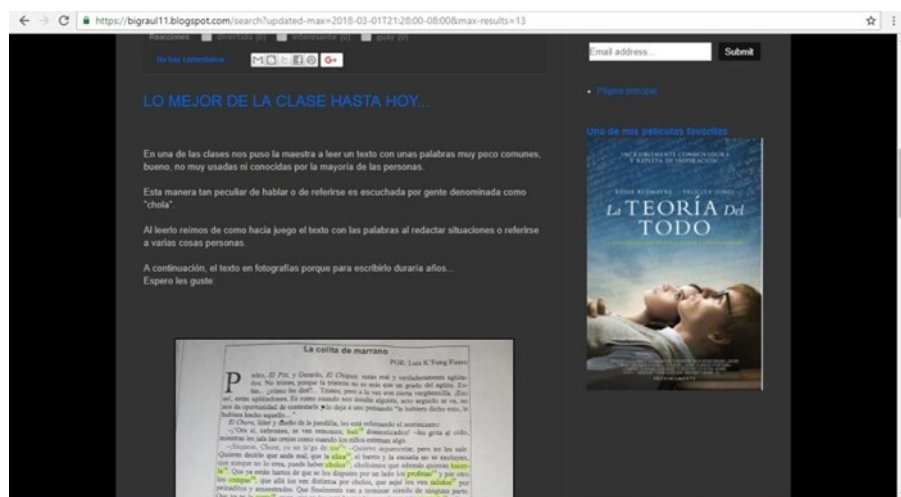


Ilustración 3 Blog de alumno con barreras culturales

Conclusiones

Las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) se ha convertido en un insumo importante para la enseñanza aprendizaje. La organización de las Naciones Unidas para la Educación la Ciencia y la Cultura (UNESCO) establecen que las TIC pueden complementar, enriquecer y transformar la educación.

Aplicando la metodología DUA, los diferentes estilos de aprendizaje de los estudiantes, y las competencias que como docentes desarrollamos en el transcurso de la práctica docente, se pueden proponer proyectos de intervención en el aula, ya sea de naturaleza directiva, desde la ruta de mejora escolar, o desde el contexto del aula, ayudados de los recursos que nos proporciona la tecnología, dependiendo de las necesidades del centro de trabajo o de las barreras que enfrenta cada estudiante.

Lo importante es seguir construyendo y desarrollando la competencia de aprender a aprender, tanto en docentes como en los estudiantes y propiciar la educación inclusiva como proceso para aprender a vivir con las diferencias de las personas. Es algo humano y supone respeto, participación y convivencia.

Bibliografía

- Alba P. Sánchez J. Zubillaga A. (2014). Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA). España Ministerio de Economía y Competitividad
- Booth, T. y Ainscow, M. (2000). Índice de Inclusión. Desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas. Bristol: UNESCO Centre for Studies on Inclusive Education. Disponible en: http://www.educacionespecial.sep.gob.mx/pdf/doctos/3Internacionales/8Indice_de_Inclusion
- Len Barton (1998) La educación inclusiva hoy. En Revista interuniversitaria de formación del profesorado.
- Universidad de Londres.
- López Melero, M. (2011). Barreras que impiden la escuela inclusiva y algunas estrategias para construir una escuela sin exclusiones. Innovación Educativa.
- SEP (2017). Inclusión y Equidad. En Modelo Educativo 2017. México: SEP. Tomlimson, C. (2008). El aula diversificada. España. Ediciones Octaedro
- UNESCO (2008). La educación inclusiva: El camino hacia el futuro. Ginebra: UNESCO.

Propuesta para el desarrollo del proceso de enseñanza y aprendizaje en el posgrado de Maestría en Tecnología Informática Educativa de la Universidad Autónoma de Zacatecas

- ***Glenda Mirtala Flores Aguilera***
- ***Marco Antonio Salas Quezada***
- ***Víctor Ricardo de la Torre García***
- ***Susana Cordero Dávila***

Resumen

Los programas que están bajo la modalidad No Escolarizado es importante que cuenten con un diseño instruccional adecuado. El diseño instruccional permitirá que el proceso de enseñanza aprendizaje tenga una planeación, metodología, métodos y técnicas que coadyuven a llevar un proceso adecuado. El análisis, diseño, desarrollo, implementación y evaluación son pasos que se deben de llevar en todo programa educativo mediado por la tecnología. El modelo de diseño instruccional llamado ASSURE (Por sus siglas en inglés: análisis de los estudiantes (A), establecer objetivos (S), seleccionar métodos, medios y materiales didácticos (S), utilizar los medios y materiales (U), requerir la participación de los alumnos (R) y evaluar y revisar (E)) es el que se implementa en la Maestría en Tecnología Informática Educativa. El modelo de diseño instruccional ASSURE, el Modelo UAZ Siglo XX que nos indica que el modelo educativo debe centrarse en el estudiante y el modelo interactivo basado en las tecnologías son los lineamientos para desarrollar un proceso de enseñanza y aprendizaje correcto.

Palabras claves: Proceso enseñanza-aprendizaje, posgrado, tecnología

Introducción



La pertinencia de la creación de la Maestría en Tecnología Informática Educativa se sustenta en la necesidad de formar personal académico con la capacidad y habilidad suficiente para hacer uso de las herramientas tecnológicas de la información y de comunicación, reflejada en la formación de profesionistas en las diversas áreas del conocimiento. La Universidad Autónoma de Zacatecas actualmente tiene la necesidad de ampliar su oferta educativa, así como dar cobertura a la demanda que la población exige, es por ello que es necesaria la formalización de un programa académico cuyo objetivo está centrado en la formación de cuadros académicos con los perfiles profesionales en la enseñanza y aprendizaje con tecnología, y de esta manera, contribuir a un desarrollo óptimo y ordenado para la creación de opciones educativas con modalidades en línea en nuestra universidad.

Para tener una formación sólida el programa de maestría se basa en el Modelo Académico UAZ Siglo XXI que es una guía para los programas de esta institución y el desarrollo del proceso de enseñanza y aprendizaje.

El programa de Maestría en Tecnología Informática Educativa como programa bajo la modalidad No Escolarizado tiene sus características propias y por tal motivo se desarrolla un modelo interactivo basado en las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) como medio para el desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje.

El proceso de enseñanza-aprendizaje está basado en el modelo centrado en el estudiante (Figura 1), el cual cuenta con recursos electrónicos para el desarrollo de actividades académicas para su aprendizaje, siempre está presente la evaluación como principal recurso de retroalimentación y la interacción con facilitadores, asesores y tutores que acompañan el desarrollo de su formación y nuevos aprendizajes.

Todos los recursos de aprendizaje son los medios y materiales que se encuentran ubicados en la plataforma institucional de aprendizaje, los cuales están siempre disponibles para todos los actores del proceso. En dicha plataforma, el estudiante encontrará los servicios administrativos, académicos e informáticos para su acompañamiento, en donde resulta indis-

pensable la calidad de atención y tiempo de respuesta como soporte tecnológico que constituye la infraestructura principal del modelo interactivo basado en las TIC en modalidad a distancia.

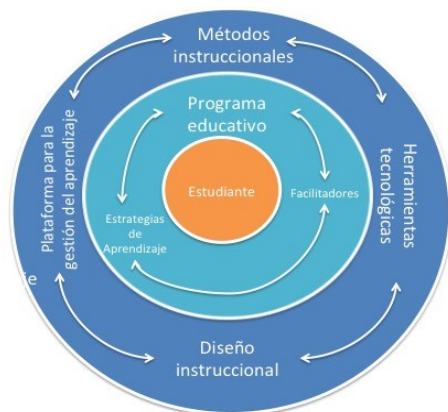


Figura 1. Modelo educativo centrado en el estudiante

Los elementos del modelo centrado en el estudiante e interactivo basado en las TIC debe de estar presentes en todo momento en el proceso de enseñanza aprendizaje. El estudiante es el centro de esta propuesta, el programa educativo, las estrategias de aprendizaje y los facilitadores concurren en un segundo nivel que apoyan al estudiante en su aprendizaje. En un tercer nivel convergen el diseño instruccional que es el encargado de dar lineamientos y cuidar cada aspecto en este proceso de enseñanza aprendizaje como es el análisis, el diseño, el desarrollo, la implementación y la evaluación de todos los elementos; además de la plataforma de gestión del aprendizaje que es donde se alojan contenidos, actividades y recursos que desarrollan los facilitadores y alumnos, aunado a los métodos instruccionales y herramientas tecnológicas que apoyan el aprendizaje.

Diseño instruccional y recursos de aprendizaje

El modelo centrado en el estudiante cuenta con estrategias de aprendizaje cognitivas (González, 2018a) donde los facilitadores apoyan el logro de los aprendizajes.

Dentro de las estrategias de aprendizaje se encuentran:

- Debate y toma de postura
- Exposición por parte del maestro por medio de la tecnología síncronas o asíncronas
- Mapeo de secuencias y procedimientos
- Mapeos mentales, semánticos, conceptuales
- Elaboración de reportes auténticos de búsqueda, selección y análisis de la información documental
- Proyecto de investigación
- ABP (Planteamiento y/o solución de problemas reales o auténticos)
- Elaboración de productos
- Cuadros o matrices comparativos
- Proyecto de intervención
- Glosario de términos para uso diario de su profesión
- Estudios de casos
- Presentaciones o conferencias con apoyo de TIC
- Simulaciones/simuladores
- Trabajo colaborativo
- Portafolio de evidencias
- Demostración de desempeño
- Otras estrategias que ayudan al aprendizaje autoevaluaciones, visitas a instituciones educativas, etc.

Los lineamientos y procesos mediante los cuales se diseñan las unidades, temas y actividades que favorecen el aprendizaje y su evaluación, se encuentran inmersos dentro del modelo de diseño instruccional para ambientes virtuales. En el Plan de Estudios de la Maestría en Tecnología Informática Educativa se estructura cada Unidad Didáctica Integradora bajo un esquema único (González, 2018b), con los elementos necesarios para el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Los componentes más importantes son:

- Créditos de las UDI o asignatura
- Eje curriculares
- Competencias esperadas
- Evidencias para evaluar la competencia
- Productos esperados
- Conocimientos, habilidades y actitudes que desempeñarán al término de la asignatura
- Unidades de competencia y sesiones que corresponden a cada una de ellas
- Escenarios donde se desarrollará las actividades de aprendizaje
- Estrategias de aprendizaje por competencia
- Requerimientos didácticos
- Políticas de evaluación y certificación de la UDI.

Los facilitadores cuentan con experiencia probada en el ámbito de la educación mediada a través de las tecnologías con perfiles como Doctores en Tecnología Educativa o en las Ciencias de la Educación, teniendo las competencias digitales en el desarrollo del proceso de enseñanza y aprendizaje.

El desarrollo de recursos digitales están centrados en el alumno, donde mediante estrategias pedagógicas de aprendizaje y de diseño gráfico los facilitadores apoyan al estudiante a la comprensión de los contenidos y las instrucciones para lograr los objetivos en la estructuración de su conocimiento.

El diseño instruccional es un proceso sistémico, estructurado y bien planificado donde se desarrollan todos los materiales electrónicos educativos pensando en las necesidades de los estudiantes.

El modelo en el cual está centrado el diseño instruccional, los métodos instruccionales y las herramientas tecnológicas que apoyan a la Maestría en Tecnología Informática Educativa es el Modelo ASSURE (Smaldino, Russell, Heinrich, & Molenda, 2008).

Modelo ASSURE

El modelo ASSURE lo definen Smaldino, et. al. (2008) como la guía de procedimientos para la planificación y el desarrollo de instrucciones donde se incorporan medios de comunicación y tecnología, que se requieren para el aprendizaje. El desarrollo de un proceso instruccional tiene la necesidad de implementar una evaluación, para determinar si las instrucciones son apropiadas para la solución de los objetivos planteados.

Smaldino, et. al (2008) argumentan que el modelo ASSURE está enfocado al proceso de enseñanza-aprendizaje haciendo uso de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC), este modelo se enfoca en diferentes ámbitos educativos, ya que reúne las características para aquellas instituciones que pretenden implementar modelos semipresenciales o en línea, también se orienta a profesores que empiezan a innovar el proceso de enseñanza y aprendizaje; el modelo es adaptable para diseñar un curso o una lección si así se requiere, además tiene todas las etapas para una adecuada planeación. La Figura 2, muestra los pasos a seguir para generar un diseño instruccional en base al modelo ASSURE.

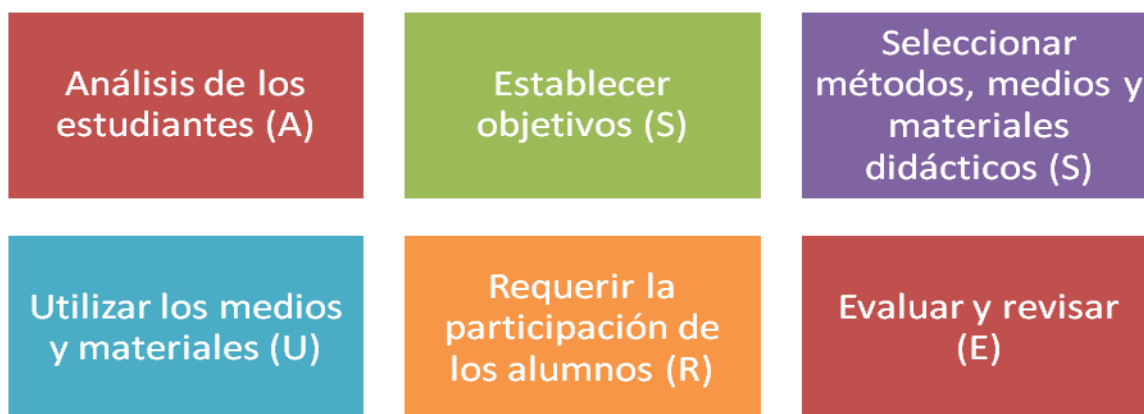


Figura 2. Modelo ASSURE (Smaldino, Russell, Heinich&Molenda, 2008). Elaboración propia ASSURE es un modelo centrado en el estudiante, donde se tiene que conocer al alumno antes de diseñar el curso (Heinich, Molenda, Russell, & Smaldino, 1999).

El modelo representa también una guía para planear y conducir la enseñanza aprendizaje apoyado con las TIC, es útil para aquellos docentes que empiezan a poner en práctica la tecnología (Russell, Sorge&Brickner, 1994). Usando este principio, Faryadi(2007) destaca que el capacitar a los profesores en la aplicación del modelo ASSURE contribuye a incrementar su conocimiento y a dominar el uso de la tecnología y a comprometerse con el cambio.

Al encontrar más opiniones, Smaldino, et. al.(2008)proponen que el modelo ASSURE es un modelo ecléctico con teorías del aprendizaje conductista, constructivista y cognoscitivista; otros pensadores, Heinich, et. al., (1999) fueron los autores de este modelo, el acrónimo ASSURE representa seis procedimientos, Análisis de los estudiantes; Establecimiento de objetivos; Selección de métodos, medios y materiales;Utilización de medios y materiales; Requerimiento de participación; y por último la Evaluación. (Smaldino, et. al, 2008), estos objetivos se describen a continuación, después, se menciona la aplicación del mismo en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

La primera fase del modelo ASSURE consiste en *Analizar las características del estudiante*, aquí se recuperan aspectos como: las características generales, entre las que se mencionan su nivel socioeconómico y cultural, antecedentes escolares, edad, sexo, etc.; además de especificar sus competencias de entrada, que saberes tiene y que saberes hay que desarrollar; también los estilos de aprendizaje, los hábitos de estudio y su nivel de motivación; en conjunto, todo lo anterior permite una adecuada planeación (Smaldino, et. al., 2008).

Smaldino, et. al. (2008) expresan que esta etapa es básica porque el facilitadorhace un balancedel diagnóstico sobre las características generales y específicas de sus alumnos, en donde podrá realizar una planeación objetiva y minuciosa para el logro de los aprendizajes y el buen desempeño, debe conocer su nivel de estudios, edad, sexo, raza, estado civil, nivel socio-económico, si tiene facilidad o dificultad para trabajar en equipo, cuáles son los niveles de familiaridad con los métodos y recursos tecnológicos que serán utilizados para ofrecer la instrucción, si tienen problemas físicos, emocionales o mentales. Todo este conocimiento permite una mejor decisión a la hora de trabajar con el alumno, ya que se tienen los elementos indispensables para poder interactuar con él de la mejor forma, terminando con un mejor aprovechamiento.

En la primera fase se destaca que es importante conocer al estudiante, por tal motivo se realiza un diagnóstico del estudiante cuando ingresa al posgrado por medio de entrevistas, exámenes e instrumentos que permitan diagnosticar al alumno en su forma de aprender, información general, si labora, si conoce los modelos de educación a distancia y si ha tenido experiencia en las modalidades que están mediadas por la tecnología.

La segunda fase hace referencia al *Establecimiento de objetivos de aprendizaje*, Smaldino, et. al. (2008) exponen que seguidamente de haber analizado las características de los estudiantes, se puede coordinar el plan de estudios para garantizar y asegurar el aprendizaje; estos autores garantizan que sí el estudiante posee un autoconocimiento, entonces conserva una participación activa.

La tercera fase se denomina *Selección de estrategias, tecnologías, medios y materiales*, Smaldino, et. al. (2008) consideran que la labor del docente es edificar un puente entre dos espacios, unir estrategias de instrucción apropiada, las tecnologías, y medios y por el otro decidir los materiales para la implementación. Una vez seleccionadas las estrategias, el tipo de tecnologías y medios necesarios para la lección, el profesor está listo para optar por aquellos materiales que apoyarán su lección (Smaldino, et. al., 2008). Lo anterior significa que se hace una selección de los materiales disponibles, se modifican los que ya existen y se seleccionan nuevos.

En esta fase los elementos que se desarrollan son: decidir el método apropiado, elegir los medios que sean convenientes y selección, modificación o diseño de materiales específicos; los componentes deben ser selectos sistemáticamente, esto quiere decir que todos estén relacionados entre sí y que dependan uno del otro, se hace la analogía a un sistema de engranaje, en donde si un engrane falla, todo el sistema no puede trabajar.

En sintonía la Maestría en Tecnología Informática Educativa selecciona las estrategias de aprendizaje adecuadas a los contenidos que se presentarán en cada unidad o sesión, se asegura la tecnología, medios y materiales acordes al tema y que sean los más adecuados a las características de los estudiantes y de los contenidos.

En esta etapa el profesor tiene que seleccionar cuidadosamente los medios y materiales relevantes y adecuados, mencionando los siguientes: sonidos, gráficos, animaciones, entre otros., todos en conjunto son necesarios para el logro de los aprendizajes. Es importante que se analice la congruencia entre los aprendizajes esperados y la selección de tecnologías, medios y materiales, evaluando si estos son adecuados tanto para el estudiante como para el logro de los aprendizajes que se busca.

Una vez que se cuenta con esa selección de los recursos y materiales a implementar en su curso, es momento que el profesor piense en organizar el escenario de aprendizaje, por ejemplo, organizar una bienvenida a los estudiantes, hacer una introducción de la clase o curso, expresar una opinión del contenido de la lección, explicar la relación del tema con sus necesidades para motivarlos al éxito de su aprendizaje, todo ello tal como lo sugiere Smaldino, et. al. (2008).

En el programa de maestría se tiene homologado el esquema de Unidad Didáctica Integradora (González, 2018) en

donde se cuida un mismo esquema para que los estudiantes estén ambientados con todas las UDI y con la ubicación de cada componente.

Para evaluar el funcionamiento de la tecnología, medios y materiales se cuenta con un correo de quejas, comentarios y dudas en donde los estudiantes constantemente podrán comunicarse, además de contar con la mensajería de la plataforma y un teléfono que por medio de WhatsApp se puede comunicar. Al finalizar el semestre se realiza una encuesta de Satisfacción de los usuarios donde los estudiantes pueden externar cualquier queja o comentario que apoye a la mejora.

El siguiente paso se refiere a la *Utilización de los medios y materiales* que representa esta cuarta etapa del modelo ASSURE, Heinich, et. al. (1999) destacan que es el momento de implementar la lección o el curso y utilizar los medios y materiales seleccionados previamente; estos autores sugieren revisar previamente, preparar y usar el equipo antes de implementar la clase.

Los cinco pasos a seguir para el uso de materiales por parte del profesor, son: Revisar los materiales, Preparar los materiales, Preparar el ambiente, Preparar a los estudiantes y Preparar la experiencia del aprendizaje, estos deben estar basados en el aprendizaje del estudiante y centrado en la instrucción.

En el programa de posgrado se utilizan las herramientas que se encuentran en la plataforma de aprendizaje Moodle y que ayudan a desarrollar los materiales y actividades de aprendizaje. Las actividades y recursos se presentan en la Figura 3 y 4.

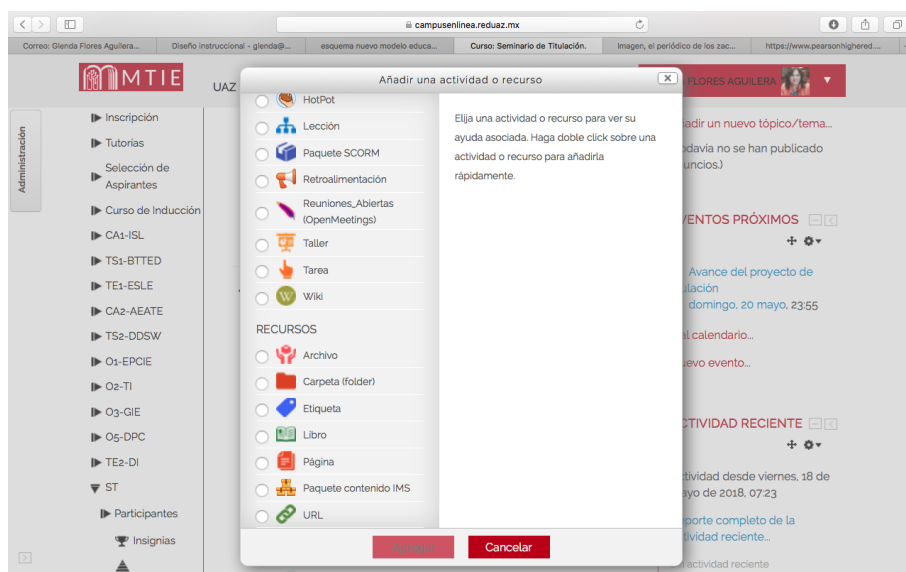


Figura 3. Actividades y recursos en la plataforma MOODLE.

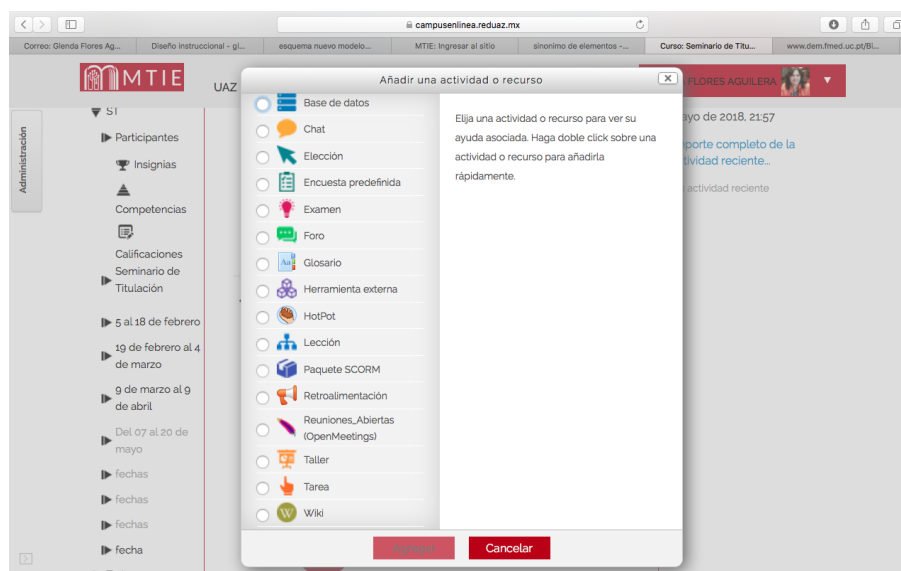


Figura 4. Actividades y recursos en la plataforma MOODLE.

En este paso, también se contemplan otros medios, posiblemente porque los seleccionados previamente tengan fallas, haciendo lo anterior se evita fracasar en el proceso de enseñanza aprendizaje y permite desarrollar las sesiones tal como están planeadas.

También se utilizan herramientas tecnológicas que se encuentran fuera de la plataforma de aprendizaje como pueden ser videoconferencias con la herramienta Zoom, realización de actividades en plataforma MilAulas, herramientas de Google, MIT App Inventor, Scratch Studio, entre otras aplicaciones que apoyan al aprendizaje de los estudiantes.

La quinta fase se refiere a la *Participación de los estudiantes*, el logro de los objetivos de aprendizaje o bien los aprendizajes esperados, estase basa en la participación activa del estudiante en donde es importante contar con un diagnóstico del estudiante, sus características, si no se cuenta con el *Análisis de estudiante* que se realiza en la primera fase del modelo, se elaboran objetivos de aprendizaje no adecuados y como consecuencia resultante, no se logra el propósito de aprendizaje.

En esta fase los estudiantes tienen una participación activa mediante las instrucciones que los facilitadores, la UDI, y las herramientas les ofrecen. Además de contar con bibliotecas digitales en donde los alumnos pueden consultar y apropiarse de más contenidos e información. Se requiere que el alumno desarrolle sus estrategias para contar con una metacognición, en donde él sea el gestor de su propio aprendizaje.

La sexta fase es la *Evaluación* que explica la evaluación y revisión de la implementación y resultados del aprendizaje. Para Smaldino, et. al. (2008), esta etapa representa el momento de evaluar el logro de los objetivos de aprendizaje, el proce-

so de instrucción y el impacto en el uso de los medios tecnológicos.

Funciones de los participantes en el equipo interdisciplinario en el proceso de enseñanza-aprendizaje:

Cargo	Función
Administrador de la plataforma (LMS) del programa académico	Administración del sistema para el aprendizaje
Administrador de contenidos	Gestión de cursos, facilitadores y alumnos
Servicios Administrativos	Procesos de ingreso, trayectoria escolar, gestión académica, atención a usuarios
Diseñador gráfico	Desarrollo de elementos de la interface gráfica, elaboración de recursos didácticos de multimedia, imágenes, videos institucionales
Profesor titular	Titular de la materia
Profesor asociado	Profesor asistente de apoyo al profesor titular de la materia
Tutor metodológico	Profesor responsable del acompañamiento de los estudiantes desde el ingreso hasta su titulación

Mecanismos institucionales para garantizar que el material utilizado y desarrollado cuente con los derechos de autor

Los mecanismos para asegurar que el material utilizado para la impartición de las clases y que todo contenido ya sea impreso, digital por cualquier formato, o bien que se utilice para el desarrollo de multimedia o cualquier otro tipo de archivo o medio, este bajo los lineamientos de derechos de autor. Se implementa la tecnología para garantizar que el material utilizado por los estudiantes cumplan con las reglas y normas que nos rigen, como el uso de la plataforma Turnitin para buscar coincidencias con otros trabajos.

Evaluación del desempeño académico de los estudiantes

La evaluación constituye el principal recurso, dado que el estudiante va realizando sus actividades de aprendizaje y sus productos académicos, los cuales son el motivo principal de la interacción con sus profesores y tutores generando la retroalimentación para la mejora del desempeño y la generación de nuevos aprendizajes.

De conformidad con el plan de estudios, con la modalidad a distancia y con el modelo académico mediado por la tecnología, se desarrollan los criterios de evaluación en general para cada materia. En el proceso de evaluación se incluyen, los elementos para la valoración de cada materia. En general se evalúa por unidad, en donde por medio de rúbricas, listas de

cotejo, autoevaluaciones y tareas en específico; como foros de discusión individuales y grupales se estandarizan los mecanismos de evaluación. La evaluación permanente y consistente ayuda a desarrollar un perfil que el alumno va encaminando a un logro final, que es el perfil de egreso. Es importante también conocer las competencias que está desarrollando el alumno y conocer inmediatamente el desempeño en todas las actividades planeadas.

Mecanismo para la mejora continua de las unidades de aprendizaje

Se lleva a cabo de manera semestral atendiendo las recomendaciones y opiniones de los estudiantes y profesores, considerando los avances en la tecnología para la educación.

Bibliografía

- González, N. (2018a) *Estrategias de aprendizaje propuestas para el desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje*. Universidad Autónoma de Zacatecas
- González, N. (2018b) *Esquema de Unidad Didáctica Integradora*. Universidad Autónoma de Zacatecas.
- Heinich, R., Molenda, M., Russell, J. y Smaldino, S. (1999). *Instructional Media and Technologies for Learning*. Consultado el 16 de noviembre de 2012 de <http://disenoinstrucional.files.wordpress.com/2007/09/12/modelos-del-diseno->
- Jimenez, R y Luna, F. (2005) *Modelo UAZ Siglo XXI*. Universidad Autónoma de Zacatecas.
- Russell, J., Sorge, D. & Brickner, D. (1994). Improving technology implementation in grades 5-12 with the ASSURE Model. *The Journal Technological Horizons in Education*, Vol 21 (Eric Document Reproduction)
- Smaldino, S., Russell, J., Heinich, R., Molenda, M. (2008) *Instructional Technology and media form learning*. 8 Edition. USA: Prentice Hall.

La implementación de una plataforma electrónica para la enseñanza del inglés en el nivel de primaria del instituto del Carmen de Guadalupe 2018

• **Flor Celene Saldaña Nava**

Resumen

Esta investigación está dirigida a maestros interesados en analizar la combinación entre método tradicional con las nuevas tecnologías en el aula de clases en la cual se analizarán los resultados de los alumnos de primaria del Instituto del Carmen de Guadalupe. En esta investigación se pretende estudiar los avances así mismo de una plataforma electrónica. Al ser esta la primera vez que el Instituto del Carmen de Guadalupe incursiona en la fusión de segundas lenguas y tecnologías en el nivel de primaria, es necesario conocer las implicaciones, debilidades y retos de esta plataforma, para así poder explotar al máximo este recurso. El tipo de investigación de este trabajo será un estudio de caso, cualitativo con enfoque constructivista. Los autores elegidos para este trabajo son L. S. Vygotsky con su teoría del aprendizaje socio histórico. A partir de la pregunta ¿Cómo se vive la experiencia del uso de la plataforma para el aprendizaje del idioma inglés? el objetivo principal de esta investigación será Identificar las vivencias de los alumnos en relación con su aprendizaje mediado por el uso de la plataforma.

Palabras clave: inglés, plataforma electrónica, segunda lengua, bilingüismo, learning.

Problema



En la actualidad la sociedad del conocimiento ha comenzado a adoptar situaciones que antes podrían parecer tradicionales como lo son: la escuela, el uso de redes sociales, los teléfonos móviles, distintos artilugios electrónicos que están cambiando la manera en que los seres humanos se relacionan e interactúan; en la educación la tecnología también está comenzando a cambiar, pues las herramientas que se utilizan en el salón de clases, por ejemplo, la forma de transmitir conocimientos ha cambiado desde los pizarrones negros hasta la incorporación de los proyectores en el salón de clases. En la asignatura de inglés, en El ICG, se busca mejorar la enseñanza de éste a través de la implementación de diferentes estrate-

gias como, el uso de una plataforma interactiva en Primaria, dentro del Nivel de Educación Básica, sin embargo, se es consciente que ésta no suplirá la relación docente-alumno; siendo ésta la primera vez que se utiliza, se busca conocer cuáles son los devenires que esta herramienta generará en los alumnos. El siguiente listado forma parte de las tecnologías-herramientas que se utilizan hasta el momento en la materia de inglés: un reproductor de audio, discos, DVD, reproductores de video y elementos más rústicos como *flashcards* y *pósters*, siendo estos los únicos elementos que se emplean, entonces se busca saber cómo la irrupción de elementos más modernos transformará la materia de inglés.

Preguntas

Como en toda investigación debe partir de la curiosidad, es necesario hacer cuestionamientos al trabajo desarrollado en el ICG que permitan crear un panorama para establecer las bases del sentido de este trabajo. ¿Cuáles son los resultados obtenidos al usar la plataforma? ¿Cuál es el sentido que los padres de familia y los alumnos le dan al idioma inglés? ¿Qué porcentaje del éxito obtenido por los alumnos se debe al uso de la plataforma?

Objetivos

El objetivo principal de esta investigación es conocer la relación de los alumnos y padres de familia con el uso de esta plataforma, además de analizar cómo se ve reflejada en el salón de clases, así mismo conocer las opiniones de estos en cuanto al sentido del idioma inglés es decir cumplir las expectativas. Otro de los objetivos es conocer las opiniones y el sentido que los sujetos le dan al idioma inglés y diseñar nuevas estrategias que motiven el aprendizaje de este en los alumnos del Instituto.

Al ver el uso de la plataforma reflejado en el salón de clases y en el aprendizaje significativo de los alumnos, proponer nuevas maneras de evaluar y usar esta herramienta en el aula para hacer más dinámica y profunda la lección de la clase de inglés. No es fin de esta investigación comprobar las ventajas y beneficios de las Tics en la educación pues, está por demás comprobarlos, sin embargo, sí se pretende estudiar los conflictos, efectos los cambios y las visiones provocadas por esta herramienta. Objetivo general se pretende conocer los cambios y los efectos producidos por esta plataforma en la materia de inglés. Objetivos específicos

Conocer el significado que los observables tienen sobre el idioma inglés □ Descubrir las impresiones de las plataformas electrónicas en los estudiantes de inglés en el nivel básico □ Conocer la opinión de los estudiantes, padres de familia y docentes sobre la implementación de las tecnologías en el salón de clase.

Justificación

La materia de Inglés en el nivel de primaria no ha podido despuntar como podría, pues aún faltan muchos retos por superar; con la Reforma Educativa la materia de Lengua Extranjera (Inglés) se enseñará como parte de los procesos de conocimientos claves, entonces habrá que unificar entre lo que la Secretaría de Educación Pública pide que se enseñe y lo que se presenta en los libros de texto, no existe tampoco una política interna que reglamente lo que se imparte en el salón de clases de la institución, sin embargo con la implementación de esta plataforma se espera que puedan completarse vacíos como la falta de conversación en el salón de clases. Ante la llegada de las nuevas tecnologías al aula, es importante encontrar nuevos recursos para explotar el aprovechamiento de todos estos por parte de los alumnos, la plataforma de Pearson ofrece una amplia gama de posibilidades que serían interesantes explorar, sin embargo, tal vez no todas se adecúen a las condiciones de los estudiantes.

Estado del arte

El estado del arte es definido como la recolección de investigaciones previas que se han realizado sobre el tema que se está indagando. Como parte de esta investigación el estado del arte fue compilado buscando desde distintas perspectivas, desde la injerencia de las Tics en la educación, sus distintos conceptos, la evaluación desde una perspectiva virtual y como gran parte de la plataforma se conforma de juegos, también se buscaron estudios que mostraran la relación entre los videojuegos y la educación.

Título	Autor	Año	País	Aporte
El b-learning como estrategia metodológica para el proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes de inglés de la modalidad semipresencial del departamento especializado de idiomas de La Universidad Técnica de Ambato distingue entre los uso del	Elsa Hernández Chérrez	2014	España	B- learning cubre deficiencias en el salón de clases
La efectividad de un modelo combinado para la enseñanza del inglés como lengua extranjera un estudio empírico del año 2008	Sandra Morales Ríos Anita Ferreira	2008	Chile	Grupos experimentales en los que trabajan muestran crecimiento en vocabulario
Videojuegos y aprendizaje de segundas lenguas: análisis del video juego <i>The conference interpreter</i> para la mejora de la competencia terminológica	José Ramón Calvo-Ferrer	2012	España	Es adecuado para el aprendizaje de términos en Inglés
<i>El Uso de la Tecnología para Facilitar el Aprendizaje del Idioma Inglés</i>	Jorge Martínez	2013	México	Los alumnos expresan un cambio en la pronunciación usando estas herramientas

Desarrollo

La enseñanza de lenguas es un asunto que se acompaña al hombre desde la antigüedad más con el paso del tiempo sus técnicas y elementos se han ido transformando para de ir recogiendo elementos que ayuden a este propósito. Desde la invención del pizarrón hasta el día de hoy con tabletas electrónicas; pasando por la vara y la máquina de la revolución francesa. Un primer momento en el que las tecnologías audiovisuales incursionaron fue durante la segunda guerra mundial, pues debido a la necesidad que había de entrenar a militares para que fungieran como espías en los distintos países envueltos en el conflicto bélico. Para estos fines se contaba con el apoyo de proyectores o películas informativas. Estos elementos eran utilizados por ambos sectores los países del Eje, así como los Aliados (Olvera, 2015).

En cuanto a la enseñanza de lenguas en el país mexicano se puede rastrear sus inicios formales desde el porfiriato, cuando el ese entonces mandatario de la nación ordenó que se impartieran clases de alguna lengua viva extranjera, siendo el inglés y el francés las lenguas seleccionadas para ser impartidas en las clases del sistema educativo básico de aquel tiempo, empero fueron pocos los estados que decidieron llevar a cabo (Lourdes, 2013)

Los primeros acercamientos en México al uso de las tics fue en el sexenio del presidente Fox cuando se implementó Enciclomedia la cual fue llevada a cabo en el año 2003 y su intención era asegurar un acercamiento a las nuevas tecnologías así mismo buscaba reforzar los aprendizajes vistos en los libros de textos, apoyar el aprendizaje de los alumnos en las aulas también se pretendía mejorar las condiciones en los salones de clase de la república diversificando los métodos de comprensión de los alumnos.

Metodología e instrumentos

Será una investigación-acción pues se propone que al final de la investigación se proponga una propuesta para complementar las deficiencias de la plataforma y de igual manera explotar los puntos benéficos de ésta. En un principio se establecerá un diseño de acción el cual implique un trabajo conjunto con directivos del instituto para obtener mayor aprovechamiento. Un diagnóstico de los estudiantes es primordial, el nivel de inglés que poseen al inicio del ciclo escolar, comparando las calificaciones obtenidas el ciclo escolar anterior y un examen inicial, aunado a esto se comenzará con la aplicación de

la plataforma, su evaluación se dará no solo mediante exámenes, sino que también se le pedirá al alumno que ponga en práctica los conocimientos adquiridos a través de la plataforma y del salón de clases. Las evaluaciones consistirán en exposiciones, representaciones teatrales, elaboración de trabajos escritos. La entrevista y el cuestionario serán los instrumentos que se utilizarán para conocer el impacto generado por esta plataforma, se entrevistará a los diferentes sujetos de la investigación como lo son: los alumnos siendo estos los más importantes, los padres de familia, los docentes de la materia y los directivos. Se planea aplicar un primer cuestionario para conocer el significado que le dan a la materia de inglés. La presente investigación se realizará bajo un enfoque cualitativo el cual buscará encontrar mediante la observación detallada de elementos verbales y no verbales, así como las conductas de los involucrados en esta investigación.

Conclusiones preliminares

El Uso de las Tics en el hogar o en el salón de clases es un hecho inminente en estos días, éstas juegan un papel cada vez más importante en la sociedad actual, en la interacción humana, en la educación ya sea para acortar distancias o para mantener la información más reciente en circulación para que pueda ser de fácil acceso a todos.

Los alumnos del Instituto del Carmen de Guadalupe cuentan con los recursos necesarios (teléfonos móviles, computadoras, tanto personales como un laboratorio correctamente equipado a su disposición, internet en casa) para poder lograr resultados éxitos y de provecho en la adquisición de una segunda lengua. Del mismo modo si los resultados no llegasen a ser favorables se buscará entonces una manera de encontrar la solución que beneficie más a los alumnos de este instituto.

Bibliografía

- Noam, C. (1975). *Lenguaje y Sociedad*. USA.
- Ramón, C.-F. J. (2013). Videojuegos y aprendizaje de segundas lenguas: análisis del videojuego The Conference Interpreter para la mejora de la competencia terminológica. In. España: Universidad de Alicante.
- Lourdes, E. Z. M. d. (2013). *La interacción familia - escuela como base para el aprendizaje de las lenguas*. Universidad Autónoma de Zacatecas, México.
- Ferrer, J. R. C. (2013). Videojuegos y aprendizaje de segundas lenguas: análisis del videojuego The Conference Interpreter para la mejora de la competencia terminológica. In. España: Universidad de Alicante.
- ROMERO, J. L. R., IRIGOYEN, E. N. P., & GRIJALVA, S. C. (2012). Problemática de la enseñanza del inglés en las primarias
- Hernández, R. G. (1998). *Paradigmas en la Psicología de la educación*. México: Paidós Educador.
- Isidro, M. Videojuegos constructivos y aprendizaje participativo. In. España: Universidad Complutense de Madrid.
- Olvera, M. I. L. (2015). *El uso de la tecnología en el proceso enseñanza- aprendizaje* Universidad Autónoma de Zacatecas, México.
- Vigotsky. (1994). La teoría de Stern sobre el desarrollo del lenguaje. In *Pensamiento y lenguaje*.

Uso de la tecnología en alumnos de cuarto semestre de la Modalidad Escolarizada de la Licenciatura en Educación Secundaria de la Escuela Normal Superior “Profr. Moisés Sáenz Garza”

- **Ma. Asunción Balderas Mireles**
- **José Luis Rodríguez Sánchez**
- **Rita Mata Mata**

Resumen

El presente estudio, realizado en la Escuela Normal Superior “Profr. Moisés Sáenz Garza” ubicada en Monterrey, Nuevo León, corresponde a una investigación cuantitativa de tipo exploratorio que tiene por objetivo analizar la forma en que los alumnos se relacionan con las herramientas tecnológicas que utilizan en la cotidianidad de su vida académica. Se elaboró una encuesta tipo likert para el conocimiento del uso de la tecnología en alumnos que estudian el cuarto semestre de la licenciatura. Por medio de este instrumento los alumnos normalistas manifestaron su grado de acuerdo y desacuerdo sobre el tipo de recursos digitales que utilizan y las formas en las que adquirieron dichas habilidades, también se obtuvo información sobre el uso que le dan a la plataforma institucional. Los estudiantes manifiestan que el recurso tecnológico más utilizado en el contexto académico es la computadora personal, de igual forma la usan en contextos extraescolares. Solo un pequeño porcentaje de alumnos utiliza la plataforma institucional, y si lo hacen es para obtener recursos digitales; en el aula, los estudiantes manifestaron usarla para realizar presentaciones y trabajos académicos; sobre la formación de los estudiantes en el uso de esta herramienta, la gran mayoría señala que ha aprendido a utilizarla dentro del contexto escolar y solo un pequeño porcentaje indica haberse capacitado en escuelas especializadas. Finalmente, los alumnos mencionaron que utilizan la tecnología fuera del contexto escolar en su vida personal, para socializar, divertirse y como apoyo en su trabajo.

Palabra clave: Tecnologías de la Información y Comunicación; Recursos Digitales; Alumnos; Tecnología en el aula



a presente investigación se realizó con la intención de apreciar la forma en la que los alumnos de la Escuela Normal Superior “Profr. Moisés Sáenz Garza” (ENS) se relacionan con las herramientas tecnológicas que utilizan en la cotidianidad de su vida académica y en otros ambientes de educación no formal. La idea de considerar las herramientas tecnológicas en el aprendizaje de los alumnos surge a partir de dos elementos. El primero de ellos hace énfasis en el perfil de egreso de los estudiantes normalistas integrado en habilidades y competencias, para las cuales es crucial el uso de la tecnología, como herramienta de apoyo para desarrollar tareas como localizar, seleccionar y utilizar información de diverso tipo, tanto de fuentes escritas como de material audiovisual, (Plan de Estudios, 1999, pp. 10-12).

El segundo elemento que motiva la realización del presente estudio es la creciente necesidad de utilizar los materiales que brindan las tecnologías de la información y la comunicación (TIC’S) para generar una cultura del aprendizaje permanente, un nuevo tipo de sociedad en la que el conocimiento y la forma de adquirir competencias trasciende en tiempo y espacio a las instituciones de educación formal, (UNESCO, 2005).

De acuerdo con Area y Adell (2009, p. 3) “los avances en las telecomunicaciones, la familiaridad de las generaciones más jóvenes con Internet, la telefonía móvil, la cultura digital y la facilidad y mejoría en el acceso a la tecnología de las redes”, han determinado que la tecnología esté presente cada vez más en los hogares, en las escuelas y en otros espacios donde se produzcan interacciones sociales y una educación no formal.

Las asignaturas y actividades que integran el plan de estudios de La Licenciatura en Educación Secundaria que imparte la ENS corresponden a un perfil profesional deseable de nivel superior. El mapa curricular se organiza en ocho semestres y ofrece la posibilidad de cursar la Licenciatura en Educación Secundaria, con especialidad en la enseñanza de las siguientes ciencias: Geografía, Lengua Extranjera (inglés), Español, Historia, Formación Cívica y Ética, Matemáticas y Física y Química.

Es requisito de la institución que desde el inicio de la licenciatura los estudiantes cuenten con un equipo personal de computadora portátil. Respecto al perfil generacional, la mayor parte de ellos se encuentra en el rango de 19 a 25 años, solo un pequeño porcentaje son activos laboralmente y pertenecen a un estatus socioeconómico medio.

Puede decirse que los estudiantes se encuentran en el periodo de *adultez emergente* propuesto por Jensen (2008) como

una etapa de la vida en el que se pasa de la adolescencia al inicio de la adultez, caracterizada por una larga exploración de posibilidades de elección para su vida futura.

Por otra parte, los jóvenes normalistas son parte de una sociedad digital en la que deben aprender a utilizar las Tics adecuadamente. Cómo y para qué usar la información que les llega a diario por estos medios es un gran reto, responsabilizarse por lo que publican y escriben en la red, saber diferenciar entre una fuente de información fidedigna y otra tendenciosa, son algunas de las habilidades que están obligados a desarrollar diariamente en diversos contextos.

Una herramienta importante con la que cuenta la institución y que es utilizada como recurso digital para realizar actividades académicas lo constituye la plataforma virtual (LMS) Moodle. Algunas de las características más importantes de este recurso, incluyen la inclusión de ambientes colaborativos de aprendizaje como foros y chats; también es posible integrar material bibliográfico y actividades, además de contar con diversos recursos para evaluar el aprendizaje como test y cuestionarios que pueden diseñarse para dar una respuesta inmediata.

Metodología

El enfoque de la presente investigación fue cuantitativo, por sus intenciones es de tipo exploratorio (Creswell y Plano, 2007), quedando abierta la posibilidad de extenderlo a un diseño por etapas consecutivas de corte cualitativo, ya que se pretende recabar datos descriptivos constituidos por las propias palabras de las personas, que permitan analizar en el lado subjetivo de la vida de los estudiantes y su relación con las Tics, considerando la forma en la que la realidad es interpretada por alumnos y docentes.

Los participantes en el estudio fueron alumnos que cursan el cuarto semestre de la Licenciatura en Educación Secundaria de todas las especialidades. Se consideró la participación de la totalidad de la población conformada por 87 estudiantes; sin embargo, solo se lograron aplicar 76 cuestionarios debido a eventos fuera del control del estudio, tales como ausencias de algunos alumnos a la jornada escolar.

Se consideró realizar el estudio en este periodo escolar por encontrarse la población a mediación de carrera y puesto que los estudiantes poseen ya un rol establecido como alumnos de la institución, así como un perfil de egreso en formación.

Para la recolección de la información se aplicó un cuestionario con opciones de respuesta tipo Escala Likert, que

constituye una escala psicométrica comúnmente usada en ciencias sociales; mide actitudes y comportamientos que van en distintos niveles de opinión, al contar con un rango de respuesta, ayuda a ubicar áreas de interés para la investigación presente y futura.

El cuestionario fue de suma utilidad ya que permitió ubicar respuestas negativas, neutrales y positivas respecto a varios ítems en los que se pidió a los estudiantes manifestar su grado de acuerdo o desacuerdo sobre el tipo de recursos digitales que utilizaban en su vida cotidiana y las formas en las que adquirieron dichas habilidades, también permitió saber en qué medida utilizaban la plataforma que ofrece la institución para la administración de las asignaturas del plan. De igual forma, permitió conocer la manera en la que los estudiantes utilizan las Tics para su aprendizaje, dentro del salón de clases y qué otros usos pueden darles a estos recursos en su vida cotidiana.

En Nuevo León, cada vez más instituciones realizan investigaciones sobre el uso de la tecnología para el aprendizaje. Uno de estos estudios fue el realizado por la Universidad Autónoma de Nuevo León en 2013. Se analizó el impacto del uso de una plataforma virtual para cursos presenciales en el nivel superior. Aunque no se encontró una diferencia significativa entre los estudiantes que señalaron a la plataforma institucional de la universidad como herramienta de apoyo para entregar tareas, contra los que señalaron que no.

Un dato interesante es que encontraron como ventajas de usarla, el hecho de que les permite recordar sus actividades y tener interacción con otros compañeros, mientras que una de las desventajas que señalaron, fue que no sabían manejar la plataforma o se distraían en Internet (en redes sociales, música, juegos, correo, etcétera).

De acuerdo con los resultados analizados, este último fenómeno pudiera sucederles también a los estudiantes participantes en esta investigación, al momento de utilizar la tecnología durante sus cursos.

En el 2015, se realizó una investigación centrada en estudiantes del Nivel Medio Superior del Municipio de San Nicolás de los Garza, Nuevo León, que tuvo por objetivo general examinar el uso del Internet y los aparatos móviles en los procesos de aprendizaje. Entre otros aspectos relevantes, los resultados manifestaron que sí hay una preferencia básica de la utilización del Internet como una fuente de información factible y valiosa para elaborar trabajos escolares (Rangel, 2015), pero que los estudiantes prefieren utilizar esta herramienta para actividades relacionadas con el ocio y la socialización, dentro y fuera del contexto escolar. Lo que coincide con algunas respuestas de los estudiantes del presente estudio, al momento de opinar sobre su uso en el salón de clases.

Resultados

A partir de la aplicación de instrumento de recolección de datos, se encontraron los siguientes resultados.

En lo que respecta al uso de las Tics en sus actividades escolares y como se aprecia en la Tabla 1, la gran mayoría de los estudiantes (87%) mencionó estar totalmente de acuerdo con su utilización para estos fines, además de ello, gran parte de la población indicó utilizar, como primera fuente la computadora personal con un 99% de uso, en segundo término, el teléfono celular con un 94%, y en última instancia el iPod con un 19%. El hecho de que haya preferencia hacia la computadora personal, puede deberse a la obligatoriedad de su uso por parte de la institución, y quizá no precisamente por encontrarla de suma utilidad para su proceso de aprendizaje, ya que un porcentaje muy cercano, manifestó su preferencia hacia sus teléfonos móviles, que no son obligatorios para los cursos académicos, y sin embargo forman parte de su vida académica.

Tabla 1. Tipo de dispositivo tecnológico utilizado para la realización de actividades escolares

Dispositivo	Porcentaje de uso
Computadora (lap tpo)	99
Teléfono celular	94
Ipod	19

Sobre el uso de la plataforma Moodle expresado en la Tabla 2, las opiniones están distribuidas en la totalidad de los rangos, lo que quiere decir que no hay una tendencia fija, su uso es variable y posiblemente sujeto a la didáctica de cada docente y a las posibilidades técnicas de acceso a ella.

Tabla 2. Uso de la plataforma Moddle en mis materias de la Normal

Categorías	Porcentaje
Totalmente de acuerdo	22
Parcialmente de acuerdo	22
Indiferente	25
Parcialmente en desacuerdo	13
Totalmente en desacuerdo	17
Total	100

Al profundizar en los usos de la plataforma institucional, se aprecia en la Tabla 3 que el 43% de los alumnos se familiariza con el contenido del curso por medio de la plataforma; el 50 % manifestó utilizarla como herramienta para obtener la bibliografía del curso; el 44% como herramienta de discusión y solo un 15% mencionó utilizarla para entregar las tareas. Cabe señalar que la también hay un porcentaje de alumnos que no la usan ni como medio para la discusión, ni entregan la tarea a través de ella, lo que hace suponer que su empleo depende de los ambientes de aprendizaje de cada asignatura y que hay un desconocimiento de las potencialidades de esta herramienta como mediadora del proceso de enseñanza- aprendizaje.

Tabla 3. Para que te sirve la plataforma en cada curso

	Familiarizarme con los contenidos del curso	Obtener los recursos tales como la bibliografía de la asignatura	Agregar mi opinión en foros de discusión	Entregar tareas de la asignatura
	%	%	%	%
Totalmente de acuerdo	21	33	13	7
Parcialmente de acuerdo	22	17	11	8
Indiferente	29	20	20	14
Parcialmente en desacuerdo	17	18	24	30
Totalmente en desacuerdo	11	12	33	41
Total	100	100	100	100

En la Tabla 4, las respuestas en torno al uso de la tecnología en el aula están centradas en utilizarla para investigar información sobre el contenido de la asignatura u otros recursos y realizar presentaciones o trabajos acordes a los requerimientos del programa, llama la atención también que el 59% de los estudiantes, coincidió en estar totalmente de acuerdo en que usan los recursos digitales en clase para otras razones que no tienen relación con los asuntos académicos. Lo anterior motiva reflexionar sobre si, efectivamente, los estudiantes están concentrados en realizar actividades académicas al momento de trabajar en sus equipos electrónicos dentro del aula, o más bien estos fungen como distractores que impiden que se realice un verdadero proceso de reflexión; otra posibilidad es que los estudiantes estén aprendiendo, pero no de la manera tradicional y que encuentren más enriquecedores para su estilo de aprendizaje, los recursos que brinda la red. Valdría la pena ahondar en esta cuestión y conocer la visión del docente y de otros actores educativos sobre este fenómeno.

Tabla 4. Uso de la tecnología en el aula

	Investigar información sobre el contenido de la asignatura	Tener acceso a la plataforma	Realizar presentaciones y/u otro tipo de documentos	Asuntos no académicos
	%	%	%	%
Totalmente de acuerdo	70	5	86	59
Parcialmente de acuerdo	26	11	12	24
Indiferente	3	22	3	4
Parcialmente en desacuerdo	1	30	0	11
Totalmente en desacuerdo	0	32	0	3
Total	100	100	100	100

Por otra parte, respecto a la formación en el uso de las Tics, la Tabla 5 refleja que casi la mitad de la población (46%) manifestó haber aprendido a utilizarlas dentro de los contextos escolares, con la práctica diaria y el aprendizaje entre pares y solo un 13% dijo haberla adquirido en instituciones especializadas. Lo anterior, refuerza la importancia que tiene la experiencia y la convivencia entre iguales, y la práctica cotidiana para la adquisición de las habilidades digitales.

Tabla 5. Formación en el uso de las Tics

	He recibido formación en el uso de las TIC's	He recibido formación en el uso de las TIC's en escuelas de computación	He recibido formación para incorporar las TIC en el proceso de enseñanza-aprendizaje
			%
Totalmente de acuerdo	33	13	46
Parcialmente de acuerdo	46	8	20
Indiferente	8	0	11
Parcialmente en desacuerdo	4	36	12
Totalmente en desacuerdo	9	43	12
Total	100	100	100

Finalmente, y sobre la pregunta sobre si utilizan las Tics fuera del contexto escolar, la Tabla 6 muestra que la gran mayoría (83%) las utiliza fuera del contexto académico, de esta población, el 82% la usa para divertirse y socializar; otro gran porcentaje (57%) indicó usarla dentro de su lugar de trabajo y otro porcentaje más las utiliza en su vida cotidiana para múltiples tareas diarias.

Tabla 6. Las Tics en otros contextos

	Utilizo las TIC's fuera del contexto de la Escuela Normal	Utilizo las TICs en mi trabajo	Utilizo las TIC para socializar y divertirme	Utilizo las Tic es mi vida cotidiana
	%	%	%	%
Totalmente de acuerdo	83	57	82	78
Parcialmente de acuerdo	14	24	16	13
Indiferente	3	8	3	4
Parcialmente en desacuerdo	0	7	0	5
Totalmente en desacuerdo	0	5	0	0
Total	100	100	100	100

Es de suma importancia que la comunidad académica de cualquier institución educativa, conozca y aproveche el potencial que los recursos digitales representan para su crecimiento académico. Por ello, este tipo de estudios aportan información de interés para futuras investigaciones orientadas a mejorar los procesos de aprendizaje de los estudiantes.

Conclusiones

En los últimos años, el internet ha pasado de ser un recurso de comunicación a ser motor para el desarrollo económico de los países, el uso de las redes sociales y otros recursos de interacción virtual sirven hoy a múltiples fines, por ello es preciso guiar los objetivos a los cuales se dirigen estos recursos y tener conciencia de sus implicaciones, no solo para la vida académica del estudiante, sino en todos aquellos ámbitos donde los utiliza.

De acuerdo con Hernández, Fernández y Baptista (2014), en los últimos años la ciencia ligada a la tecnología ha logrado avances gigantescos, convirtiéndose en parte del saber universal, entonces es importante que la divulgación científi-

ca llegue a toda la sociedad. Por esta razón, el presente estudio debe ser compartido con la comunidad escolar y a partir del análisis de sus resultados, será necesario profundizar en varios aspectos sobre el uso de la tecnología y las habilidades adquiridas, la eficiencia de la plataforma Moodle en los cursos, y la manera en la que los profesores utilizan las herramientas digitales en el aula, todo ello con el fin de enriquecer los procesos de enseñanza aprendizaje y participar en la renovación educativa por la que atraviesan ya las instituciones de educación superior.

Bibliografía

- Area, M y Adell, J. (2009). *ELearning: Enseñar y aprender en espacios virtuales*. En J. De Pablos (Coord): Tecnología Educativa. La formación del profesorado en la era de Internet. Aljibe, Málaga, pags. 391-424.
- Creswell, J. W., y Plano-Clark, V. L. (2007). *Designing and conducting mixed methods research*. Thousand Oaks, EUA: Sage.
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2014). *Metodología de la investigación: Roberto Hernández Sampieri, Carlos Fernández Collado y Pilar Baptista Lucio* (6a. ed. --.). México D.F.: McGraw-Hill.
- Jensen, J. (2008). *Adolescencia y Adultez Emergente, Un Enfoque Cultural*. Pearson Educacion de México, S.A. de C.V. Prentice Hall
- Rangel Ávalos, L (2015). *Uso del internet y aparatos móviles en los procesos de aprendizaje en estudiantes de nivel medio superior* (tesis de maestría). Universidad Autónoma de Nuevo León. Monterrey, N.L. México. Recuperado de <http://eprints.uanl.mx/9645/1/1080215012.pdf>
- Secretaria de Educación Pública (2010). Plan de Estudios. Licenciatura en Educación Secundaria. Recuperado de <https://www.dgespe.sep.gob.mx/public/planes/les/plan.pdf>
- UNESCO (2005). *Hacia las sociedades del conocimiento*. Informe Mundial de la UNESCO Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001419/141908s.pdf>

Facebook como Entorno Virtual de Enseñanza Aprendizaje para diversificar la asignatura de historia en el contexto multigrado

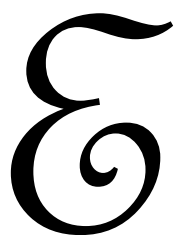
- **Noé Manuel García Pérez**
- **Lizeth Rodríguez González**
- **Marco Antonio Salas Quezada**

Resumen

En este apartado, se describe la estrategia que se utilizó para diversificar la enseñanza de la asignatura de historia en una escuela de organización multigrado a 20 alumnos que cursaban el 5to y 6to grado de primaria, mediante una modalidad *blended learning* que permite combinar las ventajas del mundo virtual con la enseñanza presencial, a través de la red social Facebook utilizada como Entorno Virtual de Enseñanza Aprendizaje. Los resultados permitieron identificar las relaciones entre alumnos, recursos educativos y el docente, así como los beneficios que tiene la diversificación de estrategias en la enseñanza plasmadas en el desarrollo de aprendizajes esperados referentes a los contenidos históricos seleccionados.

Palabras clave: Entorno Virtual de Enseñanza Aprendizaje, *Facebook*, *blended-learning*, Tecnologías de la Información y Comunicación.

Introducción



n el contexto educativo, una de las principales evoluciones que se han presentado en las últimas décadas, es la inclusión de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), como herramientas didácticas en el proceso de enseñanza aprendizaje. Dentro de la educación básica los nuevos modelos educativos centran su papel en el alumno, el trabajo colaborativo y la innovación.

Consecuentemente los recursos tecnológicos son una herramienta más que ayudan a desarrollar competencias en estos ámbitos. De esta forma los enfoques y propósitos de cada una de las asignaturas las incluyen para la transformación del perfil de egreso del alumno, pues se exigen personas que no sólo estén preparadas para atender su contexto, sino también para responder a este mundo globalizado.

En México dentro de la educación básica, el nivel “primaria” tiene sus particularidades con respecto a los demás niveles, como los son las etapas de desarrollo de la persona, la gradualidad de aprendizajes esperados y propósitos por asignatura, la organización de las actividades, el tiempo efectivo de la jornada escolar, por mencionar algunas, siendo además la modalidad en su organización una de estas, ya que se busca responder a las necesidades que el contexto demanda. Tenemos entonces, escuelas de organización completa, que son aquellas escuelas que imparten los seis grados de educación primaria y tienen un maestro por cada grado; y aquellas escuelas que, independientemente del número de grupos y maestros con que cuentan, no imparten el ciclo completo de educación primaria, las denominadas escuelas incompletas o multigrado.

La oferta multigrado es un espacio que, si bien permite la conjunción de niños de diversos grados y edades en una misma aula, valorando la equidad y la empatía, también muestra diversidad en las necesidades académicas, psicológicas y de desarrollo, donde las condiciones no siempre son óptimas, y como resultado, presenta muchas desventajas con respecto a las escuelas completas.

Los actores involucrados en el sistema educativo se han preocupado por acrecentar cada vez más la cobertura de las TIC en cada rincón de la educación básica, sin embargo, la mayoría de los trabajos previos sólo se han enfocado en la escuela de organización completa, siendo insatisfactorio hasta ahora la inclusión en las escuelas multigrado, que generalmente, son las más marginadas y carecen de la oportunidad de obtener recursos de todo tipo.

Es indudable la responsabilidad del docente de crear los espacios adecuados para que el proceso de enseñanza-aprendizaje llegue a buen término, y las herramientas virtuales que podrían facilitar esta importante tarea, sin lugar a dudas, toman ahora un rol trascendental. Se cuenta afortunadamente con la posibilidad de utilizar la *Web 2.0*, que surge como una reforma a la manera de ver e interactuar con la información digital, y desprendido de esta red, los Entornos Virtuales de Enseñanza Aprendizaje (EVEA), los cuales permiten crear procesos de socialización, interacción y comunicación en un ambiente de aprendizaje distinto.

Además, la inclusión de internet y cada uno de sus elementos dentro del ámbito educativo, permite eliminar barreras que sobre todo afectan considerablemente el trabajo en un contexto rural de aulas multigrado, como lo son el tiempo y el

espacio, y la modalidad *blended learning* (*b-learning*) que permite rescatar todos los elementos importantes de la enseñanza *face to face* (cara a cara) y anexarle las bondades de la mediación didáctica virtual, favorece una mezcla necesaria en esos contextos para la diversificación de estrategias y contenidos.

Basados en el precepto de brindar a todos los alumnos las mismas oportunidades de aprendizaje sin importar las condiciones de su institución educativa o contexto, es que para este proyecto se buscó desarrollar estrategias dentro de un EVEA para alumnos de 5° y 6° de una escuela tridocente en la asignatura de historia, desarrolladas mediante una modalidad de trabajo *b-learning*, para identificar el impacto de las interacciones entre alumnos, docente y las herramientas propias de la red social *Facebook*, elemento en cual fue diseñado nuestro EVEA, y así alcanzar aprendizajes esperados acorde a cada grado escolar.

Se plantea que el uso de Facebook como EVEA podría solventar las múltiples desventajas que presentan las escuelas multigrado con relación a las escuelas de organización completa, debido a que favorece la diversificación del aprendizaje, dotando a los alumnos de autonomía dentro de una práctica de socialización, utilizando la innovación en la intervención pedagógica, y beneficia el desarrollo de habilidades TIC para el aprendizaje.

Entorno Virtual de Enseñanza-Aprendizaje para la diversificación de la enseñanza

La *Web 2.0* marcó un cambio radical en la manera de interactuar con la información que encontramos en *Internet*, pasando de la simple consulta estática de información, a tomar un rol activo de participación en la misma, para poder convertir el espacio en un entorno de construcción de conocimiento. Actualmente, los contenidos educativos están asociados a la *Web 2.0*, favoreciendo la educación mediante el uso de herramientas tecnológicas en los espacios físicos, dando origen a una transformación de componentes informáticos, que permiten adquirir interacción didáctica de manera que, el alumno desarrolle habilidades y nuevos conocimientos mediante un entorno virtual de enseñanza-aprendizaje.

Como parte del desarrollo del proyecto, se determinó usar un EVEA para la diversificación de la enseñanza (en este caso dentro de la asignatura Historia), que a su vez, viene a formar parte de las herramientas de la *Web 2.0*. Distintos autores han buscado definir este tipo de ambientes de aprendizaje mediados por las herramientas tecnológicas, dando diversos nombres, tales como: Entornos Virtuales de Enseñanza-Aprendizaje o EVEA (Salinas Ibáñez, 2004), Entorno Virtual de

Aprendizaje o EVA (Aguirre y Manasía, 2009), y Ambiente Virtual de Aprendizaje o AVA (Peralta Caballero y Díaz Barriga, 2010).

Para esta investigación, se optó por utilizar la denominación EVEA, que Salinas Ibáñez (2004) define como:

...el escenario físico donde un alumno o comunidad de alumnos desarrollan su trabajo, incluyendo todas las herramientas, documentos y otros artefactos que pueden ser encontrados en dichos escenarios, es decir, el escenario físico, pero también las características socio/culturales para tal trabajo, apoyado en decisiones relacionadas con el diseño de la enseñanza y de la tecnología misma (Salinas Ibáñez, 2004, p.3).

De igual manera, es importante destacar la incursión de la modalidad *blended learning* dentro del proyecto, la cual es un tipo de organización que permite mezclar la enseñanza presencial, con la enseñanza no presencial, a través de las TIC, de una manera asíncrona y que vendría a convertirse en una propuesta capaz de satisfacer necesidades de aprendizaje de los alumnos, de una manera más crítica y autónoma.

Acorde a la aportación de Turpo (2013), el *B-learning* “deriva de la mezcla del entorno convencional del “*face to face*” con las potencialidades generadas por lo ambientes virtuales, provocada por la expansión de las TIC en el aprendizaje” (p.4). Así, se favorece un clima de confianza en un entorno social, potenciando a su vez los aspectos tecnológicos y creando nuevos entornos de aprendizaje.

En este proyecto, el diseño de EVEA mediante la modalidad *b-learning*, se ve influenciada directamente por dos teorías de aprendizaje principalmente: la teoría socio cultural o socio constructivista, y la teoría conectivista. No se pueden dejar estos aportes a un lado, pues proponen la forma en la cual se desarrolla el conocimiento, las características que influyen y el papel que deben tomar tanto docente como alumno, además sirven como guía y soporte a nuestro trabajo.

La teoría socio cultural, fue formulada por el psicólogo educativo Lev Vygotsky (1968), esta teoría menciona el impacto que tiene la interacción social en el aprendizaje de los estudiantes, el efecto del contexto en el cual se desenvuelven, así como el lenguaje como herramienta primordial dentro del proceso. Según menciona en el documento Teaching guide for GSIs (2016), “las estructuras cognitivas humanas son, como Vygotsky creía, socialmente construidas. El conocimiento no es solamente construido, sino que es re construido” (pág. 9), y este principio, en conjunto con los aportes mencionados anteriormente, funcionan como elementos angulares de nuestro ambiente de aprendizaje virtual.

Por otra parte, el conectivismo es definido como “una teoría de aprendizaje para la era digital” (Siemens, 2014), y que

define el aprendizaje, según Gutiérrez (2012) como “un proceso continuo que ocurre en diferentes escenarios, incluyendo comunidades de práctica, redes personales y en el desempeño de tareas en el lugar de trabajo” (p.113). Así pues, podemos resaltar que el aprendizaje se da de manera constante, y no siempre es de manera formal, y la tecnología afecta considerablemente este proceso, cambiando nuestras percepciones del mundo que nos rodea.

La diferencia principal con las otras teorías de aprendizaje reside en el aprendizaje a través de redes, pero como ya se mencionó al inicio, esta teoría no contradice las demás, sino que surge haciendo énfasis en la necesidad de incluir las tecnologías en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Así pues, el aporte conceptual de estas teorías será importante en el desarrollo de nuestro Entorno Virtual para lograr tener éxito.

Estrategia para la aplicación del proyecto

Para poder diversificar la enseñanza en la asignatura de Historia, y lograr así que los alumnos puedan aprender a pensar históricamente, hay que hacer énfasis en las estrategias didácticas y los recursos que se puedan utilizar para lograr el objetivo, pues son de vital importancia para aprovechar el tiempo dentro y fuera del aula y lograr que el contenido sea significativo para todos los alumnos. Es por esto que se determinó el uso de la plataforma *Facebook* como un Entorno Virtual de Enseñanza Aprendizaje, que funja como un elemento socializador y permita crear, y a la vez compartir contenido en múltiples direcciones, para innovar en cuanto al uso de nuevos recursos didácticos, que generen motivación, y, sobre todo, favorezcan el desarrollo del pensamiento histórico de los alumnos.

La investigación se realizó en la Escuela Primaria “Miguel Hidalgo”, ubicada en la comunidad de Santa Rosa, dentro del municipio de Fresnillo, Zacatecas, México. Las condiciones de dicho lugar y de la propia institución, permitieron la selección de esta escuela para el desarrollo del proyecto, ya que es una escuela de oferta multigrado con organización tridocente.

A pesar de este elemento, dentro de la escuela primaria no se cuenta ni con centro de cómputo, aula de medios, ni mucho menos acceso a Internet, y son minoría las personas que tienen la oportunidad de contar con esta herramienta en casa, por lo que el desarrollo de actividades desde el ciber café y el trabajo colaborativo en casas de algunos alumnos se tornó trascendental.

Los sujetos de estudio fueron 20 alumnos del grupo de 5° y 6° grado, de los cuales 11 son niños, y 9 niñas, todos entre 10 y 11 años de edad. En su totalidad, los alumnos conocen la red social de *Facebook*, de los cuales 12 señalaron que tienen una cuenta en esta red y la utilizan más de 2 veces a la semana para diversas actividades. Este elemento permitió direccionar la investigación, incorporando elementos conocidos por el alumno que facilitarían centrarnos sustancialmente en el desarrollo de aprendizajes, y no tanto en la capacitación para utilizar otras plataformas virtuales.

Para la obtención de datos, se elaboraron dos encuestas diferentes, ambas diseñadas por el docente titular: la primera dirigida a los alumnos para identificar conocimientos previos entorno a la red social, saber cuántos de ellos ya lo utilizaban o que personas en sus familias tienen un perfil de *Facebook* elaborado, y cuáles son los principales ventajas que le atribuyen a esta red social. Además, esta encuesta permitió conocer qué otras herramientas de la *Web 2.0* conocían y utilizaban.

La segunda encuesta, fue aplicada a los padres de familia para conocer la frecuencia con la cual hacen uso de internet, si están al cuidado de sus hijos cuando ellos ingresan, si tienen acceso a internet en casa, dispositivos propios para navegar en internet, ya sea computadora, laptop, teléfonos inteligentes, o tabletas, y conocimientos generales sobre la red social *Facebook*.

La aplicación de ambas encuestas fue realizada dentro de la escuela primaria, siendo la referente a padres de familia con cita previa por la tarde para no interrumpir las clases. Se dio una segunda reunión con padres de familia y directora del plantel, para dar a conocer el proyecto, sus objetivos, y a consecuencia de los resultados de la encuesta aplicada a los alumnos, las implicaciones que tendría utilizar la red social *Facebook* como un Entorno Virtual de Enseñanza Aprendizaje, donde al restringir esta herramienta su uso personas menores de 14 años, ellos deberían fungir como administradores en conjunto con los alumnos, y así favorecer el trabajo colaborativo.

Antes de comenzar con las actividades en el entorno virtual, era necesario lograr que todos los alumnos pudieran acceder a *Facebook*, por lo que primero deberían obtener una cuenta de correo electrónico. Se citó a los 8 alumnos restantes en diferentes días para elaborar su cuenta a través de *Gmail*, y en el mismo día se procedió a crear su espacio en *Facebook*, siendo los datos administrados por docente, alumno y padre de familia.

Las actividades en la plataforma fueron tres, diseñadas a través de la selección de aprendizajes esperados referentes a contenidos del bloque II de planes y programas de estudio vigentes en la asignatura de historia. Los contenidos seleccionados en quinto grado fueron referentes a *De la Reforma a la República Restaurada*, y para sexto grado los contenidos fueron *Las civilizaciones agrícolas de Oriente y las civilizaciones del Mediterráneo*.

Dos actividades fueron diseñadas con los contenidos de quinto grado, y la actividad restante con los de sexto grado. Se incluyó a todos los alumnos en las tres actividades sin importar su grado, ya que se buscaba identificar las interacciones que se pudieran generar con esta herramienta, y no limitar el desarrollo de aprendizajes esperados a solo un grupo, al contrario, incentivarlo mediante procesos de intercambio de ideas y complemento de las mismas, prevaleciendo conceptos fundamentales de las teorías conectivista y sociocultural.

Para el análisis de la información arrojada por las actividades se utilizaron dos instrumentos de evaluación. El primero fue un registro de participación para cada actividad, en el cual se seleccionaron 4 indicadores (1.Actividad vista por el alumno, 2.Participa en la actividad, 3.Interactúa con sus compañeros a través de comentarios, reacciones y/o aportes, 4.Los aportes son pertinentes acorde a las indicaciones y aprendizajes esperados), que permitía dar cuenta del registro de actividad y su frecuencia en la plataforma, así como la motivación que de ella se desprendía al utilizar diferentes recursos.

El segundo fue una lista de cotejo elaborada para identificar del desarrollo de aprendizajes esperados, a los cuales se les asignó la etiqueta *AE*. Fue diseñada a partir de planes y programas de estudio, por lo que este instrumento se dividió en dos, una lista de cotejo para ver los *AE* de quinto grado, y otra para ver los *AE* de sexto grado (en cada instrumento se seleccionaron 3 aprendizajes esperados). Las actividades se diseñaron acorde a las sugeridas para el aprendizaje de la asignatura en los mismos planes y programas, pero considerando los conocimientos previos de los alumnos, así como las potencialidades de la red social *Facebook* como *EVEA*.

Conclusiones y resultados

Como se mencionó en la introducción, en este proyecto se buscaba ver el impacto de un *EVEA*, en este caso el *Facebook*, en la diversificación de la enseñanza en la asignatura de historia dentro del contexto multigrado, y ver si era viable su uso posteriormente. En general, los resultados obtenidos a través de las diversas herramientas desarrolladas, se observa que los alumnos aceptan favorablemente la introducción de la red social como otra herramienta de aprendizaje, pues las respuestas de las entrevistas, así como la participación registrada en cada una de las actividades fueron muy favorables.

A pesar de la complejidad para diversificar la enseñanza en las aulas de las escuelas multigrado en Educación Primaria tomando en cuenta las características particulares que estas suponen, se encontró que es posible hacerlo a través las herra-

mientas de la *Web 2.0*, específicamente con la creación de un Entorno Virtual de Enseñanza Aprendizaje dentro de la red social *Facebook*, pues a través de las actividades realizadas, se vio un proceso de flexibilización en las secuencias didácticas generadas en la asignatura de historia, pues supuso cambios en cuanto al tiempo, lugar, y espacio de nuestros ambientes de aprendizaje, así como la consideración de los ritmos de aprendizaje de nuestros estudiantes.

Así pues, el diseño de nuestro Entorno Virtual en una modalidad *b-learning* se encontró centrado en los alumnos, ya que la toma de decisiones en cada una de las actividades, así como la selección de rutas de aprendizaje desencadenó en lograr autonomía dentro de la propia práctica social y desarrollar ciertos aprendizajes esperados, ya que, en ocasiones, es imposible vincular contenidos históricos en un aula con dos grados escolares diferentes.

Del mismo modo, la red social *Facebook* a la par de los aprendizajes esperados, permite desarrollar también conceptos históricos de segundo orden, los cuales ayudan a evolucionar el pensamiento histórico de nuestros estudiantes, haciéndolos más críticos, y sobre todo, ayudándonos a optimizar tiempo dentro de nuestras clases de Historia en el aula regular. Al respecto, Amaro de Chacín (2010) argumenta que “la mediación didáctica Virtual tiene la fortaleza de favorecer encuentros interactivos con mayor duración, lo cual se traduce en productividad y ahorro de tiempo” (p.156), y al no resultar *Facebook* una red social desconocida para los estudiantes, permite lograr un impacto más rápido y significativo, tanto en los objetivos curriculares, así como en el manejo y desarrollo de habilidades TIC para el aprendizaje.

Hay que señalar, que la inclusión de este tipo de herramientas en el contexto multigrado es parte de un proceso, por lo que el desarrollo de aprendizajes esperados, así como las habilidades TIC para el aprendizaje en sus diversos ámbitos (Información, Comunicación efectiva y colaboración, convivencia digital y tecnología) no se logra del todo, y en muchas ocasiones se ve reflejado en las interacciones, o la falta de ellas en cada una de las actividades. También, una vez trabajado el concepto referente a las habilidades TIC, se considera viable realizar una mayor flexibilidad en el entorno virtual, donde los alumnos puedan seleccionar en mayor medida la ruta educativa que mayor les convenga acorde a sus necesidades de aprendizaje y grado escolar. Se sugiere en investigaciones futuras revisar con más precisión la distribución de las actividades en una modalidad *b-learning*, así como también el manejo del tiempo histórico a través de los EVEA.

Bibliografía

- Aguirre A., & Manasía N. (2009). Web 2.0 y Web semántica en los entornos virtuales. *Multiciencias*, IX(3), 320-328.
- Amaro de Chacín, R. (2010). La mediación didáctica en entornos virtuales. *Revista de Artes y Humanidades UNICA*, XI (3), 156-173. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=170121969007>
- Center, G. S. (2016). *Teaching guide for GSIs. Teaching and resource center*, 1-21. Recuperado de
- <http://gsi.berkeley.edu/gsi-guide-contents/learning-theory-research/social-constructivism/>
- Gutierrez Campos, L. (2012). Conectivismo como teoría de aprendizaje: conceptos, ideas y posibles limitaciones. *Revista Educación y Tecnología*(1), 111-122.
- Peralta Caballero, A., & Díaz Barriga, Frida (2010). Diseño instruccional de ambientes virtuales de
- aprendizaje desde una perspectiva constructivista. En Congreso Euro-Iberoamericano de Alfabetización Mediática y Culturas Digitales Sevilla: Universidad de Sevilla.
- Salinas Ibañez, J. (2004). Cambios metodológicos con las TIC. Estrategias didácticas y entornos virtuales de enseñanza-aprendizaje. *Bordón. Revista de Pedagogía*, LVI(3-4), 469-481.
- Siemens, G. (2004). *A learning theory for the digital age*. Recuperado de <http://www.elearnspace.org/Articles/connectivism.htm>
- Turpo Gebera, O. (2013). Perspectiva de la convergencia pedagógica y tecnológica en la modalidad blended learning. *RED. Revista de Educación a Distancia*(39), 89-103.
- Vygotsky, Lev (1968). *Mind in Society*. London: Harvard University Press.

Eje 8. La formación del investigador educativo

Algunas miradas en relación con la investigación-intervención educativa

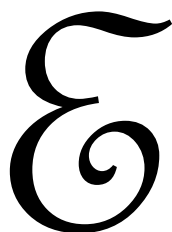
• **Mayra Amor Díaz Gazga**

Resumen

El presente trabajo pretende mostrar los resultados de una investigación y exploración discursiva en artículos electrónicos. La focalización está en las metodologías que utilizan o se enuncian en los discursos al hacer investigación/ intervención educativa, analizando la descripción de lo que hacen en sus prácticas. En ellas fue posible observar marcas, huellas y registros que permitieron analizar el proceder metodológico.

Uno de los objetivos de la investigación fue identificar los aspectos metodológicos evidencian las diferencias y tensiones que configuran en los diferentes campos desde lo que se práctica. Se muestran dos tipos de movimientos: 1) el movimiento de desplazamiento que activan prácticas de intervenciones pedagógicas o propuestas pedagógica, sin una reflexión epistémica y metodológica que las distinga entre sí. 2) El segundo movimiento hace visible la experiencia como punto “anudante”, ponen énfasis en un trabajo de despliegue procesos.

Palabras claves: investigación, Intervención, prácticas.



El presente trabajo pretende mostrar los resultados de una investigación y exploración discursiva en artículos electrónicos. La focalización estuvo puesta en las metodologías que utilizan o se enuncian en los discursos al hacer investigación/ intervención educativa. En esta elección se observa principalmente 63 artículos publicados en revistas electrónicas de México, enfocadas a difundir reportes de investigación educativa, pedagógica y de salud.

Analizando la descripción de lo que hacen en sus prácticas. En ellas fue posible observar marcas, huellas y registros que permitieron analizar el proceder metodológico. Considero que es importante saber qué aspectos permanecen, han cambiado o cuáles se han incluido en torno al campo de conocimiento de la intervención educativa. En esta primera exploración me limité exclusivamente a revisar los artículos publicados en las páginas web de México en el periodo que corresponde a los

años del 2006 al 2013.

Analizar las prácticas permite ver el movimiento en el cual se está trabajando. De acuerdo con Remedi: “Trabajar sobre prácticas es ocuparse en un proceso complejo, es atarearse en un doble movimiento: comprender que estamos operando sobre condiciones instituidas y situaciones instituyentes” (2015:284). Al revisar las prácticas que enuncian los artículos explorados se puede ver si durante las intervenciones se buscaron intersticios que pudieran hacer posible el despliegue del proceso durante la intervención. Las prácticas como modo de proceder, se sitúan en este trabajo de investigación, en que toda intervención educativa opera por lo situacional. El reto estuvo en observar y buscar la diferencia en su práctica

Se encuentra y reitera que lo situacional opera en dos principales aspectos:

- 1) Los modos de poner en situación
- 2) La instrumentación aplicada al momento de realizar la intervención educativa.

Al analizar estos dos puntos se encuentran los saberes que se despliegan desde el quehacer práctico, puesto que las prácticas permiten observar los modos en que se pone en situación a un tipo de población. También nos permiten conocer aspectos metodológicos utilizados y aplicados al momento de realizar las Investigaciones/intervenciones educativas.

La revisión de las prácticas enunciadas me deja ver los matices en su proceder. Esto fue favorable para caracterizar las posibilidades de acciones que pueden o no, mover a la población. Un resultado encontrado es que toda intervención educativa opera por lo situacional, es decir, se pone en juego algún tipo de experiencia, “lo situacional es toda acción que pone en situación al sujeto para recuperar la experiencia o ponerlos en alguna vivencia para crear un aprendizaje situado” (Negrete 2010:223).

Estos sentidos nos permiten ver las distintas formas que hay con respecto a develar lo situacional. Se encontraron tres formas y se agruparon en las siguientes categorías de análisis para comprender y diferenciar la investigación-intervención a través de sus prácticas:

Prácticas Instrumental experimental que se agotan en la instrumentación

El 54% de los artículos proceden con prácticas instrumentales experimentales que se agotan en la instrumentación utilizada en las intervenciones educativas. Este tipo de prácticas se quedan sólo en la aplicación de un instrumento con fines de investigación experimental. En ésta primera categoría fue interesante observar que al realizar las intervenciones, la población no es intervenida, no se le mueve, sólo es utilizada para aplicar o responder a un instrumento de indagación. Por lo cual no genera algún tipo de experiencia y son solo un conjunto de información y de datos.

La mirada de corte experimental instrumental que describen en los artículos le dan sentido a esta categoría y refieren a las siguientes prácticas: realización de pruebas piloto, aplicación de encuestas, cuestionarios, entrevistas, aplicación de protocolos, organización de grupos focales o de comparación, aplicación de instrumentos de medición, aplicación de métodos, modelo o manuales, implementación de la intervención por fases. En las prácticas enunciadas hay herramientas que obtienen las experiencias de los sujetos, es decir que deja de ser intervención y se vuelve algo programático a seguir.

Al revisar las prácticas de esta categoría se pueden asegurar que:

- a) Las prácticas se quedan solo en la aplicación de un instrumento de indagación, sin intenciones de rescatar la experiencia de la población intervenida. Por su modo de proceder las prácticas son de investigación orientadas por el proceso productivo y no de intervención educativa.
- b) En las intervenciones exploradas hay poca descripción de la metodología utilizada, sólo se muestran los resultados o datos obtenidos.
- c) En las intervenciones no describen el modo en que la población fue afectada con la intervención o si hubo algún tipo de experiencia que los moviera.

De acuerdo con Wittrock “algunos investigadores comienzan siempre con el supuesto de que su tarea consiste en relacionar, experimentalmente o descriptivamente, las variaciones observadas por medición en el rendimiento o las actitudes de los alumnos con las variaciones en la conducta observada en los enseñantes” (1989:20). Lo anterior me hace asegurar que los que realizan este tipo de prácticas en nombre de la intervención educativa, sólo les interesa mostrar los resultados en variables o datos, desconociendo las demandas y necesidades de una población.

También observo que es a través de los objetivos impuestos en cada una de las intervenciones que se convierte en la línea a seguir en su investigación, dejando fuera y excluyendo elementos o aspectos que podrían aportar al campo de conocimiento de la intervención educativa a través de vivir lo imprevisto.

Aspectos a resaltar:

En este tipo de instrumentación se muestra algunos visos asociados a la intervención educativa que se encuentran a través de la descripción de sus prácticas. Se aprecia preocupación por generar experiencias, describen prácticas con la exploración de intersticios que permiten y dan la posibilidad de desplegar proceso. La metodología que aplican muestra y ponen

en juego la experiencia de las poblaciones que fueron intervenidas.

La práctica del diagnóstico descrita en los artículos muestran preocupaciones por realizar exploraciones que permitan la apertura de la palabra e intercambio de escucha con la población intervenida. El diagnóstico como herramienta de indagación permite el emplazamiento práctico, esto da posibilidad a la voz, a las necesidades, demandas y deseos de los sujetos que fueron intervenidos, para ser escuchados de acuerdo con Remedi: “La escucha no se despliega si no somos capaces de escuchar, si no rompemos con las fantasías de omnipotencia, si no nos abrimos a las versiones de los otros, a sus posiciones y verdades” (2015:297).

Los aspectos anteriores me llevan a coincidir con Skliar “Es urgente pensar y vivir [La intervención educativa] la educación desde lo que las propias palabras de «experiencia» y de «alteridad» nos sugieren: para poder plantearla como un encuentro, sin convertir al otro en el objeto de nuestra programación, pero, a la vez, asumiendo la responsabilidad, el deseo educativo de ese encuentro, esto es, la aspiración, la apertura a que este sea formativo, una experiencia nueva de ser y de saber.

Procedimientos que trabajan con la experiencia, la formación y reflexión

El 22% de los artículos describen un tipo de trabajo reflexivo en torno a la campo de conocimiento de la intervención educativa, son prácticas aplicadas con fines de investigación. Y observó que al realizar las reflexiones e intervenciones la población es tomada en cuenta, lo cual hace posible generar experiencia.

Solo dos categorías de temas se encuentran en este tipo de prácticas reflexivas. Sin duda, son temáticas más cercanas a la lógica de la escolaridad y de la académica. En los temas de salud y cultura ciudadana no se aprecia este tipo de intención.

Las prácticas descritas en los artículos y que configuran esta categoría son las siguientes: reporte de investigación; compartir la experiencia al hacer intervención educativa; aportaciones con sustentos conceptuales, metodológicos y técnicos al campo de la intervención; reflexión en torno a procesos formativos de interventores educativos.

Aspecto a resaltar:

Mirada de corte analítico y reflexivo. En los artículos explorados se describe y se pone en foco a la experiencia de los sujetos que realizan las intervenciones educativas. Describen las prácticas desde las cuales rescatan las experiencias de las intervenciones, mencionan: la impartición de talleres, programas educativos, modelo educativo, estudio de investigación acción, estrategia desafiante, prospección, estrategia educativa promotora de la participación, análisis, intercambio de saberes, contribución al campo educativo, trabajo de reflexión, evento interpretado caracterizado, descrito, deformado, método de proyec-

tos, relación dialógica de teórica-práctica, elaboración de registros. En todos estos modos de hacer muestran un interés por las reconstrucciones históricas del quehacer de la intervención educativa.

Tendencias encontradas hasta aquí:

Fue interesante ver que las problemáticas que atienden u operan desde el ejercicio de reflexión, solo incluyen temas de formación y actualización educativa y de propuesta educativa. Las cuales son problemáticas tratadas más en ámbitos académicos y de investigación. En las categorías de salud y cultura ciudadana no se aprecia este ejercicio de la reflexión que es más de corte metodológico y conceptual. Esto último hace una conexión con el punto anterior, que trata los temas de salud y medio ambiente desde las problemáticas de la prevención e inducción a la mejora.

Con lo referente a las prácticas se puede apreciar la sedimentación metodológica de corte instrumental experimental que solo se quedan en la aplicación y obtención de datos. Por otro lado fue importante observar que han aumentado, en menor medida, las prácticas que despliegan procesos de experiencia en comparación a los resultados que se observan en el periodo 1995-2006 en la investigación de Negrete. A lo largo de los 18 años se puede reconocer que las prácticas de la intervención educativa van tomando forma cada vez más con sentidos desde fundamentos conceptuales y metodológicos.

Se reitera en esta investigación que las intervenciones educativas dan pie a movimientos de emergencia, pues a través de sus prácticas se hacen visibles los temas que están siendo manifiestos y latentes en un momento histórico, en una sociedad o en una época. En esta investigación se observa que en los temas de salud y cultura ciudadana aparecen y se articulan con temas referentes a la violencia escolar y/o social prefigurando problemáticas que activan propuestas de intervenciones.

Es un trabajo que es ineludible ejercer a través de las intervenciones educativas, no obstante, las propuestas educativas que fueron revisadas son realizadas desde lo inmediato. Y muestran algunas limitaciones que no van acompañadas de un ejercicio analítico más profundo y preciso tendiente hacia una práctica reflexiva. En esta parte del trabajo de investigación se observa de nuevo que en pocos trabajos hay un ejercicio metodológico que ponga el acento en la escucha, elemento constitutivo de los procesos de intervención.

Es relevante si tomamos en cuenta que varios artículos ponen la atención en problemáticas educativas relacionadas con la búsqueda de resoluciones para casos de acoso escolar y del incremento de acciones violentas por parte y entre, los maestros, alumnos y padres de familia. De ahí que resulte fundamental también hacer un ejercicio de diagnóstico que permita “no dejar de indagar en torno a las condiciones que promueven y nutren las muchas violencias que aquejan hoy las formas

de subjetivación, tan sólo lo hacemos desde una mirada que pretende también dar cuenta de los esfuerzos, y empeños de quienes aspiran a transformar el rumbo y el sentido de lo que significa educar en tiempos violentos” (Corina Fernández 2015:4)

Las tendencias encontradas hasta este muestran que la noción de intervención educativa está insertada en una multiplicidad de temas, problemáticas y prácticas con una multiplicidad de metodologías y conceptualizaciones que activan prácticas convencionales y tensionan, así como abren el horizonte para una discusión del orden epistémico, conceptual y metodológico del campo de conocimiento de la intervención educativa. Todo esto muestra retos para el quehacer de la intervención educativa.

Estos lugares no definidos que llamamos “intersticios” estos intersticios, estos lugares que no terminan de cerrarse, esos espacios que no terminan de tener un significado completo son los espacios que uno va a ocupar o va a intentar a trabajar para poder ayudar a los procesos instituyentes (Remedi, 2015:285).

Aportación de Negrete que refiere a un ángulo de trabajo inductivo, haciendo uso de herramientas de indagación. Ser más exploradores

Mucho de la intervención es escuchar y casi no hablar, por facilitar la palabra, porque se restituya n diálogos que no se habían dado, por permitir que ellos se escuchen, donde la palabra no circula, lo que se instala es la agresión, violencia, el detrimento del cuero” Remedi 2004.

Bibliografía

- Corina Fernández (2015) Jóvenes: entre sus tramas convocantes y sus potencias creadoras. México: horizontes educativos. UPN.
- Josefina Granja Castro. (1998). Formaciones conceptuales en educación. México, D.F. Universidad Iberoamericana, CINVESTAV.
- _____(2003). Análisis conceptual de discurso: lineamientos para una perspectiva emergente. En Miradas a lo educativo (229-248). México: Plaza y Valdes, Editores.
- Merlin C. Wittrock. (1989). La investigación de la enseñanza I Enfoques, teorías y métodos. México: Paidós Educador.
- _____(1989). La investigación de la enseñanza II Métodos cualitativos y de observación. México: Paidós Educador
- Negrete Arteaga (2006). Voces de Fundadores. Lo académico en los orígenes de la Universidad Pedagógica Nacional (1978-1980) México: Ediciones Pomares.
- Skljar, Carlos. (2014) Hablar con desconocidos. Barcelona, España: CANDAYA.
- Vaca Uribe, Jorge E. (2014) ¿Qué demonios son las competencias? Veracruz, México: Universidad Veracruzana. Instituto de Investigaciones en Educación.

Fuentes electrónicas

- <http://www.ram-wan.net/restrepo/documentos/cuestiones%20de%20metodo.pdf>
- <http://campus.ajusco.upn.mx:8080/upn/>

Ponencias

- Conferencia magistral presentada en el marco de la Reunión Nacional de Coordinadores de la Licenciatura en Intervención Educativa de la Universidad Pedagógica Nacional, celebrada del 28 de marzo al 2 de abril de 2004 en el Hotel Cibeles. México, D.F.
- Frente a las violencias: Recuperar la dimensión Ético Política de la convivencia. Dra. Ana Corina Fernández Alatorre. Universidad Pedagógica Nacional, 2015.

Tesis

- Una aproximación a la intervención educativa: experiencias y soportes analíticos Teresa de Jesús Negrete Arteaga. 2010.

El desarrollo de competencias investigativas desde las escuelas normales

● **María Eduvigis Saltijeral Buena**

Resumen

El tema que se aborda hace referencia al desarrollo de las competencias investigativas desde los estudios que se llevan a cabo en la Escuela Normal. El objetivo principal se centra en realizar un acercamiento al proceso formativo de las competencias investigativas y ver cómo los estudiantes enfrentan las diversas problemáticas que se presentan en las aulas de manera científica. La metodología es la investigación-acción para hacer un acercamiento a la realidad educativa, observarla, reflexionarla, planificarla y actuarla, para lograr su transformación. Los resultados principales giran en torno a la definición de las competencias como desempeños, ante la necesidad de enfrentar situaciones problemáticas; la identificación e interpretación de las que se pretende desarrollar en la Escuela Normal centradas en la utilización de recursos de la investigación educativa para enriquecer la práctica docente; los problemas que se presentan en el contexto que limitan su desarrollo, principalmente los formativos; así como los usos que hacen los estudiantes de las herramientas que proporciona la investigación educativa al resolver diversas problemáticas en las escuelas de práctica. La conclusión principal es que las competencias investigativas siguen un proceso que implica formación e incluso, cierta capacitación, para desarrollarlas de manera independiente en los proyectos de investigación que se emprendan con miras a generar transformaciones en las prácticas docentes que realizan los estudiantes normalistas en las jornadas de práctica.

Palabras claves: capacitación, competencias investigativas, Escuelas Normales, investigación-acción y formación.

Introducción

Los docentes en proceso de formación, dadas las exigencias de esta época centrada en el cambio permanente y en la complejidad, se enfrentan a un sin fin de problemas o situaciones problemáticas dentro del terreno educativo; muchos de ellos se resuelven haciendo una investigación, hasta cierto punto informal, pero la opción más pertinente para resolverlos es aprender a investigar y que esta investigación esté basada en los aportes de la ciencia, es decir, que sea una investigación científica, cumpliendo con todas las implicaciones que exige la metodología desde la cual se decide hacer la investigación.

No es una tarea fácil, pues además de prepararse para atender el ámbito pedagógico, didáctico y disciplinar desde los nuevos paradigmas teóricos, el estudiante debe desarrollar competencias investigativas y dar cuenta de los resultados que obtiene.

Dentro de la investigación formal hay que aprender a observar la realidad educativa y escolar, identificar los problemas que la aquejan, diseñar los protocolos de investigación, desarrollar esos protocolos, organizar el informe de la investigación, darlo a conocer y publicar los resultados.

La idea central que se maneja en este artículo es que la formación de investigadores educativos es una tarea compleja que requiere cabal entendimiento por parte de los formadores de docentes y de los propios estudiantes de los problemas educativos, y la búsqueda de explicaciones y soluciones, considerando la metodología de la investigación acorde al campo educativo; visto desde el enfoque por competencias se requiere que los estudiantes desarrollen procesos de aprendizaje permanentes, sistemáticos, organizados, estratégicos y claramente comprobables a través de los desempeños en las tareas encomendadas en las prácticas educativas.

Los objetivos se centraron en analizar las competencias investigativas de los estudiantes normalistas, para dar paso al desarrollo y potencialización de las mismas, a través del tratamiento curricular y vía la capacitación en algunos temas en específico; asumiendo la investigación educativa como un compromiso social y como un requerimiento curricular; transitando hacia una cultura educativa centrada en la investigación y considerarla como un medio permanente de autorreflexión.

La situación percibida como insatisfactoria es que los estudiantes no han logrado el óptimo desarrollo de las competencias investigativas, ni las planteadas por el Plan de Estudios 2012, ni las planteadas por otros autores tales como: Berkeley, 2004, Partington, 2002, Lart, 2009, entre otros (Rivas, 2011); el problema se produce cuando los estudiantes deben demostrar las competencias investigativas a través de sus desempeños, tanto en las Escuelas de Práctica como en las diversas actividades que se les solicitan en la Escuela Normal; de manera específica los estudiantes hacen evidentes las dificultades al momento de plantear un problema de investigación, de desarrollar un marco contextual, saber revisar el estado del arte, seleccionar un enfoque metodológico, estructurar un trabajo científico, saber darlo a conocer, entre otras limitantes.

Las preguntas de investigación son: ¿Cuál es la relación que entablan los estudiantes normalistas entre la teoría, la práctica y la investigación educativa? ¿Qué competencias investigativas deben alcanzar los estudiantes normalistas? ¿Cómo se desarro-

¿Cómo se desarrollan las competencias investigativas en los estudiantes normalistas? ¿En qué situaciones los estudiantes normalistas deben demostrar sus competencias investigativas? ¿Cuál es el nivel de logro alcanzado por los estudiantes normalistas en el desarrollo de competencias investigativas? ¿Qué estrategias de aprendizaje permiten a los estudiantes hacerse investigadores competentes?

Los conocimientos existentes sobre el tema parten de considerar a la investigación científica como una tarea esencial, tanto para acercarse a los conocimientos teóricos existentes, como para poder evaluarlos y poder construir nuevos.

La importancia y las razones que justifican el realizar el estudio radica en que es una responsabilidad el contribuir con la formación de investigadores educativos que respondan a las necesidades y den respuesta a las diversas problemáticas que se presentan en el ámbito educativo.

La estructura del artículo se organiza a partir de la introducción, el desarrollo; dentro de éste se aborda el marco de referencia, se hace el planteamiento metodológico, el análisis y la discusión de los resultados; además se escriben las conclusiones y, finalmente se anotan las referencias bibliográficas consultadas.

Desarrollo

Marco de referencia

La formación de investigadores educativos por tradición le había correspondido a las Universidades en general y de manera específica a la Universidad Pedagógica o a las diferentes instituciones educativas que ofertan estudios de posgrado, cuyo propósito fundamental estaba centrado, precisamente en la investigación.

Dentro de las Escuelas Normales, vía diseño curricular, se hicieron los primeros planteamientos para que los estudiantes consideraran de manera formal la investigación educativa desde el plan de estudios de 1984, se retomó nuevamente en el plan de estudios de 1997 y se planteó como una competencia a desarrollar en el plan de estudios 2012.

En el plan de estudios de 1984, que coincidió con que la profesión docente adquirió el estatus de Licenciatura, el modelo se sustentó en el docente investigador; argumentando que “el país requería un nuevo tipo de educador con una más desarrollada cultura científica y general, con una mejor aptitud para la práctica de la investigación y de la docencia y un amplio dominio de las técnicas didácticas y el conocimiento amplio de la psicología educativa (SEP, 1984, págs. 2-3).

Este plan pretendía “la formación de un profesional de la docencia que a partir de un adecuado balance entre teoría y práctica que se desarrollara con aceptables niveles de calidad, desarrollase una concepción científica y crítica de la educación, y fuera capaz de plantear alternativas de solución a problemas del sistema educativo. (DOF/SEP, 1988).

El perfil de egreso especificaba la formación simultánea del profesor e investigador de la enseñanza. El plan de estudios de 1984 representó un parteaguas para la formación de los docentes investigadores, sin embargo, en su puesta en práctica se dejaron ver algunas situaciones que hicieron necesario su replanteamiento, destacan las que hiciera la propia SEP, al afirmar que: “el plan tenía una orientación basada en las ciencias de la educación, lo cual produjo excesivo número de materias, propiciando con ello una atención limitada a los currículos de la educación básica y, sobre todo, al trabajo cotidiano del maestro. (SEP, Plan de Estudios 1997. Licenciatura en Educación Primaria, 1997).

En el plan de estudios para la formación inicial de 1997, se establece la figura del docente reflexivo. El rasgo de habilidades intelectuales específicas, sostenía en el inciso d), que el estudiante: “tiene disposición y capacidades propicias para la investigación científica, curiosidad y capacidad de observación, método para plantear preguntas y para poner a prueba respuestas y reflexión crítica. Aplica estas capacidades para mejorar los resultados de su labor educativa”. (SEP, Plan de Estudios 1997. Licenciatura en Educación Primaria, 1997).

La investigación científica tendría que ser parte fundamental de la práctica educativa de los futuros docentes, mediante planteamientos que les permitieran llegar a mejorar el quehacer dentro de las aulas. (SEP, Plan de Estudios 1997. Licenciatura en Educación Primaria, 1997). En los criterios y orientaciones para la organización de las actividades académicas de dicho plan, se especificaba que debía existir un vínculo entre las actividades académicas y el trabajo de los docentes, y así alcanzar el objetivo bajo el cual se generó la reforma; uno de los criterios fue: “el fomento a los intereses, hábitos y habilidades que propician la investigación científica”; en su paso por la escuela normal se debe propiciar el aspecto indagatorio, para lograrlo se debe tener un acercamiento más real a la ciencia; también sostiene la importancia de la observación, registro e implementación de nuevos supuestos que permitan acercarse a la realidad social y educativa; además se plantea que los estudiantes conozcan la diversidad de métodos científicos, así como la importancia de la creatividad metodológica, como indispensable para acercarse al conocimiento científico. (SEP, Plan de Estudios 1997. Licenciatura en Educación Primaria, 1997).

La malla curricular fue muy enfática en la observación y el registro y se generaron espacios curriculares desde el primer se-

mestre para desarrollarlas, principalmente todas las que estaban encaminadas al acercamiento a la práctica de primero a sexto semestre, y de la práctica intensiva en condiciones reales de trabajo en los dos últimos semestres.

En el plan de estudios 2012, la investigación se especifica desde el ámbito legislativo, se atiene lo estipulado en el Plan Nacional de Desarrollo en su eje 3: “igualdad de oportunidades”, objetivo 9: “elevar la calidad educativa”, estrategia 9.2: “establecer que se deberán fortalecer las capacidades de los maestros para la enseñanza, la investigación, la difusión del conocimiento y el uso de nuevas tecnologías”; y se fundamenta a través de las dimensiones social, filosófica, epistemológica, psicopedagógica, profesional e institucional. En la dimensión social se escribe que: “dado que la educación es una función social el análisis de ésta permite dimensionar el papel de la escuela y del docente”; dentro de la dimensión filosófica y, teniendo como marco de referencia el cumplimiento de lo estipulado en el Artículo 3º Constitucional, se enfatiza en el desarrollo de las competencias de los docentes en formación para que “conduzcan de manera pertinente los procesos de aprendizaje de los alumnos de educación básica, en el contexto de la transformación permanente de la sociedad”; en la dimensión epistemológica se plantea “la necesidad de formar docentes que reflexionen, investiguen y resuelvan problemas de manera pertinente”; en la dimensión psicopedagógica se considera que “el estudiante habrá de promover soluciones innovadoras a los problemas que se presenten”; en la dimensión profesional se espera que “la formación profesional posibilite el análisis y la comprensión de las implicaciones de su tarea”; por su parte en la dimensión institucional se escribe que “al estar las escuelas normales al nivel de las instituciones de educación superior, se deben beneficiar áreas como la investigación y la difusión. (DOF, 2012).

Un punto de énfasis muy importante que plantea el plan de estudios 2012 es la formación integral, fortaleciendo la formación profesional y promoviendo el desarrollo de competencias investigativas, éstas quedan definidas en las competencias profesionales como: “conocimientos, habilidades, actitudes y valores dispuestos en un contexto y tiempo determinado; la investigación educativa se comprende como un medio para enriquecer la práctica docente, la cual utiliza los resultados obtenidos del quehacer cotidiano para explorar las necesidades de los estudiantes y así estar en posibilidades de intervenir en sus procesos de desarrollo; la competencia profesional que hace referencia a la investigación queda planteada de la siguiente forma: utiliza recursos de la investigación educativa para enriquecer la práctica docente, expresando su interés por la ciencia y la propia investigación; dentro de esta competencia se plantea que el estudiante “utiliza medios tecnológicos y las fuentes de información disponibles para mantenerse actualizado respecto a las diversas áreas disciplinarias y campos formativos que intervienen en su trabajo docente; aplica resultados de investigación para profundizar en el conocimiento de sus alumnos e

intervenir en sus procesos de desarrollo; elabora documentos de difusión y divulgación para socializar la información producto de sus indagaciones. (DOF, 2012).

La investigación dentro del plan de estudios 2012 se visualiza como una competencia, por lo tanto, es un desempeño que implica adentrarse en el mundo de los conocimientos, desarrollar diversas habilidades, tener actitudes positivas hacia la ciencia; el desempeño al ejercer la profesión docente lo ubica como un maestro crítico-reflexivo y, por lo tanto, innovador.

Al analizar la competencia profesional centrada en la utilización de recursos de la investigación educativa y ver que se orienta a la utilización de los recursos tecnológicos y las fuentes de información, además de la aplicación de los resultados que arrojan las investigaciones en el campo educativo y la difusión de los resultados, de entrada, se aprecia que la investigación que se pretende que los estudiantes realicen es la “aplicada”, definida ésta como “la realizada para la adquisición de nuevos conocimientos, dirigida hacia un objetivo o fin práctico, que responda a una demanda específica determinada”; (SEDESOL, 2017) los nuevos conocimientos hay que investigarlos con el apoyo de los recursos tecnológicos y las diferentes fuentes de información, el objetivo o fin práctico que guía el análisis de las investigaciones realizadas en el campo educativo puede estar marcado por los problemas o situaciones problemáticas a los que se enfrenten los estudiantes en su acercamiento al campo de la teoría y la práctica en el transcurso de la carrera, de estos dos procesos hay que dar cuenta a través de la elaboración y difusión de los hallazgos más significativos.

Los planteamientos curriculares hasta cierto punto han sido limitados, mientras que en el plan de estudios de 1984 las principales observaciones giraron en torno a que se privilegiaba más la formación teórico-investigativa, en detrimento de la propia formación para la docencia; en el plan de estudios de 1997, se dio un giro y se retomó la formación centrada en la didáctica, con fuerte énfasis en la observación, pero descuidando la formación para llevar a cabo la investigación educativa de manera formal, centrada en la metodología de la investigación; por su parte en el plan de estudios 2012, se plantea como el desarrollo de la competencia investigativa, pero se limita solamente a la utilización de algunos recursos que se relacionan más con la investigación aplicada, cuando hay jóvenes que pueden incursionar en la investigación básica, incluso la investigación evaluativa.

Se considera pertinente que los estudiantes analicen los alcances de la investigación educativa y vean que en un primer momento pueden hacer investigación aplicada, pero la pretensión va más allá, hay que hacer investigación básica, cuya finalidad es “producir una base de conocimientos susceptibles de constituir un punto de partida que permita en el futuro resolver

problemas ya planteados o que puedan plantearse en el futuro”. (SEP C. , 2016); además también se puede hacer investigación evaluativa que se considera como “una fuente de conocimientos y directrices en las diversas actividades e instituciones de las sociedades modernas porque indica el grado de eficiencia o deficiencia de los programas y señala el camino para su reformulación y valoración del éxito alcanzado por los esfuerzos realizados (Correa, 1996).

Dependiendo del problema o las situaciones problemáticas que los estudiantes quieran atender, es necesario considerar los paradigmas de la investigación educativa: positivista, interpretativo, crítico y de la complejidad; en el nivel de licenciatura, sería conveniente iniciar con las perspectivas metodológicas cuantitativas y cualitativas; de la primera perspectiva se pueden empezar haciendo investigaciones experimentales, cuasi-experimentales, históricas o descriptivas; de la segunda pueden incursionar en la metodología que se propone en el estudio de caso, grupo de discusión, historia oral, investigación documental, investigación participante o investigación acción.

Se puede ser más explícito y realizar investigaciones a partir de la interacción entre el investigador y los actores: investigaciones exógenas, colaborativas, participativas; o por sus objetivos: investigaciones exploratorias, teóricas, comparativas, confirmatorias, de meta-análisis, descriptivas, predictivas, proyectivas, etnográficas, *ex post facto*, explicativas, evaluativas, fenomenológicas, hermenéuticas, de intervención, de innovación, de diagnóstico; o por la naturaleza de las fuentes de información: archivísticas, bibliográficas, hemerográficas, iconográficas, documentales, videográficas; por la población que abarcan: estudios de caso, estudios piloto, investigaciones de grupo, narrativas, participativas; por la dimensión cronológica: investigaciones históricas, retrospectivas, retrospectivas parciales, prospectivas; por la temporalización: transversales o longitudinales; por el escenario o contexto: investigaciones de campo, en línea o *e-research*, experimentales; por su proceso formal: investigaciones deductivas, inductivas, heurísticas, hipotético-deductivas, observacionales, preexperimentales, experimentales, cuasiexperimentales. (Flores, 2015, págs. 101-113).

Dentro de las competencias que un investigador debe alcanzar destacan las siguientes: habilidades para plantear un problema de investigación, desarrollar un marco contextual, saber revisar el estado del arte, saber crear y validar modelos, saber crear y validar instrumentos de recolección de datos, saber presentar una ponencia en un congreso científico; dentro de los conocimientos es necesario que los estudiantes sepan manejar técnicas de análisis de datos cuantitativos y cualitativos, además de saber estructurar un trabajo científico y conocer las técnicas de escritura científica, tener dominio de idiomas y conocimientos sobre arte y cultura universal. (Rivas, 2011).

Metodología

La investigación-acción se utiliza como una herramienta metodológica dentro del tratamiento de los cursos, con la intención de hacer un acercamiento científico dentro del contexto académico.

Los ciclos de la investigación acción que se siguieron fueron: plan de acción, acción, observación de la acción y reflexión.

Las etapas para desarrollar la investigación parten del planteamiento del problema, misma que permitió identificar la situación problemática que estaba afectando el desarrollo de las competencias investigativas en los estudiantes, además de tener claridad de la fundamentación teórica de los elementos clave que se pretendían trabajar y de los objetivos; en la siguiente etapa se hizo la formulación de la hipótesis de acción, misma que permitió tener claridad de la manera en cómo se solucionaría el problema identificado; en la tercera etapa se definieron las acciones a desarrollar, cabe destacar que la planeación se desarrolló con la participación democrática de los estudiantes, los tutores de práctica y con algunos docentes investigadores; en la siguiente etapa se llevó a cabo la propuesta de mejoramiento, en donde se implementaron las acciones que se habían planeado; de manera paralela se llevó a cabo la etapa de la evaluación, tanto del proceso como de los resultados logrados y los no logrados; al final de este proceso se llevó a cabo un proceso de reflexión sobre los aprendizajes logrados, las dificultades que se enfrentaron, las áreas de oportunidad y los resultados de la intervención; de manera transversal, durante todo el proceso, se reflexionó críticamente a lo largo de la investigación acción; finalmente se hace la difusión de los resultados en donde se comunican los hallazgos principales, se hacen las recomendaciones a otros y se comparten los aprendizajes que se obtuvieron. (Evans, R. E. , s/f).

Análisis de los resultados

El enfoque por competencias implica un aprender a aprender, es decir que los estudiantes deben aprender a gestionar sus procesos de aprendizaje; aprender a hacer, al desarrollar habilidades, principalmente las de observación y búsqueda de información; aprender a convivir, dentro del terreno de la investigación es importante formar redes de aprendizaje, trabajar en colaboración, dentro de una cultura centrada en el trabajo interdisciplinario; aprender a ser, viviendo los valores universales que propician el desarrollo de la sociedad.

El entorno de reflexión en el terreno educativo es muy amplio y complejo, por lo que los estudiantes deben aprender a reflexionar sobre situaciones educativas, situaciones problemáticas o problemas de aprendizaje y de enseñanza, preferentemente, que lo lleven al plano de la crítica.

Se hace necesario que los estudiantes tengan el deseo de búsqueda, en un primer momento de información, misma que se pretende se consolide en conocimientos que les ayuden a tomar decisiones informadas que guíen su práctica docente.

En este contexto, se afirmaría que a los estudiantes normalistas se les debe preparar para que entablen una relación estrecha entre teoría, práctica e investigación.

En cuanto a la investigación, en un primer momento, orientada al análisis del entorno pedagógico y didáctico vía la observación sistemática y organizada a través de diversas categorías de análisis, posteriormente y/o de manera simultánea, los estudiantes pueden asumir los roles de co-investigadores, o investigadores colaboradores, al participar en las actividades de los Cuerpos Académicos de la Institución Educativa a la que pertenezcan; además pueden ser sujetos de investigación, de otros investigadores que consideren a las Escuelas Normales como focos de investigación; como aplicadores de la investigación educativa, al momento de realizar proyectos psicoeducativos o socioeducativos enmarcados en la malla curricular. En cuanto a la enseñanza, ésta habrá de analizarse como una actividad reflexiva-crítica que requiere del estudiante una interacción constante con la práctica, la teoría y la investigación.

Se considera insuficiente el abordaje que se hace para consolidar las competencias investigativas vía el tratamiento de los diferentes cursos, por lo que se hace necesario implementar cursos de capacitación, de manera central en el tratamiento de la metodología de la investigación.

Parte fundamental para desarrollar las competencias investigativas se centra en el dominio teórico, por lo tanto, el análisis crítico de los planteamientos teóricos es una pieza clave en la formación de los docentes investigadores.

Discusión

La formación de investigadores educativos en el nivel de licenciatura presenta áreas de oportunidad, si bien, se trabaja en 26 de los 54 cursos que maneja la malla curricular de manera explícita, no hay un seguimiento puntual del desarrollo de las competencias investigativas, por lo tanto, no se evalúan de manera pertinente y no se contribuye con su grado de consolidación; los estudiantes no siempre son conscientes de las implicaciones teóricas, metodológicas y prácticas que implica el convertirse en investigadores competentes, por lo tanto no siempre se desencadenan procesos de aprendizaje significativo que

contribuyan con su potenciación.

Conclusiones

Dentro de las Escuelas Normales, vía cumplimiento del currículo, se han realizado enormes progresos en el desarrollo de la investigación educativa, especialmente en el último año en donde los estudiantes realizan investigación vía la elaboración de su tesis, su informe o su ensayo, con miras a obtener la titulación.

Independientemente de la investigación que se realice, ésta debe ser una práctica cotidiana; un proceso constante de reflexión, interpretación y actuación dentro de la práctica profesional que se realice.

El desarrollo de competencias investigativas sigue un proceso permanente, parte fundamental es que los estudiantes tengan claridad de las competencias que hay que lograr, identificar las que presentan áreas de oportunidad, desarrollar acciones tendientes a lograr las competencias, utilizar las competencias en los desempeños cotidianos en el entorno educativo y estar evolucionando de manera constante.

BIBLIOGRAFÍA

- Colina, A. E. (Enero de 2011). El crecimiento del campo de la investigación educativa en México. Un análisis a través de sus agentes. *Perfiles educativos*, 33(132).
- Correa, U. S. (1996). *Investigación evaluativa*. Colombia: ICFES.
- DOF, S. (2012). *Acuerdo número 649 por el que se establece el Plan de Estudios para la Formación de Maestros de Educación Primaria*. México: DOF.
- DOF/SEP. (1988). *Acuerdo número 134, por el que se establece el plan de estudios para la formación de docentes en educación primaria a nivel de licenciatura*. Obtenido de http://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=4742365&fecha=08/06/1988
- Evans, R. E. . (s/f). *Orientaciones metodológicas para la investigación-acción. Propuesta para la mejora de la práctica pedagógica*. Perú: Ministerio de Educación.
- Flores, R. C. (2015). *Momentos y procesos de la investigación en educación ambiental*. México: UPN.
- Rivas, T. L. (2011). Las nueve competencias de un investigador. *Redalyc*.
- Rosas, L. (2000). La formación de maestros, un problema planteado. *Sinéctica*(17, 3-13).
- SEDESOL, F. C. (2017). *Convocatoria 2017. Términos de referencia*. . Obtenido de https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/data/file/247623/Terminos_de_Referencia_SEDESOL_2017.pdf.
- SEP. (1984). *Plan de Estudios. Licenciatura en Educación Primaria*. México: SEP.
- SEP. (1997). *Plan de Estudios 1997. Licenciatura en Educación Primaria*. México: SEP.
- SEP, C. (2016). *Términos de referencia. Convocatoria de Investigación Científica Básica*. Obtenido de <http://impinforma.mx/wp-content/uploads/2017/01/Terminos.pdf>.

Construcción de reactivos de opción múltiple válidos para maestros-investigadores

• **Benjamín Puga Reyes**

Resumen

Construir reactivos válidos para una prueba de opción múltiple no es cosa fácil. Una prueba de opción múltiple es un instrumento de evaluación de un constructo psicológico (conocimiento, habilidad, etc.) a través del comportamiento de los reactivos en relación con el desempeño de los examinandos. Para ser de calidad, una prueba de opción múltiple necesita reunir dos requisitos: validez y confiabilidad. Sin embargo, el presente escrito solamente se enfoca en el tema de validez. Hasta hace algún tiempo, la definición de validez de un instrumento de evaluación se restringía a “que evaluara lo que en realidad pretendía evaluar”. Más recientemente, la validez se refiere a que las inferencias que se hagan a partir de las puntuaciones de las pruebas sean apropiadas, significativas y útiles. Siendo los reactivos la unidad de medida de una prueba de opción múltiple, la validez de ésta depende de la validez de sus reactivos. Me permito proponer que la validez de un reactivo entraña dos aspectos: pertinencia y dificultad. La pertinencia se refiere a que en realidad se mida lo que se pretende medir, sin que ello quiera decir que el solo hecho de estar en el plan de estudios un tema sea susceptible de evaluación. Todo depende del nivel escolar del alumno y del propósito de la evaluación. Por otro lado, la validez de un reactivo se complementa con el grado de dificultad que el total de los examinandos han encontrado al responderlo. Eso depende de la muestra: lo fácil para unos, difícil para otros.

Palabras clave: validez de reactivos, opción múltiple, dificultad de reactivos

U

na de las dificultades con que el maestro-investigador mexicano tropieza para llevar a cabo un proyecto de investigación pedagógico o de intervención es encontrar en el mercado pruebas de opción múltiple que satisfagan sus objetivos. Las pruebas de opción múltiple, como instrumentos de evaluación, deben reunir dos requisitos. En primer lugar deben ser válidas; pero también deben ser confiables. Y aunque ambos aspectos están íntimamente relacionados, el tema del presente escrito se enfoca en la construcción de reactivos de opción múltiple, sus elementos constitutivos, en un esfuerzo por abstraer la confiabilidad y concentrarse en los aspectos de validez. Espero que el método sencillo de analizar y construir —hasta donde sea posible— reactivos válidos aquí expuesto, anime al maestro-investigador a la construcción de su

propia prueba de opción múltiple.

Una prueba de opción múltiple es un instrumento de evaluación de un *constructo psicológico*, “...un atributo psicológico que caracteriza el comportamiento de los individuos.” (Osterlind, 1998: 36). Un constructo psicológico puede ser el *conocimiento* de una disciplina cualquiera o una *habilidad* (comprensión lectora, por ejemplo. Hasta hace poco, la validez se definía como la “medición de una prueba fuera congruente con lo que se proponía evaluar”. Sin embargo, ahora el concepto se ha redefinido como lo “apropiado, significativo y útil de las inferencias específicas formuladas a partir de los puntajes de las pruebas... y hay muchas maneras de acumular evidencia para apoyar una inferencia particular cualquiera.” (Citado en Osterlind, 1998: 62). Esta definición le permite a Osterlind afirmar que “la validez se preocupa de la veracidad de interpretaciones de las puntuaciones de la prueba, no de la manera en que las pruebas se construyen.” (p. 65). Pero no se pueden hacer inferencias válidas de resultados de pruebas dudosamente construidas. Es como decir que no importa cómo se cocina un platillo, sino conjeturar acerca de su sabor. Así que el modo de construir pruebas de opción múltiple definitivamente contribuye a la validez.

Para Osterlind (1998), un *reactivo* es una “unidad de medición” de un constructo psicológico, que estimula una respuesta del examinando de la cual se pueden hacer inferencias acerca de sus atributos mentales. Sin embargo, en lo que respecta a su validez, este autor advierte que no nos vayamos con nuestro entusiasmo, en el sentido de que “incluso una construcción de reactivos cuidadosa, bien planeada, no constituye evidencia de validez *en sí*.” (Osterlind, 1998: 65; cursivas en el original). A este respecto, lo que se puede decir es que siendo los reactivos la unidad de medición de una prueba de opción múltiple, es de suyo entender que la validez de ésta depende de la validez de aquellos. En consecuencia, las inferencias específicas que se puedan hacer de la medición de una prueba se basan en el comportamiento de los reactivos, esto es, en la manera en que los examinados interactúan con las preguntas y respuestas de la prueba.

Un reactivo se compone de un estímulo y cuatro o cinco alternativas (opciones) de respuesta, de las cuales una es la *respuesta correcta* y las demás son denominadas *distractores* (que distraen o confunden). Para la educación básica el número de opciones debe reducirse a cuatro (cinco es exagerado), pues las opciones deben ser claras, no demasiadas que abrumen a los examinados quienes, como bien lo apunta Wood (1961), no son científicos con doctorados, sino niños y adolescentes. Si lo que se busca con cinco reactivos es reducir el factor “al azar”, preocupación de algunos diseñadores de reactivos (Wood, 1991), con cuatro reactivos “bien contruidos” se reduce la probabilidad de que la respuesta correcta se adivine. En cuanto al estímulo, la base del reactivo, se presenta en forma de texto o pregunta (en adelante, *pregunta*), que el examinado debe entender

a fin de encontrar la respuesta correcta. En este sentido, la probabilidad de seleccionar con éxito la respuesta correcta —conocimientos previos aparte— es mayor cuanto mayor es la competencia lectora del examinando.

Si se conviene, entonces, en que los reactivos son los portadores de validez en una prueba de opción múltiple, me parece que existen dos aspectos (entre otros) que conforman la validez de un reactivo: pertinencia de contenido y grado de dificultad. Dando por sentado que los reactivos son apropiados con lo que se quiere medir, lo que resta es medir el grado de dificultad que los reactivos de una prueba de opción múltiple presentan a un grupo de examinandos de una muestra específica en un momento determinado. Para ello se puede usar un cálculo sencillo llamado *índice de dificultad de reactivos*. “Probablemente el índice de dificultad de reactivos más popular para los reactivos de una prueba dicotómicamente calificada es el *valor-p* [valor porcentual]... una forma abreviada para expresar la *proporción de examinandos que respondieron correctamente a un reactivo en particular*.” (Osterlind, 1998: 266; cursivas añadidas). En este sentido, como los distractores también obtienen un valor-p, que sirve de comparación con las otras alternativas y que facilita hacer las inferencias a que haya lugar, sólo el valor-p de la respuesta correcta “representa” el valor-p del reactivo. Por ejemplo, si de un grupo de 20 examinandos (n), 12 encontraron la respuesta correcta (RC) de un reactivo determinado, el valor-p de ese reactivo sería = .6, es decir, que el 60% del grupo contestó correctamente ese reactivo.

Ahora, según este índice de dificultad de reactivos, si el valor-p de la RC de un reactivo se encuentra en un rango de 40%-80% —aunque se pueden fijar otros límites de dificultad—, dicho reactivo se juzga válido, buen candidato para aparecer en la prueba de opción múltiple. Por el contrario, todo reactivo cuyo valor-p de la RC se encuentre fuera de esa área no aporta información diferenciadora entre los examinados y, por consiguiente, deberá ser rectificado o de plano rechazado. Por ejemplo, si el valor-p es menor de 40%, el reactivo se considera muy difícil, pero si es mayor de 80%, se le considera muy fácil.

En el análisis de validez de reactivos el comportamiento de los distractores es muy importante. Cuando un reactivo es válido, generalmente un distractor “compite” (en adelante, *competidor*) con la respuesta correcta sin llegar a sobrepasar el valor-p de ésta, mientras que ninguno de los dos restantes queda en cero examinandos. Pero cuando el distractor competidor sobrepasa el valor-p de la respuesta correcta —aunque ésta se encuentre en el rango de validez— o uno del resto queda en cero examinandos, entonces el reactivo necesita ser corregido. Para ilustrar, tomemos la tabla 1:

Tabla 1. Análisis de validez de reactivos por su valor porcentual

Reactivos No.	A R = valor-p	B R = valor-p	C R = valor-p	D R = valor-p
1	2 = .1	6 = .3	* 8 = .4	4 = .2
2	3 = .15	4 = .2	3 = .15	*10 = .5
3	2 = .1	1 = .05	0	* 17 = .85

n = 20, R = número de respuestas, * respuesta correcta (RC), valor-p = $RC \div n$

Fuente: Puga Reyes (2011: 162)

Conforme a la tabla, el reactivo No. 1, con la respuesta correcta (opción C) seleccionada por 8 de 20 examinandos (n), obtuvo un valor-p del 40%, ubicándose en el límite porcentual inferior (más difícil); de manera que aun siendo difícil, es válido. Sus distractores presentan un balance aceptable. El distractor B es un excelente competidor (valor-p = 30%) y los otros dos están muy parejos. En cuanto al reactivo No. 2, cuya respuesta correcta (opción D) fue escogida por la mitad de los examinandos (valor-p de 50%), es totalmente válido, desde luego. El distractor B (valor-p = .2), aunque no es tan buen competidor como el del reactivo 1, es aceptable, y los distractores restantes están más parejos que los del reactivo No. 1. El reactivo 3, en cambio, fue contestado correctamente por 17 examinandos (opción D), el 85 % del grupo, lo que significa que sobrepasó el límite porcentual superior (más fácil). Esto implica anomalías en el comportamiento de los distractores: El A fue seleccionado por dos examinandos, el B por uno solo y el C, por ninguno (sólo 3 examinandos fallaron). Evidentemente, el reactivo 3 se trata de un reactivo que adolece de serias deficiencias. De ninguna manera es válido. En términos coloquiales, el reactivo está “regalando” la respuesta correcta. Lo que se puede inferir en situaciones como ésta, es que en el comportamiento de los reactivos también es importante considerar el papel de los distractores, como se puede observar enseguida.

En caso de que se quiera constatar el análisis de reactivos de la Tabla 1, existe otro cálculo también sencillo. Se trata de confrontar el 27% de n de puntuación más alta que seleccionó la respuesta correcta con el 27% de n de puntuación más baja que también lo hizo y sacar la *diferencia*. Para ser válido un reactivo, la diferencia de la respuesta correcta debe ser *positiva* y la diferencia en *cada* distractor debe ser *negativa*; de lo contrario el reactivo no se considera válido. Para ilustrar, se presenta la

Tabla 2:

Tabla 2. Análisis de validez de reactivos por diferencia de valor-p altos y valor-p bajos

Reactivos	A	B	C	D
1	0 - .2 = -.2	0 - .4 = -.4	*1 - .2 = .8	0 - .2 = -.2
2	0 - .2 = -.2	.2 - .4 = -.2	0 - .2 = -.2	*.8 - .2 = .6
3	0 - .4 = -.4	0 - .2 = -.2	0 - 0 = 0	* 1 - .4 = .6

27% n = 5, donde 1 = .2 2 = .4 3 = .6 4 = .8 y 5 = 1 * = RC

Fuente: Puga Reyes (2011: 163)

Como se puede apreciar, en lo referente al reactivo 1, la diferencia de la respuesta correcta es positiva ($C = .8$) y la de los distractores, negativa ($A = -.2$; $B = -.4$; $D = -.2$). Con este criterio se corrobora la validez del primer reactivo. Ahora, la diferencia para de la respuesta correcta el reactivo 2 es también positiva ($D = .6$) y la de los distractores es correspondientemente negativa ($A = -.2$; $B = -.2$; $C = -.2$), lo que definitivamente confirma la validez del segundo reactivo. Pero en el caso del reactivo 3, aunque la diferencia de la respuesta correcta sea positiva ($D = .6$) y dos de los distractores cumplan con la diferencia negativa ($A = -.4$; $B = -.2$), el reactivo no es válido simplemente porque la diferencia del distractor C no es negativa ($C = 0$), corroborando nuevamente el criterio de la Tabla 1.

Después de haber expuesto dos cálculos sencillos para construir reactivos de opción múltiple válidos, es preciso aclarar que una limitante de la validez de pruebas de opción múltiple es que no es generalizable; su validez depende de la muestra (examinandos) a la que se le haya aplicado. Lo que para algún grupo de examinandos es difícil es posible que para otro no lo sea, y viceversa. Por eso la generalización de la validez de un reactivo por su dificultad debe tomarse con tiento. Cuando mucho, la prueba puede ser válida para la población de donde se extrajo la muestra, porque comparten muchas características. Es más, es posible que hasta para la misma muestra la validez de los reactivos pueda cambiar: la validez de un reactivo puede cambiar por varios factores (motivación, maduración, instrucción). El ejemplo típico se da en las intervenciones pedagógicas, en donde los mismos reactivos se contestan en una preprueba y una posprueba, mediada por enseñanza para el grupo de tratamiento. En el siguiente ejemplo —de una intervención de diez semanas— se presenta un texto para la comprensión lectora, la pregunta en relación con el texto, cuatro opciones y dos cuadros del comportamiento de los reactivos, uno en la preprueba y el otro, de la posprueba:

Por el trato con su hija, ¿cómo se puede describir a la madre?

- exigente C. comprensiva
contenta D. estricta

POS G1	CORRECTA	DISTRACTORES		
RESP	C	A	B	D
%	42	6	42	10

PRE G1	CORRECTA	DISTRACTORES		
RESP	C	A	B	D
%	16	13	45	16

(Sin respuesta = 10%)

n = 31

Fuente: Puga Reyes (2014: 139)

Las dos tablas necesitan narrativas inferenciales de la habilidad lectora de los examinandos, de acuerdo al comportamiento de los reactivos. Para comenzar, en la preprueba 3 examinandos no respondieron. El valor-p de la RC (C) del reactivo fue muy bajo (.16), sólo comparable con el distractor D. Esto se pudo haber debido al déficit de vocabulario. Los distractores A y D estuvieron muy parejos; cumplieron con su papel. En cambio, el distractor B, con un valor-p de .45 resultó un competidor avasallador. Ello pudo deberse a un problema de referencia anafórica: no distinguir que el calificativo “contenta” se refería a María, no a la madre, y eso mismo causó una lectura superficial defectuosa. En conclusión, la pregunta no se comprendió. Y es natural, ese era el estado en que se encontraban los examinandos: problemas de comprensión.

En la segunda tabla, la de posprueba, al concluir la intervención la cosa cambió considerablemente. El cambio se debió principalmente a la instrucción recibida, a la maduración mental y, quizá, al cambio de actitud de los estudiantes hacia el aprendizaje. Ahora todos los examinandos respondieron el reactivo. El reactivo resultó válido: el valor-p de la RC alcanzó el rango de validez (.42), y el distractor B ya redujo su “agresividad”, quedando como un muy buen competidor (.42). El reactivo no se enmienda, el desarrollo de la comprensión hará su función y reducirá el distractor B aún más. Algo notable en los distractores A y D es que su valor-p bajó, lo que significa que algunos examinandos ya fueron capaces de distinguir sinónimos (exigente, estricta) en oposición de “contenta” y “comprensiva” y los desecharon. Esto constituye evidencia de que el valor-p de la RC de los reactivos es cambiante.

Para finalizar, me permito sugerir que un factor que garantiza la construcción de reactivos de opción múltiple válidos es la aplicación de una prueba piloto. Sin una prueba piloto cualquier aplicación de prueba de opción múltiple está condenada al fracaso. El procedimiento no tiene por qué ser complicado. Mi recomendación es que de una población extensa se seleccionen dos muestras pequeñas pero suficientes para permitir una distribución adecuada de las opciones. A una se le aplica la primera vez. Luego se analizan rigurosamente los reactivos (los valores-p de la RC y los distractores) para reducir los errores de medición y hacer los ajustes necesarios. Entonces con las enmiendas hechas se aplica la prueba a una segunda muestra (en un lapso de dos semanas). Se vuelve hacer un ligero ajuste, si el investigador lo juzga necesario. A veces hay que sostener reactivos difíciles con la expectativa de que la instrucción sea factor de cambio (como en el ejemplo anterior). La batería resultante se puede utilizar en un experimento pedagógico en el que se intente medir un constructo psicológico (conocimiento curricular o una habilidad mental), con la confianza de que, por la validez de sus reactivos, se podrán hacer inferencias más fundamentadas.

BIBLIOGRAFÍA

- Osterlind, S. J. (1998). *Constructing test items: Multiple-choice, constructed-response, performance, and other formats*. Norwell, Massachusetts: Kluwer Academic Publisher.
- Puga Reyes, B. (2011). *Relaciones y referentes contextuales de la comprensión lectora en estudiantes de 3er grado de bajo nivel socioeconómico*. Tesis no publicada. Universidad Autónoma de Aguascalientes. Aguascalientes, Ags.
- Puga Reyes, B. (2014). *Para comprender la comprensión lectora: notas para la primaria*. Zacatecas, Zac.
- Wood, D. A. (1961). *Test construction: Development and interpretation of achievement tests*. Columbus, Ohio: Charles E. Merrill Books, Inc.
- Wood, R. (1991). *Assessment and testing: A survey of research*. Cambridge, GB: University Press.

Eje 9. Relaciones entre educación e historia

La laicización de la infancia en Zacatecas, 1870-1910. Los niños: aprendices y actores desde las lecciones de Moral Práctica

• ***María del Refugio Magallanes Delgado***

Resumen

Esta ponencia explica las representaciones que hizo el Estado a través del libro escolar de Moral Práctica de la infancia y los niños en Zacatecas de 1870 a 1910, con base en fuentes de archivo y bibliografía especializada en el contexto de la laicización de la enseñanza, la emergencia de las sociabilidades de profesores de instrucción primaria y la modernización de la curricula y materiales escolares. En este periodo, la infancia era la etapa de preparación para una vida doméstica, productiva y política definida por el sexo; los niños eran entes compuestos de tres dimensiones: intelectual, física y moral.

La enseñanza de la moral consistía en avenir la conducta del individuo con el orden natural y social empleando la razón y la conciencia para conocer las consecuencias de las acciones. Las lecciones de los Tratados de Moral Práctica dirigidas a los niños de primer a cuarto grado de primaria, del profesor Manuel Santini, enfatizaban que el cumplimiento del deber ser decantaba en la construcción de una conciencia, bienestar y felicidad moral y económica en el presente, la cual se extendía al futuro.

En las lecciones, los infantes son los actores principales de los relatos; aparecen en los espacios domésticos y públicos como un agente que desempeña varios roles: educando, condiscípulo, hijo, hermano, amigo y obrero; su comportamiento siempre es observado y valorado como perfecto e imperfecto. Los niños son sujetos de control y castigo por parte de los adultos, las instituciones, las leyes y las buenas costumbres.

Palabras clave: laicización, infancia, enseñanza moral

Introducción



La emancipación política del Estado mexicano en 1857 y las Leyes de Reforma, agudizaron la oposición entre los valores políticos liberales y republicanos, por un lado, y la moral católica, por el otro (Rivera, 2013, pág. 366). En este proceso, emergieron los dos pilares de la laicidad republicana: la neutralidad y la defensa de la libertad de creencias (Blancarte, 2013, pág. 183). La educación formal y la escuela laica fueron las vías que utilizó el Estado moderno para secula-

rizar a la infancia, la niñez y los procesos de enseñanza que se desarrollaban en los planteles subvencionados por el gobierno.

La escuela laica podía transmitir valores morales y políticos, pero lo que no debía hacer era criticar a la religión, ni tampoco tener el propósito expreso de emancipar a la población de sus convicciones religiosas, como se hace bajo “la laicidad republicana” (Rivera, 2013, pág. 379), debido a que se pasa de una postura anticlerical a una actitud antirreligiosa.

La reacción del Estado y de las autoridades educativas en Zacatecas fue fortalecer la escuela laica, y reconocer que los niños de nivel primario tenían la necesidad de adquirir principios morales que ayudaran a formar sus conductas sociales y políticas con base en un modelo de moralidad científica que permitiera el perfeccionamiento individual, el progreso material y moral de la patria.

Esta ponencia explica ¿cómo fue el proceso de laicización en la infancia en Zacatecas de 1870 a 1910?, ¿cuál fue la metodología que se planteó para la enseñanza de la *moral laica*? y ¿cómo fueron representados los niños en las lecciones de *Moral Práctica*? La laicización de la infancia fue una consecuencia directa de la secularización de la instrucción primaria que emprendió el Estado y de las acciones reformistas en la enseñanza que operará el asociacionismo magisterial para cambiar la formación de los preceptores de este nivel escolar e iniciar el reconocimiento de los niños como entes complejos.

La enseñanza de la moral práctica había adquirido un estatus propio en la entidad desde 1888. El profesor Manuel Santini adaptó las propuestas de los franceses Bounet y Barrauy para la enseñanza de la moral y escribió cuatro *Tratados Moral Práctica* en 1906. Las lecciones de los de Moral Práctica dirigidas a los niños de primer a cuarto grado de primaria enfatizaban que el cumplimiento del deber ser decantaba en la construcción de una conciencia, bienestar y felicidad moral y económica en el presente, que se extendía al futuro.

La laicización de la infancia y de la enseñanza

En Zacatecas, durante el siglo XIX, la confianza en la educación como medio para alcanzar la ilustración y el progreso, fue una constante que sirvió de referente a las autoridades para elaborar planes y leyes progresistas para fomentar la expansión de la instrucción primaria. Se tiene noticia de que en 1826, de las 154 escuelas y 4,694 matrículas se pasaron en 1857 a 237 establecimientos y 12, 881 alumnos; aunque hubo fuertes altibajos en el mantenimiento de escuelas y la proporción de alumnos por ciclo escolar (Pérez, 2003).

Pese a estos avances en materia educativa, en la entidad prevalecían tres problemáticas estructurales: expandir aún más la enseñanza de primeras letras, establecer los fondos para la enseñanza y contar con preceptores distinguidos por su condición moral e intelectual (Pedrosa, 1889). Este diagnóstico invitaba al cambio material, financiero e ideológico de la escuela

pública; pero también sugería el ejercicio de los principios republicanos que pugnaban por la protección y desarrollo de las facultades físicas y morales del hombre y la conservación de sus garantías individuales (Hamnett, 2013).

En 1863 se introdujeron una serie de reformas parciales en la enseñanza primaria. Con base en el artículo primero del Decreto de Instrucción de febrero de ese año, el gobernador Severo Cosío, afirmó que un gran obstáculo para el progreso de la educación local era la ausencia de “directores inteligentes para difundir la enseñanza con acierto” (Pedrosa, 1889, pág. 37).

Dos acciones políticas consecutivas fueron el establecimiento de la Junta de Instrucción Pública, Industria y Fomento en Zacatecas en febrero de 1868 (Pedrosa, 1889, pág. 46) y en octubre de 1870, la creación de la Asociación de Profesores de Primeras Letras. Por elección interna, Francisco Santini asumió la presidencia, Marcos Simoní Castelví la vice-presidencia, Marcos Rezas la secretaría y la pro-secretaría Valentín Salinas.

Se expuso que los preceptores estaban conscientes de que la mayoría de ellos eran novatos, pero deseaban consultar, discutir sobre la naturaleza constitutiva del niño, sus aptitudes y como se articulaban ambas; precisaban conocer aspectos administrativos y políticos de la educación, dar cuenta de las necesidades materiales de las escuelas municipales e influir en cultura política del pueblo.

Se aseguró que la Asociación era el órgano encargado de sistematizar de un modo definitivo la enseñanza, de adoptar los métodos más convenientes, según el conocimiento práctico de los preceptores; señalar los libros de texto, y sobre todo formar un cuerpo respetable y novedoso; las señoras profesoras también estaban llamadas a proponer y discutir las especificidades de la instrucción de las niñas al lado de los preceptores.

Rendú especificaba las cualidades y disposiciones necesarias para ser preceptor:

Fuerte y sana constitución física, instrucción adquirida y deseo constante de instruirse más, estudios siempre superiores a aquellos que se propone enseñar, inteligencia y aplicación, conducta irreprochable, carácter elevado sin orgullo, firme sin dureza e indulgente sin debilidad, creencias firmes e ilustradas, profunda convicción de sus deberes hacia Dios, hacia los niños, hacia los padres y para consigo mismo, gravedad, autoridad, apego a la profesión, afección sincera y profundo respeto al precioso depósito que las familias y la sociedad le han confiado y del cual debe responder a Dios mismo, alma por alma (1870, pág. 3).

Se trata de un perfil controversial donde el preceptor moderno es una construcción social permeada por la ciencia y la religión, por la inteligencia y las creencias; es un actor social que vive su libertad política en el seno de una sociedad laica.

Francisco Santini, a mediados de abril de 1871, daba cuenta de que estaba concluido el texto intitulado *Memorias u Órbita de Moral* y denunció que la enseñanza de la moral en las escuelas de instrucción primaria era con base

en el catecismo de Ripalda. La alternativa para el cambio cívico era la escuela laica y una nueva enseñanza moral que ayudara a conservar la inocencia infantil y apuntara a la búsqueda de la verdad (Magallanes, 2016).

La escuela laica poco a poco se convirtió en la escuela oficial que pugnó por la laicización de la enseñanza para erradicar el fanatismo religioso, la ignorancia y transformar los valores morales religiosos en virtudes cívicas republicanas (Magallanes, 2016).

La moral laica en la escuela

En 1888, las autoridades educativas de Zacatecas reflexionaban sobre la composición material y espiritual del hombre, de cómo la armonía de ambas estimulaban el desarrollo perfecto del hombre. Esta premisa se extendía a la niñez. El descuido de la parte moral o de la física del niño, redundaba en un daño social. El niño debía fortalecer en la escuela músculos y alma. La moralidad del niño se cultivaba con lecciones prácticas, con el abandono de la enseñanza memorística de la lista de los deberes para con Dios, para consigo mismo y para con sus semejantes. La nueva cultura moral admitía que la enseñanza de valores principiaba en el regazo de la madre, pero la moral laica se impartía en la escuela y el profesor. El perfeccionamiento de la naturaleza humana, exigía acostumbrar al niño a amar el deber por sí mismo; la enseñanza de la moral práctica, consistía en avenir la conducta del individuo con el orden natural y social; a través de la comprensión del papel de la razón y la conciencia para conocer la moralidad de las acciones.

La evidente laicización de la conciencia humana, la moral práctica y la formación moral de ciudadanos y hombres virtuosos, llevó a la percepción del niño como aprendiz de la sabiduría y la virtud; como ente predispuesto generalmente a ser bueno con base en las consecuencias naturales de su propio comportamiento y a la elaboración de un programa para la enseñanza de la moral laica que reclamaba la época.

Con base en las reformas que realizó el gobernador Jesús Aréchiga a la Ley de Instrucción Pública Estatal en 1888 y el programa que se elaboró para la enseñanza de la moral práctica o científica por parte de la Dirección General de Instrucción Pública, se impartirían los contenidos del texto de moral de Barrauy en los seis años de instrucción primaria (Pedrosa, 1889).

En primer y segundo año, el profesor centraba su atención en las nociones de moral, del bien y del deber, a partir de lecciones orales e historietillas para cautivar la atención del niño y despertar impresiones profundas, acompañada de ejerci-

cios prácticos que mostraran la abnegación del niño. En tercer y cuarto año, abundan los relatos, las parábolas y las fábulas sobre conversaciones familiares, de las cuales el maestro aprendería a distinguir los caracteres individuales de sus alumnos para corregir sus defectos, guiar la comprensión y diferenciación entre la omisión del deber, apreciar la relación entre falta y castigo, hacer a los niños jueces de su propia conducta, corregir las nociones groseras y supersticiosas y, enseñar a deducir y sentir las consecuencias de los vicios comunes, apelando a la experiencia cotidiana de los niños. En quinto y sexto año, las conversaciones, las lecturas con explicaciones sencillas y los ejercicios prácticos versaban en los dos puntos importantes del programa: los deberes del niño con la familia y consigo mismo (García, 2006).

Los valores con la familia eran la obediencia, amor, respeto y reconocimiento. Ayudar a los padres en sus trabajos, aliviarlos en sus enfermedades, socorrerlos en su ancianidad, se pasaba a los deberes hacia los hermanos, la protección de los mayores y menores, el trato cortés y amable hacia los criados; se cerraba la esfera social más inmediata del niño con los deberes de éste en la escuela, hacia el maestro y condiscípulos y los deberes con la Patria, es decir, México y su grandeza y sus desgracias (García, 2006).

El segundo punto, señalaba los deberes del niño consigo mismo, esto es, su cuerpo, aseo, sobriedad, templanza, peligro de los vicios y el bien del ejercicio físico; el rechazo a los efectos funestos de la pasión del juego y la avaricia y optar por el amor al trabajo, los cuidados del alma, el trato dulce de los animales y los deberes hacia los demás hombres, la práctica de la justicia, la caridad, la fraternidad, la tolerancia y el respeto a las creencias del otro (García, 2006).

La metodología propuesta para la enseñanza de la moral, suponía preparar a los educandos para afrontar los conflictos de valores que planteaba inevitablemente la vida humana, conflictos que provocan la interacción entre miembros de la sociedad, los intereses que los mueven y las normas establecidas para dirimirlos. La educación moral intentaba que la persona adquiriera la capacidad de dar a esos conflictos una solución plenamente humana, o sea libre y responsable, en conformidad con su propia conciencia. La moral práctica se perfilaba como la moral oficial, con principios laicos y perspectivas positivistas (Magallanes, 2016).

Estas transformaciones de la enseñanza, propició la disputa por la potestad educativa en la entidad. De los 499 establecimientos escolares registrados en el padrón elaborado por el presidente de la Junta de Instrucción Pública, 31 escuelas (6.2%) enseñaban los principios de la moral cristiana con el catecismo de Ripalda (Magallanes & Gutiérrez, 2013), convirtiéndose en una “alternativa para reproducir inter generacionalmente a ciertos grupos sociales y sostener una cultura católica” (Torres, 2004, pág. 19).

Pese a estos conflictos, la *Ley Orgánica de Instrucción Primaria de 1891* reafirmó en el programa de instrucción elemental, rudi-

mentaria y de adultos, la enseñanza de la moral práctica. El único nivel escolar en el que no estaba considerada la enseñanza de la moral práctica era en la escuela de párvulos.

Los niños en las lecciones de Moral Práctica

En Zacatecas, la enseñanza de la moral laica tuvo sus raíces en la adaptación de las lecciones de Moral de los franceses Bounet y Barrauy, por parte del profesor Manuel Santini, que elaboró cuatro libros de texto que incidirían en la enseñanza moral que se impartía en las escuelas oficiales del estado: *Tratados de Moral Práctica* a partir de mayo de 1906 (Magallanes, 2016).

El profesor Santini argumentó que las lecciones de moral podían dividirse en dos clases: las que eran aplicadas de inmediato porque eran resultado de la práctica y acción cotidiana del alumno, ya fuera en las clases de lectura, historia e instrucción cívica por ejemplo; y las que llevaban cierto orden, según el grado de desarrollo intelectual del niño y conforme al programa y ley de instrucción primaria vigente, es decir, se trataba de las lecciones que se impartían en una clase especial.

Las lecciones del *Tratado sobre Moral* eran cortas, constaban de dos partes, la expositiva y el cuestionario. En la primera, el profesor narraba a los alumnos un caso concreto en torno a las acciones que desarrolla un niño en su casa y la escuela, la trama involucra a los padres y a los profesores; éste cerraba esta primera parte con una conclusión. En la segunda parte, el profesor debía leer cada una de las preguntas del cuestionario, que se dividían en cuatro grupos: las estimulaban la conciencia, la memoria, la formación de generalizaciones y raciocinio y, las de imaginación (Magallanes, 2016).

En la lección 20 de segundo año, los primeros cinco años de vida revelan una infancia feliz. Esos años transcurren el hogar rodeados del amor materno y paterno. De los desvelos provocados por la enfermedad, los mismos y los arrullos se pasa al aplauso de los primeros pasos y frases; los juguetes y las idas al circo, pero sobre todo la ilusión de ver a un gran médico y grandes mecánicos y finalmente, ser vestidos con los primeros pantalones llena de regocijo a los padres, pues ese infante pronto iría a la escuela (Magallanes, 2016).

La Lección 21 de segundo, el niño a los seis años de edad debe concurrir a la escuela primaria. El gobierno hace obligatoria la escuela por bien de la niñez, de la sociedad y de la patria. En la escuela se desarrolla la inteligencia, los cimientos morales y el cuerpo. Por esto era que los padres ansaban que sus hijos asistieran con puntualidad a la escuela, pues era la mejor herencia que podían dejarles (Magallanes, 2016).

En la lección 22 de ese mismo grado, el maestro se presenta como alguien que se empeña en que los alumnos amen el trabajo; se instruyan, adquieran conocimientos útiles y desarrollen buenos sentimientos. Éste está pendiente de educar al niño física, intelectual y moralmente, para que cuando hombre sea útil a la sociedad y viva feliz. El maestro era quien completa la educación que dan los padres (Magallanes, 2016).

En la lección 22 de cuarto año, refiere el impacto de la educación en el individuo: lo hace comprender mejor sus deberes, lo ennoblece el carácter y lo aparta de la barbarie. La educación extermina las distracciones, las costumbres, las ideas y creencias salvajes de la humanidad. El hombre de buena educación ama y goza con todo lo que es hermoso y noble. Las bellas artes le encantan: la poesía, la música y la pintura (Magallanes, 2016).

En la lección 56 de primer año, se hizo hincapié en que las lecciones de la moral práctica tenían el cometido de edificar un niño virtuoso que se hacía “amado, activo, trabajador, cuidadoso, obediente, respetuoso, cariñoso, generoso, modesto, verídico” por practicar las virtudes morales enseñadas y acumuladas en la escuela. Las cualidades morales formaban un capital que brindaba felicidad en toda su vida. La escuela estaba llena de primores para el niño virtuoso. La escuela, además de ser un lugar en donde el niño acudía a distraerse con las sabrosas pláticas de sus libros y de su profesor, era el templo dedicado a formar los hombres virtuosos, fuertes e instruidos que serían buenos padres, buenos esposos y buenos ciudadanos; en ese templo, el niño gravaba en su corazón los sentimientos de amor, de abnegación y de patriotismo (Magallanes, 2016).

En la lección 14 de segundo año, se habla sobre cómo la conservación de la dignidad comenzaba por respetarse uno a sí mismo. Todas las acciones, aún las privadas respaldaban la decencia propia. Acostumbrarse al respeto y la decencia en la propia persona y familia era la base en la que descansa la dignidad; las demás cualidades serían fáciles de practicar y se volverían imprescindibles (Magallanes, 2016).

En la lección 11 de segundo año, cumplir con los deberes decantaba en la conservación de la dignidad y el respeto. Un deber social era el trabajo sin importar si se era adulto o niño. El ejemplo más visible era el artesano, actor social que era respetado socialmente porque siempre cumplía con sus promesas y hacía sus manufacturas con esmero. En el caso del niño desaplicado y desobediente, al ser castigado perdía su dignidad (Magallanes, 2016).

Lección 22 de tercer grado se mencionan los males causados por la ignorancia: el analfabetismo, la criminalidad, la mendicidad, la ebriedad y la pobreza. La ignorancia era un estado infantil perpetuo; el hombre instruido podrá no ser dichoso, pero tendría la ventaja sobre el ignorante, por saber lo que debía hacer para salir de su desgracia (Magallanes, 2016).

Conclusiones

La enseñanza de la moral práctica o laica en Zacatecas se dio en el contexto del Estado laico y la laicización de la escuela. Pese a los avatares político-pedagógicos, el laicismo como doctrina neutra, sentó las bases para configurar una nueva cultura moral, donde la escuela y el Estado estaban comprometidos a erradicar la miseria, la delincuencia, la ignorancia y el fanatismo.

La enseñanza de la moral se laicizó en la medida en que el discurso político, definió su existencia como un compromiso con la humanidad y la civilización, metas que trascendían las inercias del Estado educador. Las aspiraciones de la moral práctica fueron tres: formar hombres virtuosos, padres fuertes e instruidos y buenos ciudadanos.

Manuel Santini y su obra pedagógica se ubican al lado de reconocidos educadores del país, que centraron su atención en la importancia de la educación moral laica: Agustín González, Rafael García Moreno, Demetrio Hinostroza, Margarito González, Gumersindo Pichardo, Silviano Enríquez, Anselmo Camacho, Alejandro Herrera, Juan B. Garza, Celso Vicencio, Felipe N. Villarello, Miguel F. Martínez, Rafael Linuza y Enrique C. Rebramen (García, 2006).

Se sumó a estos esfuerzos la instrucción informal sobre lo socialmente correcto e incorrecto en materia de comportamientos morales y sociales que circuló en manuales, libros, novelas, cuentos, revistas literarias y periódicos, tanto de corte oficial, eclesiástico y de la sociedad civil. Además, el papel de la familia en la instrucción del niño tenía aún gran peso (Briseño, 2005).

BIBLIOGRAFÍA

- Bazant, M. (1993). *Historia de la educación durante el porfiriato*. México: El Colegio de México.
- Blancarte, R. (2013). La construcción de la república laica en México. En P. Salazar, & P. Capdevielle, *Para entender y pensar la laicidad* (págs. 183-248). México: Porrúa.
- Briseño, L. (2005). La moral en acción. Teoría y práctica durante el porfiriato. *Historia Mexicana*, 419-460.
- García, B. (2006). Visiones e imágenes en torno a la moral en el estado de México durante el porfiriato. *Memorias del X Encuentro Internacional de Historia de la Educación* (págs. 1-10). Guanajuato: Sociedad Mexicana de Historia de la Educación.
- Hamnett, B. (2013). El liberalismo en la reforma mexicana, 1855-1876: características y consecuencias. En R. Blancarte, *Las leyes de reforma y el Estado laico: importancia histórica y validez contemporánea* (págs. 67-96). México: El Colegio de México/UNAM.
- Magallanes, M. d. (2016). *La educación laica en México. La enseñanza de la moral práctica XIX-XX*. Zacatecas: Policromía.
- Magallanes, M. d., & Gutiérrez, N. (2013). La educación católica frente a la escuela y la enseñanza laica. El neocristianismo en Zacatecas. *Memorias del XII Congreso Nacional de Investigación Educativa* (págs. 1-10). Guanajuato: Consejo Mexicano de Investigación Educativa.
- Pedrosa, J. (1889). *Memorias sobre Instrucción Primaria en el estado de Zacatecas, 1887-1888*. Zacatecas: Imprenta del Hospicio de Niños en Guadalupe.
- Pérez, S. (2003). La instrucción pública en Zacatecas durante las primeras décadas del siglo XIX. En S. Pérez, & R. Amaro, *Entre la tradición y la novedad. La educación y la formación de hombres "nuevos" en Zacatecas en el siglo XIX* (págs. 49-85). Zacatecas: Pictographia.
- Rendú, A. (1870). *Curso de pedagogía. Principios de educación pública para el uso de los alumnos de las escuelas normales y de los preceptores primarios*. Zacatecas: Imprenta económica de M. R. Esparza.
- Rivera, F. (2013). La laicidad liberal. En P. Salazar, & P. Capdevielle, *Para entender y pensar la laicidad* (págs. 361-406). México: Porrúa.
- Torres, V. (2004). *La educación privada en México, 1903-1976*. México: El Colegio de México.

La enseñanza del Patrimonio histórico y cultural a través de la Ruta Cultural Infantil.

Caso: Santuario de Guadalupe en Guadalajara Jalisco, México.

- **Lorena Anaya Ortega**
- **Silvia Lorena Lara Becerra**
- **Rosalinda Garza Estrada**

Resumen

Las rutas culturales son una forma de comprender la historia a través de la cultura, su importancia radica en la explicación teórica en el aula de clases y en la enseñanza del conocimiento en tiempo y espacio. El Santuario de Guadalupe en Guadalajara, es un caso que conjuga historia, cultura, patrimonio e identidad, representa la conjunción de tradiciones históricas mexicanas, capaces de despertar el interés de los niños.

El vínculo de la Ruta Cultural son aspectos sociales sobresalientes para la historia de Guadalajara y patrimonio cultural invaluable junto con un patrimonio oral-intangible. Una ruta cultural funciona como guía para las personas, la cual debe verse como un *recorrido espacial de contenido patrimonial y territorial que sirve como ejes de difusión del patrimonio cultural destacando la relación cultura-territorio-identidad como resultado de un proceso histórico compartido y dialéctico.*

La animación sociocultural enseña a los niños el Patrimonio Cultural de la Zona del Santuario a través de una explicación del patrimonio histórico, como parte de la Guadalajara antigua y moderna, a partir de la óptica infantil.

Palabras clave: Patrimonio histórico, Ruta Cultural, Aprendizaje.

Introducción

Las rutas culturales son una forma de comprender la historia a través de la cultura, su importancia radica en la explicación teórica en el aula de clases y en la enseñanza del conocimiento en tiempo y espacio. La promoción de la cultura a través del turismo es una forma de difundir y transmitir el conocimiento a las futuras generaciones, custodias éstas del patrimonio. El crecimiento económico en un Estado o país se origina en proporción con la comprensión de su cultura y desarrollo, respondiendo como factor de resistencia y fortalecimiento. Cuando se conoce por primera vez la importancia de un monumento, sitio o lugar nos damos cuenta de que forma parte de la identidad de un territorio el cual guarda una historia reveladora de la forma de vida del pasado, por lo que la respuesta será de respeto a su valor patrimonial.

El Santuario de Guadalupe en Guadalajara, es un caso que conjuga historia, cultura, patrimonio e identidad, representa la conjunción de tradiciones históricas mexicanas, capaces de despertar el interés de los niños. El barrio del Santuario de Guadalupe, en Guadalajara, es un lugar que guarda una parte importante del corazón vivo de la ciudad colonial. El vínculo de la Ruta Cultural se establece a partir de los aspectos sociales sobresalientes para la historia de Guadalajara y su

Patrimonio histórico y cultural invaluable, así como su patrimonio oral-intangible.

Una ruta cultural dirigida a los niños desarrolla la enseñanza de la historia y, consecuentemente, de la cultura a través de la recreación y el fortalecimiento. Anima el espíritu de los niños, crea aprendizaje sociocultural y la noción de otras culturas que se enriquecen por medio de la creatividad e imaginación. Al momento de dar a conocer la Ruta Cultural a los papás, se mostraron entusiastas y motivados porque sus hijos conocieran, por medio de una ruta cultural, la historia y al mismo tiempo el juego, la diversión y la imaginación; aspectos indispensables para una educación y aprendizaje integral.



Imagen No. 01. Jardín del Santuario y monumento a Fray Antonio Alcalde.

Julio 2015. Autoría Propia.

La determinación de esta Ruta Cultural considera aspectos sociales sobresalientes para la historia de Guadalajara, selecciona un Patrimonio histórico y cultural invaluable junto con un patrimonio oral-intangible el cual, por ocasiones, se olvida por parte de la sociedad tapatía. Las rutas culturales son un valor de identidad frente al fenómeno de la globalización.

La animación sociocultural enseña a los niños el Patrimonio histórico y cultural de la Zona del Santuario a través de una explicación del patrimonio histórico, como parte de la Guadalajara antigua y moderna, a partir de la óptica infantil, convirtiéndose en un proceso donde los actores principales, la comunidad local, se convierte en los principales protagonistas de

su cultura y desarrollo social. Menciona Caride, (2010), que la ASC tiene satisfactores que benefician en diferentes sentidos: se promueven espacios de recreación, la convivencia entre niños, jóvenes y personas adultas, se propicia la práctica y recuperación oral de tradiciones y costumbres que a través de la historia tienen un valor significativo, los saberes, la enseñanza y el aprendizaje se transforman en conocimiento para las presentes generaciones.

El Barrio del Santuario está situado a los alrededores del templo llamado Santuario de Guadalupe —ubicado entre las calles de Hospital al norte, la calle Belén hacia el oriente, al sur la calle de Santa Mónica y al poniente la calle González Ortega—. El sitio por su importancia alimenta el alma de la ciudad de Guadalajara por su aspecto urbano, religioso, político, social, económico, administrativo así como su gastronomía tan variada y sabrosa. Veinte años después de la muerte de Alcalde (1792), el barrio del Santuario ya era un sector bien desarrollado. Actualmente, este sitio se encuentra en mantenimiento, debido a las obras de la línea tres del Tren Ligero Urbano, que pasará por debajo de este sitio, sin embargo, el Santuario no sufrirá cambios en su Patrimonio, beneficiará los tapatíos y a la población local, ya que todo su parque frente al Santuario será adoquinado, permitiendo un mayor espacio para este tipo de ruta cultural infantil.

El Objetivo general de la Ruta Infantil El Santuario, propone la Identificación y registro del Patrimonio histórico y cultural de la Zona del Santuario como parte de la Guadalajara antigua y moderna. Para su realización, se consideraron aspectos del programa de tercer grado de la Secretaría de Educación Pública, centrando la atención en los temas: La entidad donde vivo, que pretende que los alumnos sean capaces de: • Identificar temporal y espacialmente características del territorio y de la vida cotidiana de los habitantes de la entidad a lo largo del tiempo. • Emplear fuentes para conocer las características, los cambios y las relaciones de los componentes naturales, sociales, culturales, económicos y políticos de la entidad. • Participar en el cuidado y la conservación del ambiente, así como respetar y valorar el patrimonio natural y cultural de la entidad. Difundir a través de la niñez el Patrimonio histórico y cultural de la Zona del Santuario de Guadalupe implementa una metodología adecuada a partir de la ASC para la niñez y los recursos turísticos de El Santuario de Guadalupe con el objetivo de caracterizarlos través de la transformación de éstos a la óptica infantil para su óptimo uso y disfrute (proceso de incorporación y adecuación).

Se llevaron a cabo las siguientes actividades: Investigación de campo: Entrevista con personas encargadas del Dpto. de cultura, Educación Pública, guías de turistas, especialistas en cultura e historia de Guadalajara involucrados con el folklor y el Patrimonio histórico y cultural, así como con historiadores, información documental: folletos, guías turísticas, revistas,

videos, programas culturales y ediciones gastronómicas de Guadalajara, encuesta a investigadores del Patrimonio histórico y cultural Intangible, realización de un recorrido cultural en la zona del Santuario, clasificación de comida en los diferentes locales como parte del Patrimonio histórico y cultural, y toma fotográfica del sitio propuesto para ilustrar lo referido en la Ruta Cultural Infantil el Santuario de Guadalupe.

Se realizó un diagnóstico acerca de los puntos que pudieran llamar la mirada de los niños, para ello se elaboró una matriz estratégica con las fortalezas, debilidades y amenazas (FODA) que permitieron formular una visión de conjunto y oportunidad. Finalmente la propuesta de actuación para dinamizar el barrio desde el modelo de gestión de una Ruta Cultural. Este tipo de investigaciones, permiten itinerarios del saber dirigidos a la población infantil, y hacen notar los diversos enfoques rutas para considerarse como una propuesta específica en torno a la Ruta Cultural “El Santuario de Guadalajara”.



Imagen No. 02. Turismo infantil Ruta Cultural de
El Santuario. Guadalajara Jalisco. 2017.

El concepto de Ruta Cultural es teorizado por investigadores de España, el término Ruta Cultural en aquel país consolida una de las principales actividades del lugar, pues involucra a la población y el turismo crece. Por tanto, este modelo se toma como base para el presente proyecto de la Ruta Cultural en el barrio de El Santuario.

Una Ruta Cultural constituye la serie de *recorridos espaciales de contenido patrimonial y territorial que sirve como ejes de difusión del Patrimonio histórico y cultural destacando la relación cultura-territorio-identidad [...] como resultado de un proceso histórico compartido y dialéctico* (Consejería de Cultura de Andalucía 2006. Por tanto, "las rutas" no ofrecen sólo una historia y una geografía del diálo-

go intercultural a través del tiempo, sino que también contribuyen a la reflexión acerca del futuro del intercambio en las sociedades modernas.

La definición de Itinerario Cultural se materializó en mayo de 2003, por el Comité Internacional de Itinerarios Culturales (en adelante CIIC) creado por ICOMOS, y se define como: “toda vía de comunicación terrestre, acuática o de otro tipo, físicamente determinada y caracterizada por poseer su propia y específica dinámica y funcionalidad histórica”

La importancia del Patrimonio histórico y cultural radica en constituir un factor definitorio de la base de un atractivo turístico en las ciudades históricas, las cuales concentran características de expresión identitaria local propia o ajena (De la Calle, 2006, p. 26). Existen dos tipos de manifestaciones para identificar el Patrimonio histórico y cultural de un país, estos son: 1) *Tangibles*: Edificios, Monumentos y sitios arqueológicos; 2) *Intangibles*: Ideas, conocimientos, valores, costumbres, tradiciones, lenguas y música, entre otros.

De acuerdo con la Convención para la Salvaguarda del Patrimonio histórico y cultural Inmaterial, este tipo de usufructo es considerado como vivo y se define como el crisol de la cultura. Las características del Patrimonio histórico y cultural Inmaterial (PCI) son de acuerdo a esta convención:

Se transmite de generación en generación.

Es recreado constantemente por las comunidades y grupos en función de su entorno, su interacción con la naturaleza y su historia.

Infunde a las comunidades y los grupos un sentimiento de identidad y de continuidad.

Promueve el respeto de la diversidad cultural y la creatividad humana.

Es compatible con los instrumentos internacionales de derechos humanos existentes

Cumple los imperativos de respeto mutuo entre comunidades, grupos e individuos y de desarrollo sostenible.

(Convención para la salvaguardia del Patrimonio histórico y cultural inmaterial, UNESCO, 2003).

Identificación y Gestión en “La Ruta Cultural Infantil El Santuario”

La ruta es dirigida para escolares de tercer grado de primaria, chicos que están entre la edad de 8 y 9 años. En este nivel, tercero de primaria, el enfoque de la materia de Historia está orientado a estimular el desarrollo de nociones para el ordenamiento y la comprensión del conocimiento histórico, a identificar la diversificación de los objetos de conocimiento histórico, a la importancia de fortalecer la función del estudio de la historia en la formación cívica y en articular el estudio de la Historia con el de la Geografía. Dada la importancia de la Historia y su ubicación geográfica a través del tiempo, el programa de este tercer año registra la comprensión del tiempo donde existen los días, sema-

nas, meses, años, lustros, décadas y siglos, del pasado de la familia, testimonios orales de los abuelos y otros familiares, del devenir del tiempo donde cosas y la vida cambian con el tiempo; en donde existió un pasado y un presente.



Imagen No. 03. El Santuario de Guadalupe en Guadalajara Jalisco. 2015

El edificio religioso es dedicado a la Virgen de Guadalupe es el núcleo principal del barrio del Santuario, la conclusión de este Santuario fue el 7 de enero de 1781. Para su construcción se utilizó el material más fuerte, que fue la cantera de Huentitán.

Sus fortalezas turísticas son:

Andador Pedro Loza: Casas hotel Pedro Loza: Antigua casa del siglo XVIII, Jardín botánico, Jardín del santuario, Casa natal de Agustín Yáñez, El Museo Juan Diego, Las Cuadritas y un Corredor Gastronómico.

El Antiguo Hospital Civil es un edificio histórico cultural que Fray Antonio Alcalde y Barriga decidió levantar. “El gigante del Santuario”: El “principal protagonista” de este barrio del Santuario.

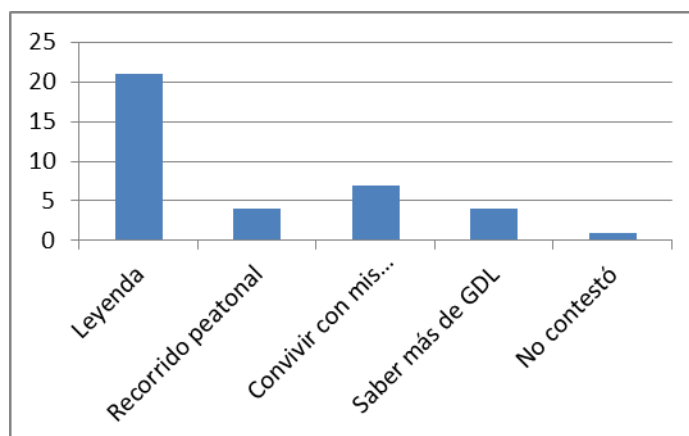
Revelación del trabajo de campo en “La Ruta Cultural Infantil El Santuario”

Se llevó a cabo una prueba piloto del recorrido cultural infantil, sin olvidar la transformación de éstos a la óptica infantil para su óptimo uso y disfrute (proceso de incorporación y adecuación). Después de la prueba piloto, se les realizó una encuesta a los niños y personal de apoyo (algunos padres de familia), que dieron cuenta del aprovechamiento de la Ruta Cultural Infantil El Santuario de Guadalupe.

La Ruta cultural a partir de un itinerario, reveló que el público infantil disfrutó del aprendizaje histórico a tra-

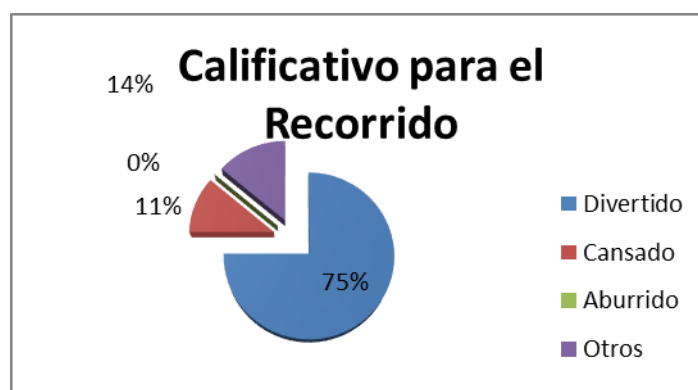
vés de las leyendas, el 58% de los niños dijeron que les gustó más la Leyenda de Nachito, ubicada en el Panteón de Belén.

Después, el público que asistió comentó que convivir con los compañeros había sido un hecho importante para ellos.



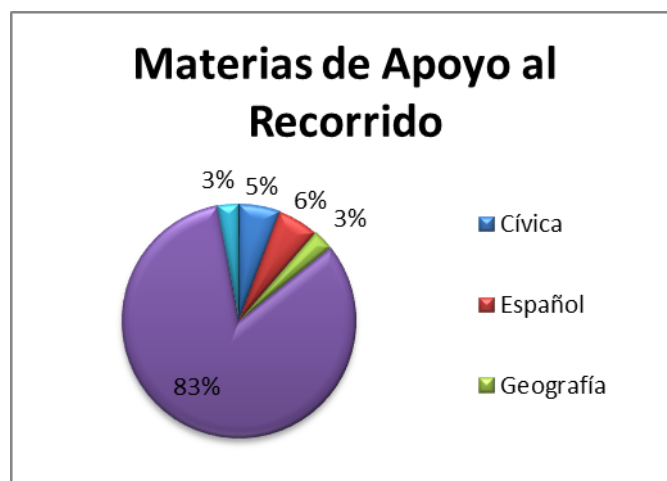
Gráfica No. 01. Lo que les gustó más del recorrido en la Ruta Cultural de El Santuario.

El calificativo para el Recorrido realizado a partir de la perspectiva de la niñez fue el 75% de “divertido”, mientras que el 11% mencionó que había sido cansado (recordar que fue un recorrido peatonal), pero lo más interesante de esta práctica, fue que absolutamente nadie mencionó la palabra “aburrido” para el recorrido. Es decir, fue de aprovechamiento para ellos. Gráfica No. 02.



Gráfica No. 02. Calificativo de la niñez para el recorrido: Ruta Cultural Santuario de Guadalupe. Elaboración propia.

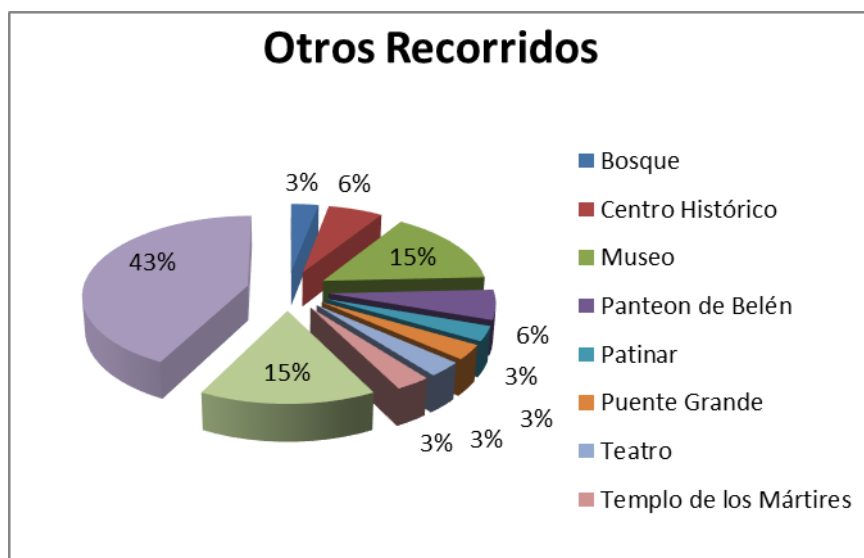
El enlace escolar fue identificado por los niños, permitiendo que el 89% de ellos lo identificaran como parte de un aprendizaje en diferentes materias del programa, pero principalmente en la historia, obteniendo un porcentaje muy considerado de 83%, siguiéndole el español, la geografía y la educación cívica.



Gráfica No. 03. Materias identificadas por los niños en el Recorrido:

Ruta Cultural Santuario de Guadalupe. Elaboración Propia.

El 83% de los niños, ya habían tomado un recorrido-salida a otro lugar, resaltando que lo habían hecho al teatro. Sin embargo, solo el 6% de ellos, había realizado un recorrido conociendo su Centro Histórico, pero no de una forma guiada, lo que les pareció divertido.



Gráfica No. 04. Otros recorrido tomados con anterioridad al de la Ruta Cultural

Infantil El santuario de Guadalupe. Elaboración propia.

Conclusiones

El objetivo general de la Ruta Infantil El Santuario propuesto pretendió Identificar y registrar el Patrimonio histórico y cultural de la Zona del Santuario como parte de la Guadalajara antigua y moderna, con un alcance de un 100% de es-

tos. Los objetivos particulares acerca del fomento a la investigación y conservación del Patrimonio histórico y cultural Intangible (PCI) se mostró de una manera muy incipiente entre los participantes, ya que se queda en un valor por construir. La promoción de la interacción con el Patrimonio histórico y cultural intangible es otra situación emergente durante la visita. Recordar las leyendas, transmitir las emociones al público infantil, como el asombro, el miedo o la incertidumbre y sobre todo, la enseñanza del conocimiento a través del rostro, permiten a la niñez un mejor aprendizaje e identificación de su entorno social y cultural.



Imagen No. 04. Entrada al Panteón de Belén con máscaras de calavera.

Autoría propia.

Las sensaciones, la gente y los lugares que conocimos nos hacen revivir anécdotas que nunca olvidaremos. Cada territorio tiene una magia particular debido a su gente, por ello hacer partícipe a la población en general de conocer un barrio con gran importancia gastronómica e histórica en la vida de Guadalajara, a partir de sus personajes, costumbres y tradiciones permite vivenciar la identidad tapatía, que permite una convivencia familiar. La metodología del presente documento permitió analizar cada uno de los elementos a partir de un caso de estudio, y realizar la Ruta Infantil.

Vincular el área del Patrimonio histórico y cultural y el turismo permite a la comunidad aprender a realizar turismo en un lugar cercano, a convivir en familia. El turismo infantil es una alternativa para la dinamización económica, cultural y social, por lo que es necesario involucrar a diversos agentes para el buen fin, como: licenciados en turismo, educadores y

comerciantes. El registro e identificación de la gastronomía del Barrio del Santuario, puede derivar en derrama económica local en donde se verán beneficiados los locatarios en lo económico, así como por el aprendizaje cultural de este lugar que lo identifica.

La Secretaría de Turismo y la Secretaría de Educación Pública podrían generar una alianza en pro del turismo escolar infantil, tarea propia del gestor cultural, quien encontrará posible y deseable involucrar a las escuelas pertenecientes al mismo barrio, ya que solo lo que se conoce se aprecia y respeta. temático y una argumentación de la importancia histórica de este mismo.

La elaboración de este trabajo es importante porque proporciona herramientas de aprendizaje a los niños y niñas, que apoyados de sus maestros pueden comprobar lo teórico visto en el aula de clases, permitiendo el conocimiento e identificación del Patrimonio histórico y cultural de Guadalajara, que también beneficia el aspecto económico - social del lugar.

Bibliografía

Caride Gómez José Antonio: La animación sociocultural y el Desarrollo Comunitario como Educación Social.

Consejería de Cultura de Andalucía, España, Recuperado en www.juntadeandalucia.es.

Marx Weber (2003). *La ética protestante y el espíritu del capitalismo*. Madrid. Ed. Alianza.

Ángeles Rubio (1974). *Sociología del turismo*. México. Ed. Ariel.

CIIC – del ICOMOS. (2008). Versión digital: http://www.international.icomos.org/charters/culturalroutes_sp.pdf.

Quebec, Canadá. Extraído el 04 de enero 2009.

CONACULTA. (2003). *“Cuaderno 5. Patrimonio histórico y cultural y turismo”*. México: Editorial CONACULTA.

De la Calle Vaquero Manuel. (2006). *La ciudad histórica como destino turístico. Segunda Edición*. Barcelona, España. Editorial Ariel.

Castro Golarte Laura.(1998). *Noticias del Fraile de la Calavera*. Cámara Nacional de Comercio de Guadalajara. Instituto Cultural

Ignacio Dávila Garibi, A. C.

El desarrollo de competencias investigativas desde las escuelas normales

● **María Eduviges Saltijeral Buena**

Resumen

El tema que se aborda hace referencia al desarrollo de las competencias investigativas desde los estudios que se llevan a cabo en la Escuela Normal. El objetivo principal se centra en realizar un acercamiento al proceso formativo de las competencias investigativas y ver cómo los estudiantes enfrentan las diversas problemáticas que se presentan en las aulas de manera científica. La metodología es la investigación-acción para hacer un acercamiento a la realidad educativa, observarla, reflexionarla, planificarla y actuarla, para lograr su transformación. Los resultados principales giran en torno a la definición de las competencias como desempeños, ante la necesidad de enfrentar situaciones problemáticas; la identificación e interpretación de las que se pretende desarrollar en la Escuela Normal centradas en la utilización de recursos de la investigación educativa para enriquecer la práctica docente; los problemas que se presentan en el contexto que limitan su desarrollo, principalmente los formativos; así como los usos que hacen los estudiantes de las herramientas que proporciona la investigación educativa al resolver diversas problemáticas en las escuelas de práctica. La conclusión principal es que las competencias investigativas siguen un proceso que implica formación e incluso, cierta capacitación, para desarrollarlas de manera independiente en los proyectos de investigación que se emprendan con miras a generar transformaciones en las prácticas docentes que realizan los estudiantes normalistas en las jornadas de práctica.

Palabras claves: capacitación, competencias investigativas, Escuelas Normales, investigación-acción y formación.

Introducción

Los docentes en proceso de formación, dadas las exigencias de esta época centrada en el cambio permanente y en la complejidad, se enfrentan a un sin fin de problemas o situaciones problemáticas dentro del terreno educativo; muchos de ellos se resuelven haciendo una investigación, hasta cierto punto informal, pero la opción más pertinente para resolverlos es aprender a investigar y que esta investigación esté basada en los aportes de la ciencia, es decir, que sea una investigación científica, cumpliendo con todas las implicaciones que exige la metodología desde la cual se decide hacer la investigación.

No es una tarea fácil, pues además de prepararse para atender el ámbito pedagógico, didáctico y disciplinar desde los nuevos paradigmas teóricos, el estudiante debe desarrollar competencias investigativas y dar cuenta de los resultados que obtiene.

Dentro de la investigación formal hay que aprender a observar la realidad educativa y escolar, identificar los problemas que la aquejan, diseñar los protocolos de investigación, desarrollar esos protocolos, organizar el informe de la investigación, darlo a conocer y publicar los resultados.

La idea central que se maneja en este artículo es que la formación de investigadores educativos es una tarea compleja que requiere cabal entendimiento por parte de los formadores de docentes y de los propios estudiantes de los problemas educativos, y la búsqueda de explicaciones y soluciones, considerando la metodología de la investigación acorde al campo educativo; visto desde el enfoque por competencias se requiere que los estudiantes desarrollen procesos de aprendizaje permanentes, sistemáticos, organizados, estratégicos y claramente comprobables a través de los desempeños en las tareas encomendadas en las prácticas educativas.

Los objetivos se centraron en analizar las competencias investigativas de los estudiantes normalistas, para dar paso al desarrollo y potencialización de las mismas, a través del tratamiento curricular y vía la capacitación en algunos temas en específico; asumiendo la investigación educativo como un compromiso social y como un requerimiento curricular; transitando hacia una cultura educativa centrada en la investigación y considerarla como un medio permanente de autorreflexión.

La situación percibida como insatisfactoria es que los estudiantes no han logrado el óptimo desarrollo de las competencias investigativas, ni las planteadas por el Plan de Estudios 2012, ni las planteadas por otros autores tales como: Berkeley, 2004, Partington, 2002, Lart, 2009, entre otros (Rivas, 2011); el problema se produce cuando los estudiantes deben demostrar las competencias investigativas a través de sus desempeños, tanto en las Escuelas de Práctica como en las diversas actividades que se les solicitan en la Escuela Normal; de manera específica los estudiantes hacen evidentes las dificultades al momento de plantear un problema de investigación, de desarrollar un marco contextual, saber revisar el estado del arte, seleccionar un enfoque metodológico, estructurar un trabajo científico, saber darlo a conocer, entre otras limitantes.

Las preguntas de investigación son: ¿Cuál es la relación que entablan los estudiantes normalistas entre la teoría, la práctica y la investigación educativa? ¿Qué competencias investigativas deben alcanzar los estudiantes normalistas? ¿Cómo se desarrollan las competencias investigativas en los estudiantes normalistas? ¿En qué situaciones los estudiantes normalistas de-

ben demostrar sus competencias investigativas? ¿Cuál es el nivel de logro alcanzado por los estudiantes normalistas en el desarrollo de competencias investigativas? ¿Qué estrategias de aprendizaje permiten a los estudiantes hacerse investigadores competentes?

Los conocimientos existentes sobre el tema parten de considerar a la investigación científica como una tarea esencial, tanto para acercarse a los conocimientos teóricos existentes, como para poder evaluarlos y poder construir nuevos.

La importancia y las razones que justifican el realizar el estudio radica en que es una responsabilidad el contribuir con la formación de investigadores educativos que respondan a las necesidades y den respuesta a las diversas problemáticas que se presentan en el ámbito educativo.

La estructura del artículo se organiza a partir de la introducción, el desarrollo; dentro de éste se aborda el marco de referencia, se hace el planteamiento metodológico, el análisis y la discusión de los resultados; además se escriben las conclusiones y, finalmente se anotan las referencias bibliográficas consultadas.

Desarrollo

Marco de referencia

La formación de investigadores educativos por tradición le había correspondido a las Universidades en general y de manera específica a la Universidad Pedagógica o a las diferentes instituciones educativas que ofertan estudios de posgrado, cuyo propósito fundamental estaba centrado, precisamente en la investigación.

Dentro de las Escuelas Normales, vía diseño curricular, se hicieron los primeros planteamientos para que los estudiantes consideraran de manera formal la investigación educativa desde el plan de estudios de 1984, se retomó nuevamente en el plan de estudios de 1997 y se planteó como una competencia a desarrollar en el plan de estudios 2012.

En el plan de estudios de 1984, que coincidió con que la profesión docente adquirió el estatus de Licenciatura, el modelo se sustentó en el docente investigador; argumentando que “el país requería un nuevo tipo de educador con una más desarrollada cultura científica y general, con una mejor aptitud para la práctica de la investigación y de la docencia y un amplio dominio de las técnicas didácticas y el conocimiento amplio de la psicología educativa (SEP, 1984, págs. 2-3).

Este plan pretendía “la formación de un profesional de la docencia que a partir de un adecuado balance entre teoría y práctica que se desarrollara con aceptables niveles de calidad, desarrollase una concepción científica y crítica de la educación, y fuera capaz de plantear alternativas de solución a problemas del sistema educativo. (DOF/SEP, 1988).

El perfil de egreso especificaba la formación simultánea del profesor e investigador de la enseñanza. El plan de estudios de

1984 representó un parteaguas para la formación de los docentes investigadores, sin embargo, en su puesta en práctica se dejaron ver algunas situaciones que hicieron necesario su replanteamiento, destacan las que hiciera la propia SEP, al afirmar que: “el plan tenía una orientación basada en las ciencias de la educación, lo cual produjo excesivo número de materias, propiciando con ello una atención limitada a los currículos de la educación básica y, sobre todo, al trabajo cotidiano del maestro. (SEP, Plan de Estudios 1997. Licenciatura en Educación Primaria, 1997).

En el plan de estudios para la formación inicial de 1997, se establece la figura del docente reflexivo. El rasgo de habilidades intelectuales específicas, sostenía en el inciso d), que el estudiante: “tiene disposición y capacidades propicias para la investigación científica, curiosidad y capacidad de observación, método para plantear preguntas y para poner a prueba respuestas y reflexión crítica. Aplica estas capacidades para mejorar los resultados de su labor educativa”. (SEP, Plan de Estudios 1997. Licenciatura en Educación Primaria, 1997).

La investigación científica tendría que ser parte fundamental de la práctica educativa de los futuros docentes, mediante planteamientos que les permitieran llegar a mejorar el quehacer dentro de las aulas. (SEP, Plan de Estudios 1997. Licenciatura en Educación Primaria, 1997). En los criterios y orientaciones para la organización de las actividades académicas de dicho plan, se especificaba que debía existir un vínculo entre las actividades académicas y el trabajo de los docentes, y así alcanzar el objetivo bajo el cual se generó la reforma; uno de los criterios fue: “el fomento a los intereses, hábitos y habilidades que propician la investigación científica”; en su paso por la escuela normal se debe propiciar el aspecto indagatorio, para lograrlo se debe de tener un acercamiento más real a la ciencia; también sostiene la importancia de la observación, registro e implementación de nuevos supuestos que permitan acercarse a la realidad social y educativa; además se plantea que los estudiantes conozcan la diversidad de métodos científicos, así como la importancia de la creatividad metodológica, como indispensable para acercarse al conocimiento científico. (SEP, Plan de Estudios 1997. Licenciatura en Educación Primaria, 1997).

La malla curricular fue muy enfática en la observación y el registro y se generaron espacios curriculares desde el primer semestre para desarrollarlas, principalmente todas las que estaban encaminadas al acercamiento a la práctica de primero a sexto semestre, y de la práctica intensiva en condiciones reales de trabajo en los dos últimos semestres.

En el plan de estudios 2012, la investigación se especifica desde el ámbito legislativo, se atiene lo estipulado en el Plan Nacional de Desarrollo en su eje 3: “igualdad de oportunidades”, objetivo 9: “elevar la calidad educativa”, estrategia 9.2: “establecer que se deberán fortalecer las capacidades de los maestros para la enseñanza, la investigación, la difusión del conocimiento y el uso de nuevas tecnologías”; y se fundamenta a través de las dimensiones social, filosófica, epistemológica, psicopedagógica, profesional e institucional. En la dimensión social se escribe que: “dado que la educación es una función social el análisis de ésta permite dimensionar el papel de la escuela y del docente”; dentro de la dimensión filosófica y, teniendo como marco de referencia el cumplimiento de lo estipulado en el Artículo 3º Constitucional, se enfatiza en el desarrollo de las competencias de los docentes en formación para que “conduzcan de manera pertinente los procesos de aprendizaje de los alumnos de educación básica, en el contexto de la transformación permanente de la sociedad”; en la dimensión epistemológica se plantea “la necesidad de formar docentes que reflexionen, investiguen y resuelvan problemas de manera pertinente”; en la dimensión psicopedagógica se considera que “el estudiante habrá de promover soluciones

innovadoras a los problemas que se presenten”; en la dimensión profesional se espera que “la formación profesional posibilite el análisis y la comprensión de las implicaciones de su tarea”; por su parte en la dimensión institucional se escribe que “al estar las escuelas normales al nivel de las instituciones de educación superior, se deben beneficiar áreas como la investigación y la difusión. (DOF, 2012).

Un punto de énfasis muy importante que plantea el plan de estudios 2012 es la formación integral, fortaleciendo la formación profesional y promoviendo el desarrollo de competencias investigativas, éstas quedan definidas en las competencias profesionales como: “conocimientos, habilidades, actitudes y valores dispuestos en un contexto y tiempo determinado; la investigación educativa se comprende como un medio para enriquecer la práctica docente, la cual utiliza los resultados obtenidos del quehacer cotidiano para explorar las necesidades de los estudiantes y así estar en posibilidades de intervenir en sus procesos de desarrollo; la competencia profesional que hace referencia a la investigación queda planteada de la siguiente forma: utiliza recursos de la investigación educativa para enriquecer la práctica docente, expresando su interés por la ciencia y la propia investigación; dentro de esta competencia se plantea que el estudiante “utiliza medios tecnológicos y las fuentes de información disponibles para mantenerse actualizado respecto a las diversas áreas disciplinarias y campos formativos que intervienen en su trabajo docente; aplica resultados de investigación para profundizar en el conocimiento de sus alumnos e intervenir en sus procesos de desarrollo; elabora documentos de difusión y divulgación para socializar la información producto de sus indagaciones. (DOF, 2012).

La investigación dentro del plan de estudios 2012 se visualiza como una competencia, por lo tanto, es un desempeño que implica adentrarse en el mundo de los conocimientos, desarrollar diversas habilidades, tener actitudes positivas hacia la ciencia; el desempeño al ejercer la profesión docente lo ubica como un maestro crítico-reflexivo y, por lo tanto, innovador.

Al analizar la competencia profesional centrada en la utilización de recursos de la investigación educativa y ver que se orienta a la utilización de los recursos tecnológicos y las fuentes de información, además de la aplicación de los resultados que arrojan las investigaciones en el campo educativo y la difusión de los resultados, de entrada, se aprecia que la investigación que se pretende que los estudiantes realicen es la “aplicada”, definida ésta como “la realizada para la adquisición de nuevos conocimientos, dirigida hacia un objetivo o fin práctico, que responda a una demanda específica determinada”; (SEDESOL, 2017) los nuevos conocimientos hay que investigarlos con el apoyo de los recursos tecnológicos y las diferentes fuentes de información, el objetivo o fin práctico que guía el análisis de las investigaciones realizadas en el campo educativo puede estar marcado por los problemas o situaciones problemáticas a los que se enfrenten los estudiantes en su acercamiento al campo de la teoría y la práctica en el transcurso de la carrera, de estos dos procesos hay que dar cuenta a través de la elaboración y difusión de los hallazgos más significativos.

Los planteamientos curriculares hasta cierto punto han sido limitados, mientras que en el plan de estudios de 1984 las principales observaciones giraron en torno a que se privilegiaba más la formación teórico-investigativa, en detrimento de la propia formación para la docencia; en el plan de estudios de 1997, se dio un giro y se retomó la formación centrada en la didáctica, con fuerte énfasis en la observación, pero descuidando la formación para llevar a cabo la investigación educativa de manera formal, centrada en la metodología de la investigación; por su parte en el plan de estudios 2012, se plantea como el desarrollo de la competencia investigativa, pero se limita solamente a la utilización de algunos recursos que se rela-

cionan más con la investigación aplicada, cuando hay jóvenes que pueden incursionar en la investigación básica, incluso la investigación evaluativa.

Se considera pertinente que los estudiantes analicen los alcances de la investigación educativa y vean que en un primer momento pueden hacer investigación aplicada, pero la pretensión va más allá, hay que hacer investigación básica, cuya finalidad es “producir una base de conocimientos susceptibles de constituir un punto de partida que permita en el futuro resolver problemas ya planteados o que puedan plantearse en el futuro”. (SEP C. , 2016); además también se puede hacer investigación evaluativa que se considera como “una fuente de conocimientos y directrices en las diversas actividades e instituciones de las sociedades modernas porque indica el grado de eficiencia o deficiencia de los programas y señala el camino para su reformulación y valoración del éxito alcanzado por los esfuerzos realizados (Correa, 1996).

Dependiendo del problema o las situaciones problemáticas que los estudiantes quieran atender, es necesario considerar los paradigmas de la investigación educativa: positivista, interpretativo, crítico y de la complejidad; en el nivel de licenciatura, sería conveniente iniciar con las perspectivas metodológicas cuantitativas y cualitativas; de la primera perspectiva se pueden empezar haciendo investigaciones experimentales, cuasi-experimentales, históricas o descriptivas; de la segunda pueden incursionar en la metodología que se propone en el estudio de caso, grupo de discusión, historia oral, investigación documental, investigación participante o investigación acción.

Se puede ser más explícito y realizar investigaciones a partir de la interacción entre el investigador y los actores: investigaciones exógenas, colaborativas, participativas; o por sus objetivos: investigaciones exploratorias, teóricas, comparativas, confirmatorias, de meta-análisis, descriptivas, predictivas, proyectivas, etnográficas, *ex post facto*, explicativas, evaluativas, fenomenológicas, hermenéuticas, de intervención, de innovación, de diagnóstico; o por la naturaleza de las fuentes de información: archivísticas, bibliográficas, hemerográficas, iconográficas, documentales, videográficas; por la población que abarcan: estudios de caso, estudios piloto, investigaciones de grupo, narrativas, participativas; por la dimensión cronológica: investigaciones históricas, retrospectivas, retrospectivas parciales, prospectivas; por la temporalización: transversales o longitudinales; por el escenario o contexto: investigaciones de campo, en línea o *e-research*, experimentales; por su proceso formal: investigaciones deductivas, inductivas, heurísticas, hipotético-deductivas, observacionales, preexperimentales, experimentales, cuasiexperimentales. (Flores, 2015, págs. 101-113).

Dentro de las competencias que un investigador debe alcanzar destacan las siguientes: habilidades para plantear un problema de investigación, desarrollar un marco contextual, saber revisar el estado del arte, saber crear y validar modelos, saber crear y validar instrumentos de recolección de datos, saber presentar una ponencia en un congreso científico; dentro de los conocimientos es necesario que los estudiantes sepan manejar técnicas de análisis de datos cuantitativos y cualitativos, además de saber estructurar un trabajo científico y conocer las técnicas de escritura científica, tener dominio de idiomas y conocimientos sobre arte y cultura universal. (Rivas, 2011).

Metodología

La investigación-acción se utiliza como una herramienta metodológica dentro del tratamiento de los cursos, con la intención de hacer un acercamiento científico dentro del contexto académico.

Los ciclos de la investigación acción que se siguieron fueron: plan de acción, acción, observación de la acción y reflexión.

Las etapas para desarrollar la investigación parten del planteamiento del problema, misma que permitió identificar la situación problemática que estaba afectando el desarrollo de las competencias investigativas en los estudiantes, además de tener claridad de la fundamentación teórica de los elementos clave que se pretendían trabajar y de los objetivos; en la siguiente etapa se hizo la formulación de la hipótesis de acción, misma que permitió tener claridad de la manera en cómo se solucionaría el problema identificado; en la tercera etapa se definieron las acciones a desarrollar, cabe destacar que la planeación se desarrolló con la participación democrática de los estudiantes, los tutores de práctica y con algunos docentes investigadores; en la siguiente etapa se llevó a cabo la propuesta de mejoramiento, en donde se implementaron las acciones que se habían planeado; de manera paralela se llevó a cabo la etapa de la evaluación, tanto del proceso como de los resultados logrados y los no logrados; al final de este proceso se llevó a cabo un proceso de reflexión sobre los aprendizajes logrados, las dificultades que se enfrentaron, las áreas de oportunidad y los resultados de la intervención; de manera transversal, durante todo el proceso, se reflexionó críticamente a lo largo de la investigación acción; finalmente se hace la difusión de los resultados en donde se comunican los hallazgos principales, se hacen las recomendaciones a otros y se comparten los aprendizajes que se obtuvieron. (Evans, R. E. , s/f).

Análisis de los resultados

El enfoque por competencias implica un aprender a aprender, es decir que los estudiantes deben aprender a gestionar sus procesos de aprendizaje; aprender a hacer, al desarrollar habilidades, principalmente las de observación y búsqueda de información; aprender a convivir, dentro del terreno de la investigación es importante formar redes de aprendizaje, trabajar en colaboración, dentro de una cultura centrada en el trabajo interdisciplinario; aprender a ser, viviendo los valores universales que propician el desarrollo de la sociedad.

El entorno de reflexión en el terreno educativo es muy amplio y complejo, por lo que los estudiantes deben aprender a reflexionar sobre situaciones educativas, situaciones problemáticas o problemas de aprendizaje y de enseñanza, preferentemente, que lo lleven al plano de la crítica.

Se hace necesario que los estudiantes tengan el deseo de búsqueda, en un primer momento de información, misma que se pretende se consolide en conocimientos que les ayuden a tomar decisiones informadas que guíen su práctica docente.

En este contexto, se afirmaría que a los estudiantes normalistas se les debe preparar para que entablen una relación estrecha entre teoría, práctica e investigación.

En cuanto a la investigación, en un primer momento, orientada al análisis del entorno pedagógico y didáctico vía la observación sistemática y organizada a través de diversas categorías de análisis, posteriormente y/o de manera simultánea, los estudiantes pueden asumir los roles de co-investigadores, o investigadores colaboradores, al participar en las actividades de los Cuerpos Académicos de la Institución Educativa a la que pertenezcan; además pueden ser sujetos de investigación, de otros investigadores que consideren a las Escuelas Normales como focos de investigación; como aplicadores de la investigación educativa, al momento de realizar proyectos psicoeducativos o socioeducativos enmarcados en la malla curricular. En cuanto a la enseñanza, ésta habrá de analizarse como una actividad reflexiva-crítica que requiere del estudiante una interacción constante con la práctica, la teoría y la investigación.

Se considera insuficiente el abordaje que se hace para consolidar las competencias investigativas vía el tratamiento de los diferentes curso, por lo que se hace necesario implementar cursos de capacitación, de manera central en el tratamiento de la metodología de la investigación. Parte fundamental para desarrollar las competencias investigativas se centra en el dominio teórico, por lo tanto, el análisis crítico de los planteamientos teóricos es una pieza clave en la formación de los docentes investigadores.

Discusión

La formación de investigadores educativos en el nivel de licenciatura presenta áreas de oportunidad, si bien, se trabaja en 26 de los 54 cursos que maneja la malla curricular de manera explícita, no hay un seguimiento puntual del desarrollo de las competencias investigativas, por lo tanto, no se evalúan de manera pertinente y no se contribuye con su grado de consolidación; los estudiantes no siempre son conscientes de las implicaciones teóricas, metodológicas y prácticas que implica el convertirse en investigadores competentes, por lo tanto no siempre se desencadenan procesos de aprendizaje significativo que contribuyan con su potenciación.

Conclusiones

Dentro de las Escuelas Normales, vía cumplimiento del currículo, se han realizado enormes progresos en el desarrollo de la investigación educativa, especialmente en el último año en donde los estudiantes realizan investigación vía la elaboración de su tesis, su informe o su ensayo, con miras a obtener la titulación.

Independientemente de la investigación que se realice, ésta debe ser una práctica cotidiana; un proceso constante de reflexión, interpretación y actuación dentro de la práctica profesional que se realice.

El desarrollo de competencias investigativas sigue un proceso permanente, parte fundamental es que los estudiantes tengan claridad de las competencias que hay que lograr, identificar las que presentan áreas de oportunidad, desarrollar acciones tendientes a lograr las competencias, utilizar las competencias en los desempeños cotidianos en el entorno educativo y estar evolucionando de manera constante.

Bibliografía

- Colina, A. E. (Enero de 2011). El crecimiento del campo de la investigación educativa en México. Un análisis a través de sus agentes. *Perfiles educativos*, 33(132).
- Correa, U. S. (1996). *Investigación evaluativa*. Colombia: ICFES.
- DOF, S. (2012). *Acuerdo número 649 por el que se establece el Plan de Estudios para la Formación de Maestros de Educación Primaria*. México: DOF.
- DOF/SEP. (1988). *Acuerdo número 134, por el que se establece el plan de estudios para la formación de docentes en educación primaria a nivel de licenciatura*. Obtenido de http://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=4742365&fecha=08/06/1988
- Evans, R. E. . (s/f). *Orientaciones metodológicas para la investigación-acción. Propuesta para la mejora de la práctica pedagógica*. Perú: Ministerio de Educación.
- Flores, R. C. (2015). *Momentos y procesos de la investigación en educación ambiental*. México: UPN.
- Rivas, T. L. (2011). Las nueve competencias de un investigador. *Redalyc*.
- Rosas, L. (2000). La formación de maestros, un problema planteado. *Sinéctica*(17, 3-13).
- SEDESOL, F. C. (2017). *Convocatoria 2017. Términos de referencia*. . Obtenido de https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/data/file/247623/Terminos_de_Referencia_SEDESOL_2017.pdf.
- SEP. (1984). *Plan de Estudios. Licenciatura en Educación Primaria*. México: SEP.
- SEP. (1997). *Plan de Estudios 1997. Licenciatura en Educación Primaria*. México: SEP.
- SEP, C. (2016). *Términos de referencia. Convocatoria de Investigación Científica Básica*. Obtenido de <http://impinforma.mx/wp-content/uploads/2017/01/Terminos.pdf>.

La laicización de la infancia en Zacatecas, 1870-1910. Los niños: aprendices y actores las lecciones de Moral Práctica

- ***María del Refugio Magallanes Delgado***

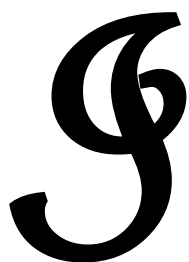
Resumen

Esta ponencia explica las representaciones que hizo el Estado a través del libro escolar de Moral Práctica de la infancia y los niños en Zacatecas de 1870 a 1910, con base en fuentes de archivo y bibliografía especializada en el contexto de la laicización de la enseñanza, la emergencia de las sociabilidades de profesores de instrucción primaria y la modernización de la curricula y materiales escolares. En este periodo, la infancia era la etapa de preparación para una vida doméstica, productiva y política definida por el sexo; los niños eran entes compuestos de tres dimensiones: intelectual, física y moral.

La enseñanza de la moral consistía en avenir la conducta del individuo con el orden natural y social empleando la razón y la conciencia para conocer las consecuencias de las acciones. Las lecciones de los Tratados de Moral Práctica dirigidas a los niños de primer a cuarto grado de primaria, del profesor Manuel Santini, enfatizaban que el cumplimiento del deber ser decantaba en la construcción de un conciencia, bienestar y felicidad moral y económica en el presente, la cual se extendía al futuro.

En las lecciones, los infantes son los actores principales de los relatos; aparecen en los espacios domésticos y públicos como un agente que desempeña varios roles: educando, condiscípulo, hijo, hermano, amigo y obrero; su comportamiento siempre es observado y valorado como perfecto e imperfecto. Los niños son sujetos de control y castigo por parte de los adultos, las instituciones, las leyes y las buenas costumbres.

Palabras clave: laicización, infancia, enseñanza moral



Introducción

La emancipación política del Estado mexicano en 1857 y las Leyes de Reforma, agudizaron la oposición entre los valores políticos liberales y republicanos, por un lado, y la moral católica, por el otro (Rivera, 2013, pág. 366). En este proceso, emergieron los dos pilares de la laicidad republicana: la neutralidad y la defensa de la libertad de creencias (Blancarte, 2013, pág. 183). La educación formal y la escuela laica fueron las vías que utilizó el Estado moderno para secularizar a la infancia, la niñez y los procesos de enseñanza que se desarrollaban en los planteles subvencionados por el gobierno.

La escuela laica podía transmitir valores morales y políticos, pero lo que no debía hacer era criticar a la religión, ni tampoco tener el propósito expreso de emancipar a la población de sus convicciones religiosas, como se hace bajo “la laicidad republicana” (Rivera, 2013, pág. 379), debido a que se pasa de una postura anticlerical a una actitud antirreligiosa.

La reacción del Estado y de las autoridades educativas en Zacatecas fue fortalecer la escuela laica, y reconocer que los niños de nivel primario tenían la necesidad de adquirir principios morales que ayudaran a formar sus conductas sociales y políticas con base en un modelo de moralidad científica que permitiera el perfeccionamiento individual, el progreso material y moral de la patria.

Esta ponencia explica ¿cómo fue el proceso de laicización en la infancia en Zacatecas de 1870 a 1910?, ¿cuál fue la metodología que se planteó para la enseñanza de la *moral laica*? y ¿cómo fueron representados los niños en las lecciones de *Moral Práctica*? La laicización de la infancia fue una consecuencia directa de la secularización de la instrucción primaria que emprendió el Estado y de las acciones reformistas en la enseñanza que operó el asociacionismo magisterial para cambiar la formación de los preceptores de este nivel escolar e iniciar el reconocimiento de los niños como entes complejos.

La enseñanza de la moral práctica había adquirido un estatus propio en la entidad desde 1888. El profesor Manuel Santini adaptó las propuestas de los franceses Bounet y Barrauy para la enseñanza de la moral y escribió

cuatro *Tratados Moral Práctica* en 1906. Las lecciones de los de Moral Práctica dirigidas a los niños de primer a cuarto grado de primaria enfatizaban que el cumplimiento del deber ser decantaba en la construcción de un conciencia, bienestar y felicidad moral y económica en el presente, que se extendía al futuro.

La laicización de la infancia y de la enseñanza

En Zacatecas, durante el siglo XIX, la confianza en la educación como medio para alcanzar la ilustración y el progreso, fue una constante que sirvió de referente a las autoridades para elaborar planes y leyes progresistas para fomentar la expansión de la instrucción primaria. Se tiene noticia de que en 1826, de las 154 escuelas y 4,694 matrículas se pasaron en 1857 a 237 establecimientos y 12, 881 alumnos; aunque hubo fuertes altibajos en el mantenimiento de escuelas y la proporción de alumnos por ciclo escolar (Pérez, 2003).

Pese a estos avances en materia educativa, en la entidad prevalecían tres problemáticas estructurales: expandir aún más la enseñanza de primeras letras, establecer los fondos para la enseñanza y contar con preceptores distinguidos por su condición moral e intelectual (Pedrosa, 1889). Este diagnóstico invitaba al cambio material, financiero e ideológico de la escuela pública; pero también sugería el ejercicio de los principios republicanos que pugaban por la protección y desarrollo de las facultades físicas y morales del hombre y la conservación de sus garantías individuales (Hamnett, 2013).

En 1863 se introdujeron una serie de reformas parciales en la enseñanza primaria. Con base en el artículo primero del Decreto de Instrucción de febrero de ese año, el gobernador Severo Cosío, afirmó que un gran obstáculo para el progreso de la educación local era la ausencia de “directores inteligentes para difundir la enseñanza con acierto” (Pedrosa, 1889, pág. 37).

Dos acciones políticas consecutivas fueron el establecimiento de la Junta de Instrucción Pública, Industria y Fomento en Zacatecas en febrero de 1868 (Pedrosa, 1889, pág. 46) y en octubre de 1870, la creación de la Asociación de Profesores de Primeras Letras. Por elección interna, Francisco Santini asumió la presidencia, Marcos Simoní Castelví la vice-presidencia, Marcos Rezas la secretaría y la pro-secretaría Valentín Salinas.

Se expuso que los preceptores estaban conscientes de que la mayoría de ellos eran novatos, pero deseaban consultar, discutir sobre la naturaleza constitutiva del niño, sus aptitudes y como se articulaban ambas; precisaban conocer aspectos administrativos y políticos de la educación, dar cuenta de las necesidades materiales de las

escuelas municipales e influir en cultura política del pueblo.

Se aseguró que la Asociación era el órgano encargado de sistematizar de un modo definitivo la enseñanza, de adoptar los métodos más convenientes, según el conocimiento práctico de los preceptores; señalar los libros de texto, y sobre todo formar un cuerpo respetable y novedoso; las señoras profesoras también estaban llamadas a proponer y discutir las especificidades de la instrucción de las niñas al lado de los preceptores.

Rendú especificaba las cualidades y disposiciones necesarias para ser preceptor:

Fuerte y sana constitución física, instrucción adquirida y deseo constante de instruirse más, estudios siempre superiores a aquellos que se propone enseñar, inteligencia y aplicación, conducta irreprochable, carácter elevado sin orgullo, firme sin dureza e indulgente sin debilidad, creencias firmes e ilustradas, profunda convicción de sus deberes hacia Dios, hacia los niños, hacia los padres y para consigo mismo, gravedad, autoridad, apego a la profesión, afección sincera y profundo respeto al precioso depósito que las familias y la sociedad le han confiado y del cual debe responder a Dios mismo, alma por alma (1870, pág. 3).

Se trata de un perfil controversial donde el preceptor moderno es una construcción social permeada por la ciencia y la religión, por la inteligencia y las creencias; es un actor social que vive su libertad política en el seno de una sociedad laica.

Francisco Santini, a mediados de abril de 1871, daba cuenta de que estaba concluido el texto intitulado *Memo-rias u Órbita de Moral* y denunció que la enseñanza de la moral en las escuelas de instrucción primaria era con base en el catecismo de Ripalda. La alternativa para el cambio cívico era la escuela laica y una nueva enseñanza moral que ayudara a conservar la inocencia infantil y apuntara a la búsqueda de la verdad (Magallanes, 2016).

La escuela laica poco a poco se convirtió en la escuela oficial que pugnó por la laicización de la enseñanza para erradicar el fanatismo religioso, la ignorancia y transformar los valores morales religiosos en virtudes cívicas republicanas (Magallanes, 2016).

La moral laica en la escuela

En 1888, las autoridades educativas de Zacatecas reflexionaban sobre la composición material y espiritual del hombre, de cómo la armonía de ambas estimulaban el desarrollo perfecto del hombre. Esta premisa se extendía a la niñez. El descuido de la parte moral o de la física del niño, redundaba en un daño social. El niño debía fortalecer en la escuela músculos y alma. La moralidad del niño se cultivaba con lecciones prácticas, con el abandono de la enseñanza memorística de la lista de los deberes para con Dios, para consigo mismo y para con sus semejantes.

La nueva cultura moral admitía que la enseñanza de valores principiaba en el regazo de la madre, pero la moral

laica se impartía en la escuela y el profesor. El perfeccionamiento de la naturaleza humana, exigía acostumbrar al niño a amar el deber por sí mismo; la enseñanza de la moral práctica, consistía en avenir la conducta del individuo con el orden natural y social; a través de la comprensión del papel de la razón y la conciencia para conocer la moralidad de las acciones.

La evidente laicización de la conciencia humana, la moral práctica y la formación moral de ciudadanos y hombres virtuosos, llevó a la percepción del niño como aprendiz de la sabiduría y la virtud; como ente predispuesto generalmente a ser bueno con base en las consecuencias naturales de su propio comportamiento y a la elaboración de un programa para la enseñanza de la moral laica que reclamaba la época.

Con base en las reformas que realizó el gobernador Jesús Aréchiga a la Ley de Instrucción Pública Estatal en 1888 y el programa que se elaboró para la enseñanza de la moral práctica o científica por parte de la Dirección General de Instrucción Pública, se impartirían los contenidos del texto de moral de Barrauy en los seis años de instrucción primaria (Pedrosa, 1889).

En primer y segundo año, el profesor centraba su atención en las nociones de moral, del bien y del deber, a partir de lecciones orales e historietillas para cautivar la atención del niño y despertar impresiones profundas, acompañada de ejercicios prácticos que mostraran la abnegación del niño. En tercer y cuarto año, abundan los relatos, las parábolas y las fábulas sobre conversaciones familiares, de las cuales el maestro aprendería a distinguir los caracteres individuales de sus alumnos para corregir sus defectos, guiar la comprensión y diferenciación entre la omisión del deber, apreciar la relación entre falta y castigo, hacer a los niños jueces de su propia conducta, corregir las nociones groseras y supersticiosas y, enseñar a deducir y sentir las consecuencias de los vicios comunes, apelando a la experiencia cotidiana de los niños. En quinto y sexto año, las conversaciones, las lecturas con explicaciones sencillas y los ejercicios prácticos versaban en los dos puntos importantes del programa: los deberes del niño con la familia y consigo mismo (García, 2006).

Los valores con la familia eran la obediencia, amor, respeto y reconocimiento. Ayudar a los padres en sus trabajos, aliviarlos en sus enfermedades, socorrerlos en su ancianidad, se pasaba a los deberes hacia los hermanos, la protección de los mayores y menores, el trato cortés y amable hacia los criados; se cerraba la esfera social más inmediata del niño con los deberes de éste en la escuela, hacia el maestro y condiscípulos y los deberes con

la Patria, es decir, México y su grandeza y sus desgracias (García, 2006).

El segundo punto, señalaba los deberes del niño consigno mismo, esto es, su cuerpo, aseo, sobriedad, templanza, peligro de los vicios y el bien del ejercicio físico; el rechazo a los efectos funestos de la pasión del juego y la avaricia y optar por el amor al trabajo, los cuidados del alma, el trato dulce de los animales y los deberes hacia los demás hombres, la práctica de la justicia, la caridad, la fraternidad, la tolerancia y el respeto a las creencias del otro (García, 2006).

La metodología propuesta para la enseñanza de la moral, suponía preparar a los educandos para afrontar los conflictos de valores que planteaba inevitablemente la vida humana, conflictos que provocan la interacción entre miembros de la sociedad, los intereses que los mueven y las normas establecidas para dirimirlos. La educación moral intentaba que la persona adquiriera la capacidad de dar a esos conflictos una solución plenamente humana, o sea libre y responsable, en conformidad con su propia conciencia. La moral práctica se perfilaba como la moral oficial, con principios laicos y perspectivas positivistas (Magallanes, 2016).

Estas transformaciones de la enseñanza, propició la disputa por la potestad educativa en la entidad. De los 499 establecimientos escolares registrados en el padrón elaborado por el presidente de la Junta de Instrucción Pública, 31 escuelas (6.2%) enseñaban los principios de la moral cristiana con el catecismo de Ripalda (Magallanes & Gutiérrez, 2013), convirtiéndose en una “alternativa para reproducir inter generacionalmente a ciertos grupos sociales y sostener una cultura católica” (Torres, 2004, pág. 19).

Pese a estos conflictos, la *Ley Orgánica de Instrucción Primaria de 1891* reafirmó en el programa de instrucción elemental, rudimentaria y de adultos, la enseñanza de la moral práctica. El único nivel escolar en el que no estaba considera la enseñanza de la moral práctica era en la escuela de párvulos.

Los niños en las lecciones de Moral Práctica

En Zacatecas, la enseñanza de la moral laica tuvo sus raíces en la adaptación de las lecciones de Moral de los franceses Bounet y Barrauy, por parte del profesor Manuel Santini, que elaboró cuatro libros de texto que incidirían en la enseñanza moral que se impartía en las escuelas oficiales del estado: *Tratados de Moral Práctica* a partir de mayo de 1906 (Magallanes, 2016).

El profesor Santini argumentó que las lecciones de moral podían dividirse en dos clases: las que eran aplicadas

de inmediato porque eran resultado de la práctica y acción cotidiana del alumno, ya fuera en las clases de lectura, historia e instrucción cívica por ejemplo; y las que llevaban cierto orden, según el grado de desarrollo intelectual del niño y conforme al programa y ley de instrucción primaria vigente, es decir, se trataba de las lecciones que se impartían en una clase especial.

Las lecciones del *Tratado sobre Moral* eran cortas, constaban de dos partes, la expositiva y el cuestionario. En la primera, el profesor narraba a los alumnos un caso concreto en torno a las acciones que desarrolla un niño en su casa y la escuela, la trama involucra a los padres y a los profesores; éste cerraba esta primera parte con una conclusión. En la segunda parte, el profesor debía leer cada una de las preguntas del cuestionario, que se dividían en cuatro grupos: las estimulaban la conciencia, la memoria, la formación de generalizaciones y raciocinio y, las de imaginación (Magallanes, 2016).

En la lección 20 de segundo año, los primeros cinco años de vida revelan una infancia feliz. Esos años transcurren el hogar rodeados del amor materno y paterno. De los desvelos provocados por la enfermedad, los mismos y los arrullos se pasa al aplauso de los primeros pasos y frases; los juguetes y las idas al circo, pero sobre todo la ilusión de ver a un gran médico y grandes mecánicos y finalmente, ser vestidos con los primeros pantalones llena de regocijo a los padres, pues ese infante pronto iría a la escuela (Magallanes, 2016).

La Lección 21 de segundo, el niño a los seis años de edad debe concurrir a la escuela primaria. El gobierno hace obligatoria la escuela por bien de la niñez, de la sociedad y de la patria. En la escuela se desarrolla la inteligencia, los cimientos morales y el cuerpo. Por esto era que los padres ansaban que sus hijos asistieran con puntualidad a la escuela, pues era la mejor herencia que podían dejarles (Magallanes, 2016).

En la lección 22 de ese mismo grado, el maestro se presenta como alguien que se empeña en que los alumnos amen el trabajo; se instruyan, adquieran conocimientos útiles y desarrollen buenos sentimientos. Éste está pendiente de educar al niño física, intelectual y moralmente, para que cuando hombre sea útil a la sociedad y viva feliz. El maestro era quien completa la educación que dan los padres (Magallanes, 2016).

En la lección 22 de cuarto año, refiere el impacto de la educación en el individuo: lo hace comprender mejor sus deberes, lo ennoblece el carácter y lo aparta de la barbarie. La educación extermina las distracciones, las costumbres, las ideas y creencias salvajes de la humanidad. El hombre de buena educación ama y goza con todo lo que

es hermoso y noble. Las bellas artes le encantan: la poesía, la música y la pintura (Magallanes, 2016).

En la lección 56 de primer año, se hizo hincapié en que las lecciones de la moral práctica tenían el cometido de edificar un niño virtuoso que se hacía “amado, activo, trabajador, cuidadoso, obediente, respetuoso, cariñoso, generoso, modesto, verídico” por practicar las virtudes morales enseñadas y acumuladas en la escuela. Las cualidades morales formaban un capital que brindaba felicidad en toda su vida. La escuela estaba llena de primores para el niño virtuoso. La escuela, además de ser un lugar en donde el niño acudía a distraerse con las sabrosas pláticas de sus libros y de su profesor, era el templo dedicado a formar lo hombres virtuosos, fuertes e instruidos que serían buenos padres, buenos esposos y buenos ciudadanos; en ese templo, el niño gravaba en su corazón los sentimientos de amor, de abnegación y de patriotismo (Magallanes, 2016).

En la lección 14 de segundo año, se habla sobre cómo la conservación de la dignidad comenzaba por respetarse uno a sí mismo. Todas las acciones, aún las privadas respaldaban la decencia propia. Acostumbrarse al respeto y la decencia en la propia persona y familia era la base en la que descansa la dignidad; las demás cualidades serían fáciles de practicar y se volverían imprescindibles (Magallanes, 2016).

En la lección 11 de segundo año, cumplir con los deberes decantaba en la conservación de la dignidad y el respeto. Un deber social era el trabajo sin importar si se era adulto o niño. El ejemplo más visible era el artesano, actor social que era respetado socialmente porque siempre cumplía con sus promesas y hacía sus manufacturas con esmero. En el caso del niño desaplicado y desobediente, al ser castigado perdía su dignidad (Magallanes, 2016).

Lección 22 de tercer grado se mencionan los males causados por la ignorancia: el analfabetismo, la criminalidad, la mendicidad, la ebriedad y la pobreza. La ignorancia era un estado infantil perpetuo; el hombre instruido podrá no ser dichoso, pero tendría la ventaja sobre el ignorante, por saber lo que debía hacer para salir de su desgracia (Magallanes, 2016).

Conclusiones

La enseñanza de la moral práctica o laica en Zacatecas se dio en el contexto del Estado laico y la laicización de la escuela. Pese a los avatares político-pedagógicos, el laicismo como doctrina neutra, sentó las bases para configurar una nueva cultura moral, donde la escuela y el Estado estaban comprometidos a erradicar la miseria, la delin-

cuencia, la ignorancia y el fanatismo.

La enseñanza de la moral se laicizó en la medida en que el discurso político, definió su existencia como un compromiso con la humanidad y la civilización, metas que trascendían las inercias del Estado educador. Las aspiraciones de la moral práctica fueron tres: formar hombres virtuosos, padres fuertes e instruidos y buenos ciudadanos.

Manuel Santini y su obra pedagógica se ubican al lado de reconocidos educadores del país, que centraron su atención en la importancia de la educación moral laica: Agustín González, Rafael García Moreno, Demetrio Hinojosa, Margarito González, Gumersindo Pichardo, Silviano Enríquez, Anselmo Camacho, Alejandro Herrera, Juan B. Garza, Celso Vicencio, Felipe N. Villarello, Miguel F. Martínez, Rafael Linuza y Enrique C. Rebramen (García, 2006).

Se sumó a estos esfuerzos la instrucción informal sobre lo socialmente correcto e incorrecto en materia de comportamientos morales y sociales que circuló en manuales, libros, novelas, cuentos, revistas literarias y periódicos, tanto de corte oficial, eclesiástico y de la sociedad civil. Además, el papel de la familia en la instrucción del niño tenía aún gran peso (Briseño, 2005).

Referencias bibliográficas

- Bazant, M. (1993). *Historia de la educación durante el porfiriato*. México: El Colegio de México.
- Blancarte, R. (2013). La construcción de la república laica en México. En P. Salazar, & P. Capdevielle, *Para entender y pensar la laicidad* (págs. 183-248). México: Porrúa.
- Briseño, L. (2005). La moral en acción. Teoría y práctica durante el porfiriato. *Historia Mexicana*, 419-460.
- García, B. (2006). Visiones e imágenes en torno a la moral en el estado de México durante el porfiriato. *Memorias del X Encuentro Internacional de Historia de la Educación* (págs. 1-10). Guanajuato: Sociedad Mexicana de Historia de la Educación.
- Hamnett, B. (2013). El liberalismo en la reforma mexicana, 1855-1876: características y consecuencias. En R. Blancarte, *Las leyes de reforma y el Estado laico: importancia histórica y validez contemporánea* (págs. 67-96). México: El Colegio de México/ UNAM.
- Magallanes, M. d. (2016). *La educación laica en México. La enseñanza de la moral práctica XIX-XX*. Zacatecas: Policromía.
- Magallanes, M. d., & Gutiérrez, N. (2013). La educación católica frente a la escuela y la enseñanza laica. El neocristianismo en Zacatecas. *Memorias del XII Congreso Nacional de Investigación Educativa* (págs. 1-10). Guanajuato: Consejo Mexicano de Investigación Educativa.
- Pedrosa, J. (1889). *Memorias sobre Instrucción Primaria en el estado de Zacatecas, 1887-1888*. Zacatecas: Imprenta del Hospicio de Niños en Guadalupe.
- Pérez, S. (2003). La instrucción pública en Zacatecas durante las primeras décadas del siglo XIX. En S. Pérez, & R. Amaro, *Entre la tradición y la novedad. La educación y la formación de hombres "nuevos" en Zacatecas en el siglo XIX* (págs. 49-85). Zacatecas: Pictographia.
- Rendú, A. (1870). *Curso de pedagogía. Principios de educación pública para el uso de los alumnos de las escuelas normales y de los preceptores priamrios*. Zacatecas: Imprenta económica de M. R. Esparza.
- Rivera, F. (2013). La laicidad liberal. En P. Salazar, & P. Capdevielle, *Para entender y pensar la laicidad* (págs. 361-406). México: Porrúa.
- Torres, V. (2004). *La educación privada en México, 1903-1976*. México: El Colegio de México.

AHMS, *El Inspector de la Instrucción Primaria*, Tomo I: 1 (octubre 1870)

AHMS, *El Inspector de la Instrucción Primaria*, Tomo I: 1 (octubre 1870).

AHMS, *El Inspector de la Instrucción Primaria*, Tomo I: 1 (octubre 1870).

AHEZ, *La Crónica Municipal*, Tomo X: 10 (marzo 1888).

AHEZ, *La Crónica Municipal*, Tomo X: 10 (marzo 1888).

BCEZ, *Colección de Leyes y decretos, periodo constitucional 1894-1896* (1897).

BEMM, H, *Boletín de Instrucción Primaria*, Tomo I (noviembre 1906).

Historia cinematográfica: María Tecla Artemisia Montessori Stoppani, una vida dedicada a los niños

● **Celina Varela Maldonado**

Resumen

María Tecla Artemisia Montessori Stoppani, médica y maestra educadora, nacida en Chiaravalle, Ancona, Italia en 1870. Entre sus aportaciones educativas propuso “El Método Montessori” conocido en todo el mundo, el cual consiste en organizar escuelas infantiles denominadas “Casas de los niños”. Montessori es considerada por cambiar el rumbo de la educación, incursionando en nuevos sistemas de aprendizaje difíciles de comprender en su época. Se muestra una descripción de la historia cinematográfica, desde la perspectiva de los aprendizajes en la educación de la película denominada “María Montessori, una vida dedicada a los niños”, que permite identificar y reconocer como cada niño puede aprender por sí solo en un ambiente natural a través de la guía de personas que comprendan la educación y estén capacitadas. En “Le case dei bambini”, Montessori, aborda temas como la disciplina, la independencia, el desarrollo de las fuerzas naturales, los premios y los castigos, la libertad de desarrollarse, entre otros. La aportación de Montessori va más allá de lo educativo pues también hay grandes aportaciones sociales pues ella misma lucha contra los prejuicios de su propia condición, además de mostrar escenarios educativos donde prevalece la pobreza y la marginación, donde prueba que la educación también se puede dar en estos contextos. Contribuye fuertemente con la idea de que se vea al niño como un sujeto y no como un objeto, ver al educando como una persona que merece respeto pues es única e irrepetible como ser humano.

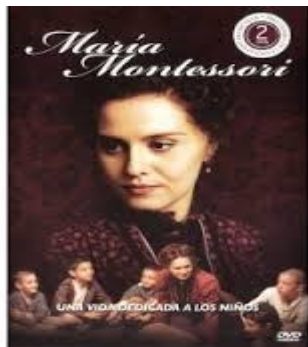
Palabras clave: Método Montessori, aprendizajes, educación.



xposición argumentativa

La película titulada: María Montessori, una vida dedicada a los niños, plantea la historia cinematográfica verídica de la maestra María Tecla Artemisia Montessori Stoppani, la perspectiva que se revisa es sobre las importantes aportaciones que realizó en su época en materia de Educación y Pedagogía. Además, se abordan brevemente problemas de carácter social a través de los diferentes episodios de su vida que se muestran en el transcurso de la trama respecto de la realidad de su tiempo, pues se describen situaciones como educación universitaria exclusiva para varones, madres solteras, pobreza y marginación.

Ficha técnica

Título película: <i>María Montessori: una vida dedicada a los niños</i> Año: (2007) País: Italia Titulo original: <i>María Montessori: una vita per i bambini.</i> Producción: Taodue Film, Camila Nesbitt, Pietro Valsecchi Director: Gianluca María Travelli Guión: Gianluca María Travelli Música: Marco Betta Genero. Drama Fotografía: Roberto Forza Reparto: Paola Cortellesi (María Montessori), Massimo Poggio (Giuseppe Montesano), Alberto María Merli (Alessandro Montessori), Giulia Lazzarini (Renilde Montessori), Alessandro Lucente (Mario Montessori), Gianmarco Tognazzi (Profesor Cardì), Alberto Cracco (Director Baccelli). Duración: 200 minutos	
--	--

Roma, Septiembre de 1892

Vestida de la época, falda larga al suelo, saco, sombrero, María Montessori se dirige en carruaje jalado por caballos acompañada por sus padres, hacia la Facultad de Medicina dónde será la primera mujer en ingresar. Su padre durante el trayecto le aconseja “que lo mejor sería es que se dedique a maestra si quiere ser alguien”, considera que la carrera de Medicina “es difícil para las mujeres, estarás sola, todos los ojos encima de ti y todos estarán en contra tuya”. En cambio, su madre en una actitud compasiva motiva a su hija durante la conversación y comenta que “las mujeres nunca aprenderemos nada si

nos quedamos en casa siendo solo esposas”, además la impulsa porque “va a ser la primera mujer en cruzar ese umbral y es un honor”. En el momento que María Montessori cruza la puerta de la Facultad de Medicina, donde hay exclusivamente hombres, se escuchan expresiones como “lo que busca es un buen marido”. El Director Baccelli va a su encuentro para recibirla en su primer día de clase y le dice “que se vio obligado a aceptarla por sus excelentes calificaciones”. Además, le da indicaciones específicas del comportamiento que deberá seguir por ser mujer, la forma en que deberá ingresar al aula, hasta que todos los hombres estén sentados para mantener el mínimo contacto con sus colegas varones. María Montessori asiste a su primera clase y el escenario educativo del aula universitaria está distribuido de la siguiente forma: el maestro en la parte de abajo y los alumnos hacia arriba en forma escalonada. En su primera experiencia en la Facultad de Medicina, le toca presenciar y colaborar en la realización de la disección de una mujer.

Roma, marzo de 1893

María Montessori entabla conversación con un quién confunde es un colega, pero resulta que será su maestro de Psiquiatría, Doctor Montesano, quién además realiza experimentos en dicha materia en el manicomio, que lo lleven a buscar curas para los enfermos y por ello necesita financiación del Ministerio de salud, pero el Director Baccelli le dice que “no cree que estén interesados en sus experimentos”. Por otra parte, María Montessori convence al Doctor Montesano le permita hacer su internado en el manicomio; en un recorrido por los diferentes pabellones del hospital psiquiátrico, María Montessori descubre con bastante asombro, que también hay “niños locos” y el doctor le dice que “en todos los hospitales psiquiátricos los hay, los llevan sus familiares y que no sabe si realmente están locos” ó “si es por el lugar que se portan así”. María Montessori interviene cuando forcejea un niño con el guardia y este le dice “que no se meta”, el Doctor Montesano permite la intervención de María Montessori para observar y ver qué sucede. El niño responde positivamente al trato amoroso de María Montessori. Posteriormente María Montessori descubre que la música tranquiliza a las enfermas del hospital psiquiátrico, pero el Doctor Montesano le dice “que más bien es por qué en su infancia fueron amadas, atendidas, cuidadas”. Pasado el tiempo María Montessori, presenta su examen profesional como Médica, por Tesis denominada “Enfermedades Mentales”; el Director Baccelli de la Escuela de Medicina la felicita por su tesis y también “porque demostró que los hombres estaban equivocados, que una mujer puede ser una Médica capaz y brillante”.

Por otra parte, empieza a ser notorio para los demás doctores ciertas actitudes acaloradas entre el doctor Montesano y la doctora Montessori, quienes habían iniciado una relación sentimental en secreto que derivaría en el nacimiento de un hijo

II. Grandes ventanas

III. Espacio al aire libre para juegos

Huerto.

Para la fecha en que inauguran la “casa dei bambini”, la Maestra Montessori es Pedagoga de fama internacional y Profesora universitaria. Ver Fotografía 1.



Fotografía 1. Extracción de la película: María Montessori, una vida dedicada a los niños.

La Maestra Montessori cuenta con un grupo de maestras colaboradoras y una de ella hace la reflexión de que en la “casa de los niños” el tipo de niños son muy diferentes a los niños que se describen en los libros de pedagogía”, la Maestra Montessori le responde “precisamente por eso acepte trabajar con ellos pues son como un libro blanco sobre las cuáles seremos las primeras en escribir” y agrega “que al ver las familias de San Lorenzo, entendió su tarea, ayudar a los niños a crecer para ser autónomos”. Es aquí en la “casa del niño” donde la Maestra Montessori conoce a Giovanni, uno de sus alumnos diferentes, pues no pertenece a “familias normales”, pues vive con su madre en una habitación en extrema pobreza. Ver fotografía

fuera de matrimonio por lo que la Doctora Montessori vivirá apesadumbrada por su condición de madre soltera.

La doctora. Montessori, le muestra al Director de la Facultad de Medicina, Baccelli y al Profesor en Pedagogía, Cardí, quién trabaja en el Ministerio de Salud, sus avances con los niños retardados con la finalidad de que continúen financiando los proyectos del manicomio. El Director Baccelli, de la Facultad de Medicina le dice creer en su proyecto y le recomienda para que asista al Congreso de Pedagogía a realizarse en Turín, Italia. Posteriormente el Profesor Cardí, visita al Doctor Montessori para decirle que el Ministro quedó muy impresionado en el Congreso con su colaboradora la Doctora Montessori y promete financiar el proyecto para la educación de los niños retardados.

La Doctora Montessori lleva a los niños a presentar el examen de que saben leer y escribir como se comprometió. Al llegar al lugar del examen, el Profesor que aplica el examen le dice “le advierto que por equidad los alumnos no tendrán ninguna facilidad, harán la misma prueba que todos los demás”. Los niños aprueban el examen y el profesor le cuestiona “cómo es posible que unos niños retrasados saquen mejores calificaciones que los normales”. Al terminar el examen todos en la escuela aplauden por los resultados de la Doctora Montessori. El padre de la Doctora Montessori le dice que se “siente muy orgulloso de su hija, por lo que hace y ha construido sola, porque nunca lo escucha”, la Doctora Montessori le contesta “no es cierto, si he hecho, lo que he hecho, es porque sus padres la han hecho y sentir fuerte”.

Roma, diciembre de 1906

Conoce la Maestra Montessori, el barrio de clase baja de San Lorenzo, en la que viven prostitutas, ex convictos, desocupados y pordioseros (Calderón, 2002, p.34) invitada por el Ingeniero Eduardo Tálamo, de unos 30,000 habitantes; le comenta que se va a hacer una inversión social junto con los padres de familia y el gobierno, quienes financiaran el proyecto para construir edificios con viviendas para todas las “familias honestas” del barrio de San Lorenzo, pero al mismo tiempo le hace la observación respecto de los niños pequeños, que posiblemente van a deteriorar el edificio pues quien los cuidaría a los chiquitos, pues todavía no asisten a primaria y como sus papás estarían trabajando, por lo que el Ingeniero Tálamo le propone a Montessori formar una escuela de nivel preescolar, aunque ella es maestra de nivel primaria. Finalmente, la Maestra Montessori se decide a aceptar la propuesta del Ingeniero Tálamo y le da las especificaciones que necesita para la escuela:

I. Ubicación en el primer piso del edificio



Fotografía 2. Extracción de la película: María Montessori, una vida dedicada a los niños.

Por otro lado, Giovanni, no tiene la aprobación del Profesor Cardì ni del Ingeniero Tálamo para que asista a la “casa del niño” por lo que reprenden a Montessori en este aspecto en particular.

Primavera 1914

La Maestra Montessori se enfrenta con el funcionario de gobierno Cardì, ante la falta de apoyos a su proyecto y le dice contundentemente “usted me robo la idea, la distorsionó y ahora se adjudica el mérito”, a lo cual responde que el gobierno ha elegido otros modelos educativos, porque su modelo no refleja la realidad italiana pues, trabaja con niños llenos de estímulos, de ciudad como son los hijos de obreros, huérfanos, ricos; pero que el niño italiano es hijo de campesinos, emotivos, necesitados de afecto y requieren cuidados de su madre y que debido a eso escogieron el método de las “escuelas maternas”. Como consecuencia la Maestra Montessori decide ir a Estados Unidos para llevar allá su método.

San Francisco, 1915

La Doctora Montessori es presentada en Estados Unidos como pedagoga, ahí conoce a Miss Sullivan, quién desea financiar algunas escuelas con el Método Montessori.

Roma 1927

La Maestra Montessori se entrevista con el Profesor Cardì, el cual le menciona que el Presidente del Consejo de Ministros del Reino de Italia, Benito Mussolini quiere abrir por centenares “casas de los niños” además de otras escuelas como “La Regia Escuela Magistral Montessori” para formar Docentes especializados en el área pues quiere escuelas de vanguardia y considera que la Maestra Montessori, es una autoridad indiscutible en el campo de la educación a nivel internacional y es por eso que ahora le expresa que Mussolini, “le quiere dar carta blanca” en Italia, pues su método es aceptado en España, Holanda, Inglaterra, Estados Unidos e incluso en Alemania. Ahora se podrá realizar su gran proyecto, formar toda una na-

ción en base a sus principios pedagógicos, pues Mussolini conoce su pedagogía a grandes rasgos, es una persona intuitiva le confía el profesor Cardì, aunque le pide a Montessori, reconsidere algunas cuestiones de su método particularmente en lo que se refiere a lavar ropa y platos en los varones. En el discurso de inauguración de las escuelas Montessori, estando Mussolini presente, la maestra Montessori se retira del lugar y le dice que de por presentada su renuncia. Ante esta difícil situación la Doctora Montessori y su hijo, deciden irse del país. Ver fotografía 3.



Fotografía 3. Extracción de la película: María Montessori, una vida dedicada a los niños.

Grandes Aportaciones Educativas

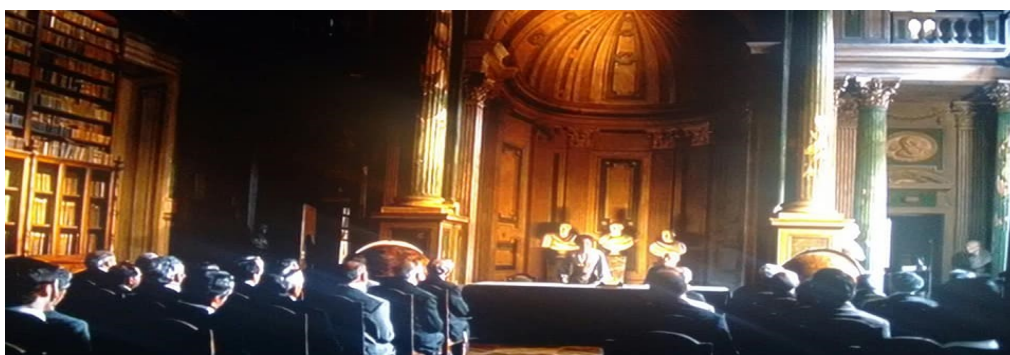
Roma, marzo de 1893.

La Doctora Montessori llega a una conclusión la cual se la comenta al doctor Montesano, “que mejor hay que educar a los niños en vez de curar a los niños”, con tal argumento el Doctor Montesano le da permiso a Montessori de formar un grupo de niños con retraso del manicomio, para probar sus ideas y le permite “que trabaje con los niños a su modo”. La Doctora. Montessori “cree que estos niños han estado privados de los estímulos adecuados y de un método pedagógico pensado en ellos” y se compromete a lograr progresos para que aprender a leer y escribir como lo hacen los niños normales. Ver fotografía 4.



Fotografía 4. Extracción de la película: María Montessori, una vida dedicada a los niños.

La Maestra Montessori asiste al Congreso de Pedagogía en Turín, Italia (1898) y en su ponencia deslumbra al exponer que “la ciencia se promueve por observación pero que la observación no debe convertirse en resignación, ningún niño aún clasificado como enfermo o retardado puede ser excluido de la ciencia que concierne en Pedagogía, sin embargo, es lo que sucede en el país y un país que renuncia curar a sus niños es un país que renuncia a su futuro”. Agrega que “los antiguos arrojaban a los niños enfermos por los barrancos, actualmente se les encierra en manicomios, pero la humanidad todavía tiene que avergonzarse de sí misma”. Ver fotografía 5.



Fotografía 5. Extracción de la película: María Montessori, una vida dedicada a los niños.

Comenta a sus colegas que “todo comenzó con las letras de madera, comprendí que aprenden con la acción mas no con el pensamiento, los sentidos son sus puertas abiertas a la inteligencia. Ver fotografía 6.



Fotografía 6. Extracción de la película: María Montessori, una vida dedicada a los niños.

Roma, diciembre de 1906

La doctora Montessori se encuentra dando clase a un grupo de maestras y les enseña que lo que observa en clase es:

Inmovilidad física

Silencio forzado

Sanciones que les resta autonomía a los niños

Pupitres pesados

Asientos incómodos

Pizarrones hechos a medida de los maestros no de los alumnos

Represión de la habilidad natural del niño

Las escuelas deben ser las casas de los niños no de los maestros

La Maestra Montessori le pide a su colega que observe que hacen los niños, la Maestra le dice “que no cogieron ninguno de los juguetes viejos y que están jugando con el material didáctico” (Gilles, 2014), la doctora Montessori le dice que es porque “aprenden cuando se divierten”, la maestra agrega que “no se quedan en sus pupitres pues andan unos sentados, otros en el suelo, unos en equipo y otros solos”, la doctora Montessori alega que es porque a “todos nos gusta trabajar cómodos, es cuestión de espacio, hay que enseñarles a ser ordenados, un espacio construido a su medida”. Ver fotografía 7.



Fotografía 7. Extracción de la película: María Montessori, una vida dedicada a los niños.

Cita a los padres de familia para que colaboren haciendo reparaciones en la escuela desde trabajos de carpintería en libreros, mesa bancos, mesas. Ver fotografía 8.



Fotografía 8. Extracción de la película: María Montessori, una vida dedicada a los niños.

Cita a los padres para hacer reparaciones en la escuela y trabajos de jardinería. Ver fotografía 9.



Fotografía 9. Extracción de la película: María Montessori, una vida dedicada a los niños.

Pone mesas en el jardín para que algunos infantes estudien ahí. Ver fotografía 10.



Fotografía 10. Extracción de la película: María Montessori, una vida dedicada a los niños.

Además, les enseña a los niños la limpieza, el orden, lavar los trastes y poner la mesa. Ver fotografía 11



Fotografía 11. Extracción de la película: María Montessori, una vida dedicada a los niños.

Continuamente se recibe en “la casa de los niños” visitas de observación del funcionario de gobierno, Profesor Cardi y la Maestra Montessori le comenta que “cuando un niño rompe un traste comprende su error y la próxima vez tendrá más cuidado, pues tiene materiales contruidos con el principio de autocorrección y que el niño comprende por sí mismo que está equivocado, por ejemplo, poner un circulo en un espacio de madera en forma de circulo”. Menciona que “por eso una maestra puede trabajar con un número de niños tan alto”. Menciona que “su forma de trabajo no es un experimento, es un Método que se puede implementar en las escuelas primarias”. Menciona el profesor Cardi que “el problema de Italia es el del analfabetismo no el de lavar los platos sucios”. Ver fotografía 12.



Fotografía 12. Extracción de la película: María Montessori, una vida dedicada a los niños.

La Maestra Montessori escribe su libro denominado “El Método”:

Debemos ayudar al niño a actuar por sí mismo

Expresar sus deseos

Pensar por sí mismo

El niño encierra el secreto de nuestra naturaleza y debe convertirse en nuestro maestro

En cierta ocasión la Maestra Montessori se dirige a casa de Giovanni, después de que fue expulsado de la “casa de los niños” por no ser pertenecer a “familias normales”, cuando llega a su casa la encuentra muy limpia y le comenta su madre, que el “mérito es de su hijo, pues le explica cosas como lavar y cocinar”, aunque agrega que también es porque no tienen agua por lo que es difícil el aseo y agrega que su hijo “es el primero en su familia en aprender a leer y escribir”. Al ver esta situación el Ingeniero Tálamo menciona que esto “es un milagro”, por lo que la Doctora Montessori le solicita su aprobación para que el niño asista a clase. Ver fotografía 13.



Fotografía 13. Extracción de la película: María Montessori, una vida dedicada a los niños.

San Francisco, 1915

Le preguntan Montessori en Estados Unidos si el famoso psicoanalista Freud, le escribió para decirle “que, si todos los niños estudiaran con el método Montessori, ya no habría trabajo para los psicoanalistas”, ella contesta que es cierto y les explica en que consiste su método.

I. Lo que se aprecia es al niño, su alma.

Al niño se le libera de obstáculos para que actúe conforme a su propia naturaleza.

Conclusiones

La alumna María Tecla Artemisia Montessori Stoppani, es la primera mujer en ingresar a una Facultad de Medicina por sus

altas calificaciones, la cual estaba reservada para varones en Italia y lograr graduarse como Médica, aunque a su padre le hubiese preferido que se dedicara a Maestra, pues considera que como Médica su vida será difícil. En cambio, su madre motivó a su hija a aprender más de lo tradicional y demostrar que la mujer puede realizar más actividades aparte de dar a luz para que dejen de considerarlas como seres inferiores.

La Doctora Montessori inicia una relación sentimental con el Dr. Montesano de la que nacerá un hijo en secreto ante los prejuicios de la época, por lo que vive en condición de madre soltera que finalmente logra reconocer.

La Doctora Montessori, logra que un grupo de alumnos con retraso aprueben el examen de leer y escribir, enseñándolos a su modo.

La Maestra Montessori es invitada a colaborar en un barrio de clase baja para poner una escuela para niños chiquitos y es así como inician “la casa de los niños”, donde se implementa su método de enseñanza, actualmente conocido como “Método Montessori”, dando grandes aportaciones en materia de Educación, entre las que destacan: Los niños aprenden cuando se divierten, educar a los niños para que crezcan en autonomía, los niños responden a tratos amorosos, darles estímulos adecuados, trabajar con los sentidos de los niños para desarrollarles su inteligencia, trabajar cómodos por cuestión de espacio, enseñarles a ser ordenados y limpios, diseñar métodos pedagógicos pensado en los niños, instalar en la escuela grandes ventanas, espacios abiertos para juegos, huerto, que los padres colaboren en trabajos de carpintería y jardinería que requiera la escuela y trabajar con el principio de autocorrección.

También, logra que niños en pobreza extrema aprendan a leer y escribir, además de orden y limpieza en casa.

Referencias Bibliográficas

Calderón Katya, (2002), *La didáctica hoy: concepción y aplicaciones*, Costa Rica: EUNED

Gilles Cotte, Delphine, (2014), *Montessori en casa*, Francia: EDAF

Película:

Nesbitt, Camila, y Travelli, Gianluca, (2007), *María Montessori: una vida dedicada a los niños*, Italia, Taodue Film.

Sitios Web:

Recuperado 27/07/2018 de: <https://www.biografiasyvidas.com/biografia/m/montessori.htm>

Recuperado 27/07/2018 de: http://educomunicacion.es/figuraspedagogia/0_montessori.htm

Recuperado 27/07/2018 de: <https://www.filmaffinity.com/mx/film738593.html>

Recuperado 27/07/2018 de: <https://www.lavanguardia.com/cartelera/peliculas/maria-montessori-una-vida-dedicada-a-los-ninos-m-452004>

La enseñanza del Patrimonio histórico y cultural a través de la Ruta Cultural Infantil. Caso: Santuario de Guadalupe en Guadalajara Jalisco, México.

- Lorena Anaya Ortega
- Silvia Lorena Lara Becerra
- Rosalinda Garza Estrada

Resumen

Las rutas culturales son una forma de comprender la historia a través de la cultura, su importancia radica en la explicación teórica en el aula de clases y en la enseñanza del conocimiento en tiempo y espacio. El Santuario de Guadalupe en Guadalajara, es un caso que conjuga historia, cultura, patrimonio e identidad, representa la conjunción de tradiciones históricas mexicanas, capaces de despertar el interés de los niños.

El vínculo de la Ruta Cultural son aspectos sociales sobresalientes para la historia de Guadalajara y patrimonio cultural invaluable junto con un patrimonio oral-intangible. Una ruta cultural funciona como guía para las personas, la cual debe verse como un *recorrido espacial de contenido patrimonial y territorial que sirve como ejes de difusión del patrimonio cultural destacando la relación cultura-territorio-identidad como resultado de un proceso histórico compartido y dialéctico.*

La animación sociocultural enseña a los niños el Patrimonio Cultural de la Zona del Santuario a través de una explicación del patrimonio histórico, como parte de la Guadalajara antigua y moderna, a partir de la óptica infantil.

Palabras clave: Patrimonio histórico, Ruta Cultural, Aprendizaje.



Introducción

Las rutas culturales son una forma de comprender la historia a través de la cultura, su importancia radica en la explicación teórica en el aula de clases y en la enseñanza del conocimiento en tiempo y espacio. La promoción de la cultura a través del turismo es una forma de difundir y transmitir el conocimiento a las futuras generaciones, custodias éstas del patrimonio. El crecimiento económico en un Estado o país se origina en proporción con la comprensión de su cultura y desarrollo, respondiendo como factor de resistencia y fortalecimiento. Cuando se conoce por primera vez la importancia de un monumento, sitio o lugar nos damos cuenta de que forma parte de la identidad de un territorio el cual guarda una historia reveladora de la forma de vida del pasado, por lo que la respuesta será de respeto a su valor patrimonial.

El Santuario de Guadalupe en Guadalajara, es un caso que conjuga historia, cultura, patrimonio e identidad, repre-

senta la conjunción de tradiciones históricas mexicanas, capaces de despertar el interés de los niños. El barrio del Santuario de Guadalupe, en Guadalajara, es un lugar que guarda una parte importante del corazón vivo de la ciudad colonial. El vínculo de la Ruta Cultural se establece a partir de los aspectos sociales sobresalientes para la historia de Guadalajara y su Patrimonio histórico y cultural invaluable, así como su patrimonio oral-intangible.

Una ruta cultural dirigida a los niños desarrolla la enseñanza de la historia y, consecuentemente, de la cultura a través de la recreación y el fortalecimiento. Anima el espíritu de los niños, crea aprendizaje sociocultural y la noción de otras culturas que se enriquecen por medio de la creatividad e imaginación. Al momento de dar a conocer la Ruta Cultural a los papás, se mostraron entusiastas y motivados porque sus hijos conocieran, por medio de una ruta cultural, la historia y al mismo tiempo el juego, la diversión y la imaginación; aspectos indispensables para una educación y aprendizaje integral.



Imagen No. 01. Jardín del Santuario y monumento a Fray Antonio Alcalde.
Julio 2015. Autoría Propia.

La determinación de esta Ruta Cultural considera aspectos sociales sobresalientes para la historia de Guadalajara, selecciona un Patrimonio histórico y cultural invaluable junto con un patrimonio oral-intangible el cual, por ocasiones, se olvida por parte de la sociedad tapatía. Las rutas culturales son un valor de identidad frente al fenómeno de la globalización.

La animación sociocultural enseña a los niños el Patrimonio histórico y cultural de la Zona del Santuario a través de una explicación del patrimonio histórico, como parte de la Guadalajara antigua y moderna, a partir de la óptica infantil, convirtiéndose en un proceso donde los actores principales, la comunidad local, se convierte en los principales protagonistas de su cultura y desarrollo social. Menciona Caride, (2010), que la ASC tiene satisfactores que benefician en diferentes sentidos: se promueven espacios de recreación, la convivencia entre niños, jóvenes y personas adultas, se propicia la práctica y recuperación oral de tradiciones y costumbres que a través de la historia tienen un valor significativo, los saberes, la enseñanza y el aprendizaje se transforman en conocimiento para las presentes generaciones.

El Barrio del Santuario está situado a los alrededores del templo llamado Santuario de Guadalupe —ubicado entre las calles de Hospital al norte, la calle Belén hacia el oriente, al sur la calle de Santa Mónica y al poniente la calle González Ortega—. El sitio por su importancia alimenta el alma de la ciudad de Guadalajara por su aspecto urbano, religioso, político, social, económico, administrativo así como su gastronomía tan variada y sabrosa. Veinte años después de la muerte de Alcalde (1792), el barrio del Santuario ya era un sector bien desarrollado. Actualmente, este sitio se encuentra en mantenimiento, debido a las obras de la línea tres del Tren Ligerio Urbano, que pasará por debajo de este sitio, sin embargo, el Santuario no sufrirá cambios en su Patrimonio, beneficiará los tapatíos y a la población local, ya que todo su parque frente al Santuario será adoquinado, permitiendo un mayor espacio para este tipo de ruta cultural infantil.

El Objetivo general de la Ruta Infantil El Santuario, propone la Identificación y registro del Patrimonio histórico y cultural de la Zona del Santuario como parte de la Guadalajara antigua y moderna. Para su realización, se consideraron aspectos del programa de tercer grado de la Secretaría de Educación Pública, centrando la atención en los temas: La entidad donde vivo, que pretende que los alumnos sean capaces de:

- Identificar temporal y espacialmente características del territorio y de la vida cotidiana de los habitantes de la entidad a lo largo del tiempo.
- Emplear fuentes para conocer las características, los cambios y las relaciones de los componentes naturales, sociales, culturales, económicos y políticos de la entidad.
- Participar en el cuidado y la conservación del ambiente, así como respetar y valorar el patrimonio natural y cultural de la entidad.

Difundir a través de la niñez el Patrimonio histórico y cultural de la Zona del Santuario de Guadalupe implementa una metodología adecuada a partir de la ASC para la niñez y los recursos turísticos de El Santuario de Guadalupe con el objetivo de caracterizarlos través de la transformación de éstos a la óptica infantil para su óptimo uso y disfrute (proceso de incorporación y adecuación).

Se llevaron a cabo las siguientes actividades: Investigación de campo: Entrevista con personas encargadas del Dpto.

de cultura, Educación Pública, guías de turistas, especialistas en cultura e historia de Guadalajara involucrados con el folklor y el Patrimonio histórico y cultural, así como con historiadores, información documental: folletos, guías turísticas, revistas, videos, programas culturales y ediciones gastronómicas de Guadalajara, encuesta a investigadores del Patrimonio histórico y cultural Intangible, realización de un recorrido cultural en la zona del Santuario, clasificación de comida en los diferentes locales como parte del Patrimonio histórico y cultural, y toma fotográfica del sitio propuesto para ilustrar lo referido en la Ruta Cultural Infantil el Santuario de Guadalupe.

Se realizó un diagnóstico acerca de los puntos que pudieran llamar la mirada de los niños, para ello se elaboró una matriz estratégica con las fortalezas, debilidades y amenazas (FODA) que permitieron formular una visión de conjunto y oportunidad. Finalmente la propuesta de actuación para dinamizar el barrio desde el modelo de gestión de una Ruta Cultural. Este tipo de investigaciones, permiten itinerarios del saber dirigidos a la población infantil, y hacen notar los diversos enfoques rutas para considerarse como una propuesta específica en torno a la Ruta Cultural “El Santuario de Guadalajara”.



Imagen No. 02. Turismo infantil Ruta Cultural de El Santuario. Guadalajara Jalisco. 2017.

El concepto de Ruta Cultural es teorizado por investigadores de España, el término Ruta Cultural en aquel país consolida una de las principales actividades del lugar, pues involucra a la población y el turismo crece. Por tanto, este modelo se toma como base para el presente proyecto de la Ruta Cultural en el barrio de El Santuario.

Una Ruta Cultural constituye la serie de *recorridos espaciales de contenido patrimonial y territorial que sirve como ejes de difusión del Patrimonio histórico y cultural destacando la relación cultura-territorio-identidad [...] como resultado de un proceso histórico compartido y dialéctico* (Consejería de Cultura de Andalucía 2006. Por tanto, "las rutas" no ofrecen sólo una historia y una geografía del diálogo

go intercultural a través del tiempo, sino que también contribuyen a la reflexión acerca del futuro del intercambio en las sociedades modernas.

La definición de Itinerario Cultural se materializó en mayo de 2003, por el Comité Internacional de Itinerarios Culturales (en adelante CIIC) creado por ICOMOS, y se define como: “toda vía de comunicación terrestre, acuática o de otro tipo, físicamente determinada y caracterizada por poseer su propia y específica dinámica y funcionalidad histórica”

La importancia del Patrimonio histórico y cultural radica en constituir un factor definitorio de la base de un atractivo turístico en las ciudades históricas, las cuales concentran características de expresión identitaria local propia o ajena (De la Calle, 2006, p. 26). Existen dos tipos de manifestaciones para identificar el Patrimonio histórico y cultural de un país, estos son: 1) *Tangibles*: Edificios, Monumentos y sitios arqueológicos; 2) *Intangibles*: Ideas, conocimientos, valores, costumbres, tradiciones, lenguas y música, entre otros.

De acuerdo con la Convención para la Salvaguarda del Patrimonio histórico y cultural Inmaterial, este tipo de usufructo es considerado como vivo y se define como el crisol de la cultura. Las características del Patrimonio histórico y cultural Inmaterial (PCI) son de acuerdo a esta convención:

Se transmite de generación en generación.

Es recreado constantemente por las comunidades y grupos en función de su entorno, su interacción con la naturaleza y su historia.

Infunde a las comunidades y los grupos un sentimiento de identidad y de continuidad.

Promueve el respeto de la diversidad cultural y la creatividad humana.

Es compatible con los instrumentos internacionales de derechos humanos existentes

Cumple los imperativos de respeto mutuo entre comunidades, grupos e individuos y de desarrollo sostenible.

(Convención para la salvaguardia del Patrimonio histórico y cultural inmaterial, UNESCO, 2003).

Identificación y Gestión en “La Ruta Cultural Infantil El Santuario”

La ruta es dirigida para escolares de tercer grado de primaria, chicos que están entre la edad de 8 y 9 años. En este nivel, tercero de primaria, el enfoque de la materia de Historia está orientado a estimular el desarrollo de nociones para el ordenamiento y la comprensión del conocimiento histórico, a identificar la diversificación de los objetos de conocimiento histórico, a la importancia de fortalecer la función del estudio de la historia en la formación cívica y en articular el estudio de la Historia con el de la Geografía. Dada la importancia de la Historia y su ubicación geográfica a través del tiempo, el programa de este tercer año registra la comprensión del tiempo donde existen los días, sema-

nas, meses, años, lustros, décadas y siglos, del pasado de la familia, testimonios orales de los abuelos y otros familiares, del devenir del tiempo donde cosas y la vida cambian con el tiempo; en donde existió un pasado y un presente.

Imagen No. 03. El Santuario de Guadalupe en Guadalajara Jalisco. 2015

El edificio religioso es dedicado a la Virgen de Guadalupe es el núcleo principal del barrio del Santuario, la conclusión de este Santuario fue el 7 de enero de 1781. Para su construcción se utilizó el material más fuerte, que fue la cantera de Huentitán.

Sus fortalezas turísticas son:

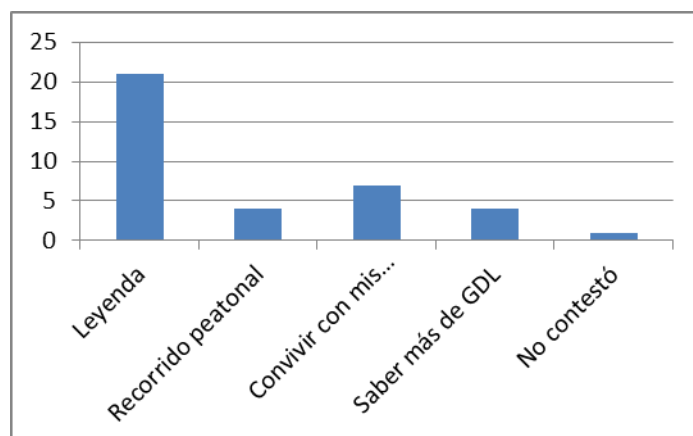
Andador Pedro Loza: Casas hotel Pedro Loza: Antigua casa del siglo XVIII, Jardín botánico, Jardín del santuario, Casa natal de Agustín Yáñez, El Museo Juan Diego, Las Cuadritas y un Corredor Gastronómico.

El Antiguo Hospital Civil es un edificio histórico cultural que Fray Antonio Alcalde y Barriga decidió levantar. “El gigante del Santuario”: El “principal protagonista” de este barrio del Santuario.

Revelación del trabajo de campo en “La Ruta Cultural Infantil El Santuario”

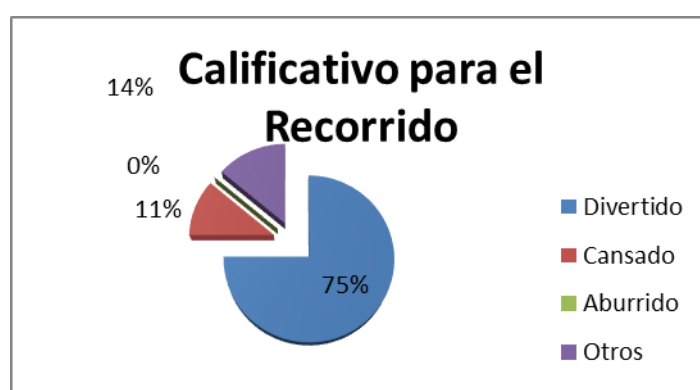
Se llevó a cabo una prueba piloto del recorrido cultural infantil, sin olvidar la transformación de éstos a la óptica infantil para su óptimo uso y disfrute (proceso de incorporación y adecuación). Después de la prueba piloto, se les realizó una encuesta a los niños y personal de apoyo (algunos padres de familia), que dieron cuenta del aprovechamiento de la Ruta Cultural Infantil El Santuario de Guadalupe.

La Ruta cultural a partir de un itinerario, reveló que el público infantil disfrutó del aprendizaje histórico a través de las leyendas, el 58% de los niños dijeron que les gustó más la Leyenda de Nachito, ubicada en el Panteón de Belén. Después, el público que asistió comentó que convivir con los compañeros había sido un hecho importante para ellos.



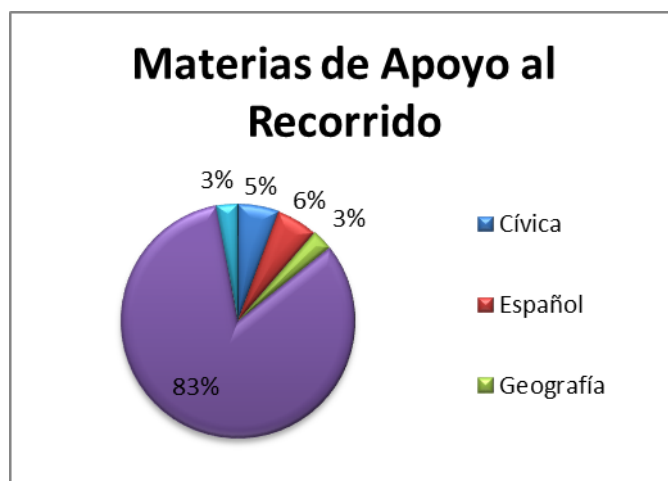
Gráfica No. 01. Lo que les gustó más del recorrido en la Ruta Cultural de El Santuario.

El calificativo para el Recorrido realizado a partir de la perspectiva de la niñez fue el 75% de “divertido”, mientras que el 11% mencionó que había sido cansado (recordar que fue un recorrido peatonal), pero lo más interesante de esta práctica, fue que absolutamente nadie mencionó la palabra “aburrido” para el recorrido. Es decir, fue de aprovechamiento para ellos. Gráfica No. 02.



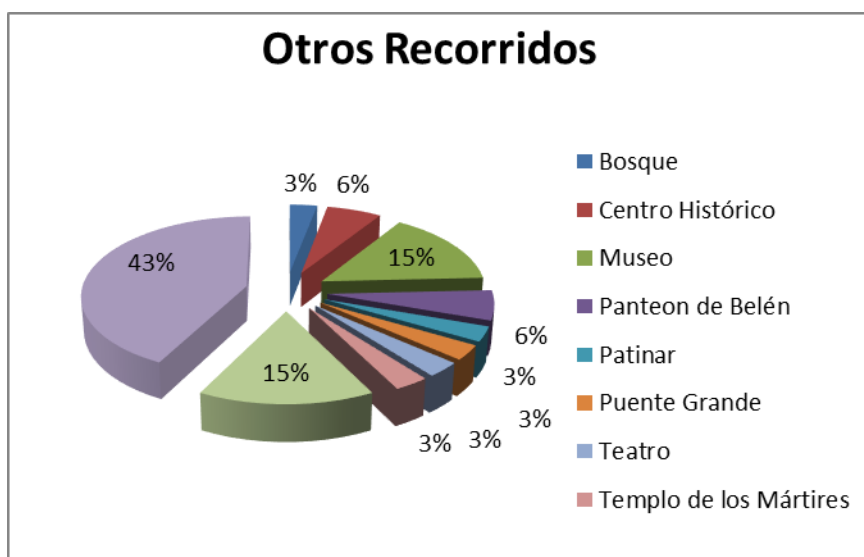
Gráfica No. 02. Calificativo de la niñez para el recorrido: Ruta Cultural Santuario de Guadalupe. Elaboración propia.

El enlace escolar fue identificado por los niños, permitiendo que el 89% de ellos lo identificaran como parte de un aprendizaje en diferentes materias del programa, pero principalmente en la historia, obteniendo un porcentaje muy considerado de 83%, siguiéndole el español, la geografía y la educación cívica.



Gráfica No. 03. Materias identificadas por los niños en el Recorrido:
Ruta Cultural Santuario de Guadalupe. Elaboración Propia.

El 83% de los niños, ya habían tomado un recorrido-salida a otro lugar, resaltando que lo habían hecho al teatro. Sin embargo, solo el 6% de ellos, había realizado un recorrido conociendo su Centro Histórico, pero no de una forma guiada, lo que les pareció divertido.



Gráfica No. 04. Otros recorridos tomados con anterioridad al de la Ruta Cultural Infantil El santuario de Guadalupe. Elaboración propia.

Conclusiones

El objetivo general de la Ruta Infantil El Santuario propuesto pretendió Identificar y registrar el Patrimonio histórico y cultural de la Zona del Santuario como parte de la Guadalajara antigua y moderna, con un alcance de un 100% de estos. Los objetivos particulares acerca del fomento a la investigación y conservación del Patrimonio histórico y cultural Intangible (PCI) se mostró de una manera muy incipiente entre los participantes, ya que se queda en un valor por construir.

La promoción de la interacción con el Patrimonio histórico y cultural intangible es otra situación emergente durante la visita. Recordar las leyendas, transmitir las emociones al público infantil, como el asombro, el miedo o la incertidumbre y sobre todo, la enseñanza del conocimiento a través del rostro, permiten a la niñez un mejor aprendizaje e identificación de su entorno social y cultural.



Imagen No. 04. Entrada al Panteón de Belén con máscaras de calavera.
Autoría propia.

Las sensaciones, la gente y los lugares que conocimos nos hacen revivir anécdotas que nunca olvidaremos. Cada territorio tiene una magia particular debido a su gente, por ello hacer partícipe a la población en general de conocer un barrio con gran importancia gastronómica e histórica en la vida de Guadalajara, a partir de sus personajes, costumbres y tradiciones permite vivenciar la identidad tapatía, que permite una convivencia familiar. La metodología del presente documento permitió analizar cada uno de los elementos a partir de un caso de estudio, y realizar la Ruta Infantil.

Vincular el área del Patrimonio histórico y cultural y el turismo permite a la comunidad aprender a realizar turismo en un lugar cercano, a convivir en familia. El turismo infantil es una alternativa para la dinamización económica, cultural y social, por lo que es necesario involucrar a diversos agentes para el buen fin, como: licenciados en turismo, educadores y comerciantes. El registro e identificación de la gastronomía del Barrio del Santuario, puede derivar en derrama económica local en donde se verán beneficiados los locatarios en lo económico, así como por el aprendizaje cultural de este lugar que lo identifica.

La Secretaría de Turismo y la Secretaría de Educación Pública podrían generar una alianza en pro del turismo esco-

Imagen de la escolta y del acto cívico como creadores de identidad institucional en el Instituto Sebastián Cabot

● **Juana Lucía Oliva Bernal**

¡Prometemos ser fieles y leales a los principios que la patria nos marque!

[Reglamento de evoluciones de escolta y actos cívicos escolares en la Educación Básica]

Resumen

El proyecto plantea hacer una lectura de imágenes de fotografías de la institución, que destacan los logros obtenidos por las escoltas de nivel secundaria del “Instituto Sebastián Cabot”, así como su utilización en diversos eventos (cívicos, deportivos, culturales y religiosos). La finalidad es establecer una relación entre lo que proyectan dichos logros y el significado, sentido, funcionalidad y simbolismo de éstas para el colegio en un proceso formativo de identidad institucional. Se plantea el análisis iconográfico interpretativo con base en las fotografías de escoltas y, como elemento clave para entender su funcionalidad y simbolismo, se anexa el análisis del acto cívico institucional.

El periodo comprendido –para las fotografías– será de siete años. Para analizar el acto cívico, se llevará un registro de actos cívicos realizados por sección secundaria con la finalidad de entender el discurso tras dicha representación.

Para leer e interpretar la imagen (fotografía) se recurrirá a Roland Barthes, así como a algunos conceptos de semiótica, para entender significado, significante y sentido. La investigación se complementará con la parte contextual-social del objeto de estudio, por lo que se tomará el concepto de representación social de Moscovici; el concepto de identidad se trabajará a partir de Pierre Bourdieu.

Palabras clave: escoltas, acto cívico, identidad institucional.

Introducción. Símbolos e identidades

Hablar de una escolta de bandera es evocar el concepto de patria, es rememorar la historia de México. Una escolta lleva consigo la custodia de uno de los símbolos de la nación mexicana: la Bandera Nacional que en conjunto con el Escudo y el Himno nacional forman el grupo de los símbolos patrios. Tres íconos base para entender la

cultura mexicana. Tres símbolos que conectan diversas realidades de un mismo territorio.

Si bien una escolta de bandera es básicamente custodia de uno de los símbolos patrios, es también una extensión representativa de valores, ideología y cultura. Es un medio civil de identificación militar y militante de y para la educación mexicana. Hasta este punto parece vislumbrarse la motivación para poner en marcha el presente proyecto. Una escolta no sólo es un elemento educativo y parte medular del acto cívico; es también generadora de sentidos; de ella se despliegan significados, símbolos, enseñanzas. Es un recordatorio de lo que se fue, de lo que se es, de la posibilidad de convertirse en alguien más.

La presente ponencia recupera los elementos clave del proyecto de investigación de tesis: “Imagen de la escolta y del acto cívico como creadores de identidad institucional en el Instituto Sebastián Cabot”, en la Maestría en Humanidades y Procesos Educativos de la UAZ. Es importante mencionar que en el presente documento el nombre de la institución en algunas ocasiones se encontrará como ISC. Y bien, ¿dónde y por qué surge el interés por las escoltas de bandera?

Desde sus inicios, el Instituto Sebastián Cabot da la bienvenida a los ciclos escolares mediante el acto cívico de apertura y, más aún, a aquellas personas que se integraban al colegio (como personal de nuevo ingreso).

Dentro de este acto, la participación de la escolta brinda un toque militarizado al acto y no sólo a él sino a los espectadores-participantes también, ya que la disciplina refleja el resultado de un largo proceso de aprendizaje: la presencia de la escolta con su uniforme de gala con tinte militar, cada una de las integrantes en su posición correspondiente de firmes, casi inmutables ante el resto de los presentes, mantienen esa expresión seria y rígida de un soldado que espera recibir órdenes. Un silencio total se hace presente luego de que se menciona: “Iniciamos esta ceremonia recibiendo a nuestra gloriosa bandera nacional con el debido respeto que se merece”. Se hace la entrega de bandera a la escolta e inicia el toque de la banda de guerra; la escolta realiza su recorrido; la atención de los presentes se concentra en ella, mediante el saludo —la mano derecha firme a la altura del pecho—. Se hace un alto, se entona el Himno Nacional Mexicano acompañado por la banda de guerra, el resto de los participantes, en posición de firmes, lo entona también; al finalizar esto la escolta realiza nuevamente un recorrido por la plaza para subir, en columna por uno, los escalones que la llevarán frente a dirección secundaria y entregar la bandera

al relevo de abanderada para que ésta la lleve a la dirección y sea guardada en su nicho.

Fue algo ciertamente distinto a lo observado en otras instituciones educativas. La inquietud por saber más de aquella primera impresión romántica se acrecentó al ir entendiendo algunas cosas tales como la formación del instructor y la dinámica institucional para, posteriormente, transformar dicha impresión en el centro de una investigación de maestría.

Como centro educativo de residencia laboral, el ISC representa la oportunidad de realizar nuevas lecturas de la realidad a partir de eventos institucionalizados como concursos de escoltas, actos cívicos y desfiles, eventos que se han convertido en ejes centrales de la institución. A partir de ello resulta viable cuestionar por qué dichos eventos cobran tal importancia, qué aportan significativamente para una institución de carácter particular como lo es el ISC, y cómo ello contribuye en la construcción de una idea de lo cívico en educación.

Breve contexto institucional y matices del proyecto de investigación

El ISC cuenta 80 años desde su fundación en la ciudad de Zacatecas; está a cargo de la Congregación de las Hijas del Sagrado Corazón de Jesús y Santa María de Guadalupe; sus instalaciones se encuentran ubicadas en Guadalupe, Zacatecas y el horario de clase es matutino; forma parte de los colegios particulares católicos JADILOP (acrónimo de su fundador, el presbítero José Anastasio Díaz López) cuya visión y misión van encaminadas a forjar valores de carácter humano y de axiología cristiana, a la excelencia académica, tecnológica y al desarrollo de competencias y habilidades que les permita a los educandos transformarse a sí mismos y al entorno.

Sus escoltas han participado en diversas demostraciones, desfiles, conmemoraciones (se engloba lo cívico, deportivo, cultural y religioso) y concursos en los cuales se han posicionado, durante dieciocho años consecutivos, dentro de los tres primeros lugares, en categoría primaria y secundaria. De ahí que el presente interés por realizar esta investigación parta de la necesidad de conocer más acerca de dichos logros que, proyectados interna y externamente, crean una imagen al colegio no sólo como parte de colegios JADILOP, sino como un colegio con identidad propia. Es así que la manifestación de la escolta y del acto cívico en su diversa funcionalidad, plantea una oportunidad para entender cómo dichos elementos institucionales coadyuvan a la formación de una identidad institucional.

Propuesta metodológica

Ante ello, se plantea el análisis iconográfico con base en las fotografías de escoltas de nivel secundaria y, como elemento clave para entender su funcionalidad y simbolismo, se anexa el análisis del acto cívico institucional. El referente temporal para el primero es un lapso de siete años (es lo que permiten las fuentes de información); para el análisis del acto cívico se rescatan diversas imágenes del pasado institucional para cotejarlas con las creadas a partir del presente en que se ubica el investigador.

El objetivo general es: analizar cómo los logros, la funcionalidad y el simbolismo de la escolta han tenido un impacto en la formación de una imagen colectiva de la institución. Para el cumplimiento de lo anterior, se desglosa la problemática anexa a su correspondiente objetivo específico:

1. ¿Qué es una escolta y qué representa para una institución educativa como el Instituto Sebastián Cabot?

Cuestión a la que se dará resolución a través del cumplimiento del objetivo: Conocer la importancia y el valor de una escolta y del acto cívico a nivel institucional y simbólico.

2. ¿Qué tipos de actos cívicos se realizan en el ISC? A través de: Identificar los tipos de actos cívicos que se realizan en el Instituto Sebastián Cabot, con la finalidad de entender la naturaleza educativa del mismo y el simbolismo que hay tras un acto cívico.

3. ¿Qué impacto ha tenido la figura de la escolta para el ISC en los últimos siete años? Mediante: Conocer las etapas y logros por los cuales ha pasado la escolta del ISC mediante el recurso del análisis de fotografías.

4. ¿Cómo influye la imagen de la escolta en la formación de una identidad institucional? Para ello es importante: Recuperar los testimonios de diversos actores (alumnos, ex alumnos, docentes y autoridades) para entender cómo la imagen de la escolta ha creado un imaginario colectivo de ésta.

Si bien existen estudios relacionados con el acto cívico, el planteamiento de la relación que guarda la imagen de la escolta a través de sus logros y del acto cívico para la generación de una identidad institucional, no ha sido propiamente estudiado como tal. Por ende, se plantea el análisis iconográfico del Instituto Sebastián Cabot a través de las fotografías de las escoltas de nivel secundaria y de los actos cívicos del mismo.

Como se observa, la investigación es de carácter cualitativo, ya que en ésta convergen, según Pacheco

Méndez: el interaccionismo simbólico (mediado en el presente proyecto por el acto cívico), la observación micro-social (en la cual se enmarca la escolta del ISC), y la búsqueda de una interpretación (a través de elementos documentales para entender la relación entre la imagen de la escolta y la identidad institucional). Se parte, a su vez, como menciona Vélez Jiménez (2014, p. 115) de “la realidad como construcción social”, tomando como base el contexto en el cual se encuentra inmerso el objeto de estudio para, a partir de los elementos y actores que lo conforman, entender su naturaleza, por qué se manifiesta de la forma en que lo hace y cómo es que los otros la construyen de tal o cual manera; es así que el enfoque en el cual se inscribe la investigación es histórico interpretativo.

Ahora bien, para la lectura e interpretación de la imagen, en este caso las fotografías de escoltas, se utilizará parte de la teoría de Roland Barthes, así como algunos conceptos de semiótica (pendientes aún), para entender el significado, significante y sentido; asimismo, se complementará la investigación con la parte contextual-social del objeto de estudio, para ello se tomará el concepto de representación social de Moscovici; para abordar el concepto de identidad se recurrirá a Pierre Bourdieu.

A continuación se realiza una breve descripción de lo anterior. En primer lugar, la parte de la teoría de Roland Barthes que se utilizará para la lectura de las fotografías es la correspondiente a la propuesta en el ensayo “El tercer sentido”; serie de notas elaboradas a partir de algunos fotogramas de S. M. Eisenstein”. Dicho ensayo es parte de su obra *Lo obvio y lo obtuso*, conformada por varios estudios relacionados con la lectura de imágenes de diversa índole (fotografía de prensa, fotogramas, teatro, pintura, música, entre otros).

Barthes distingue dos mensajes: denotado y connotado. El primero habla de elementos particulares de la imagen, es decir, de la escena, el objeto y el paisaje; mientras que el segundo comprende dos planos (expresión: significantes y contenido: significados). Esta parte teórica se recupera en el ensayo “El tercer sentido” en el cual distingue tres niveles de sentido, a saber:

1. Nivel de la comunicación. En él se concentra lo informativo: decorado, ropajes, personajes y la relación entre ellos y, a su vez, en qué anécdota se insertan. En el caso de las fotografías de escoltas, la información descrita será: integrantes, uniforme, espacio, logro, contexto en el cual se encuentran insertas y, si lo tienen, el texto anexo a las imágenes en cuestión.

2. Nivel simbólico. En el fotograma trabajado distingue tres estratos: el referencial (mediado por el ritual), el diegético (la temática presente) y el histórico (juego teatral inserto en una escenografía del intercambio). Es el nivel de la significación que Barthes llama sentido intencional ya que es evidente; lo denomina sentido obvio. En este nivel el estrato referencial del presente proyecto se remite al fortalecimiento de lo cívico como un ritual, el diegético al concurso de escoltas y el histórico se encuentra mediado por los actos en sí mismos y los momentos representados.

3. Nivel de significancia. Referido al campo del significado que se conecta con la semiótica del texto propuesta por Julia Kristeva. En ésta, se hace necesaria la revisión del contexto de producción más que la producción de sentido y la comunicación. A este sentido lo llama obtuso. En relación con el análisis propuesto en estas páginas, es importante la parte contextual en torno al objeto de estudio; no obstante, también lo son las anécdotas particulares o sobresalientes que hablan de la experiencia vivida durante ese proceso.

Tomar esta parte de la teoría de Barthes para el análisis de fotografías de escoltas, brinda la posibilidad de lograr un acercamiento y una interpretación de ellas. La fotografía es un signo, un texto por sí mismo, pero también es signo y texto en relación con el resto de fotografías, de ahí la importancia de leerlas desde el nivel simbólico y quizá aún más desde el nivel de significancia.

En segundo lugar, se retoma parte de la teoría de las representaciones sociales propuesta en 1961 por Moscovici en *El psicoanálisis, su imagen y su público*, estudio que aborda la representación social del psicoanálisis entre el público francés. La teoría parte de considerar lo cotidiano como elemento base para postular nuevas lecturas de la realidad.

Las representaciones son subjetivas en sí mismas, son producciones mentales y más aún construcciones simbólicas creadas y recreadas con base en la interacción social, plantean formas de entender y comunicar la realidad a través de su sentido para “transformar lo desconocido en algo familiar” (Materán, 2008, p. 245).

Moscovici postula que, si bien una representación social está determinada por su contexto, tiene como principal factor, momentos críticos y conflictivos. Distingue tres condiciones de emergencia: dispersión de la información; es decir, insuficiencia y desorganización de la información (proceso anterior a la selección de integran-

tes de la nueva escolta); focalización, ésta se da cuando un individuo o un colectivo se convierten en centro de atención, debido a su involucramiento en la interacción social, lo que genera alteraciones de ideología y opinión (proceso de selección de integrantes de la escolta); y presión a la inferencia, referida ésta a la presión social que reciben los sujetos focalizados para responder a la situación presentada como finalidad (la escolta seleccionada está obligada a saber cumplir las tareas encomendadas).

Una representación social se da mediante dos procesos:

1. La objetivación: (ámbito del ser). Seleccionar y descontextualizar elementos abstractos para convertirlos en imágenes concretas (lo nacional mediado por la escolta como custodia de la Bandera Nacional; lo patrio mediado por el acto cívico). Proceso que da cuenta de una serie de significados y se cubre de un *armazón de valores* (lo cívico). De acuerdo a Materán “la objetivización reconstruye el objeto entre lo que nos es familiar para poder controlarlo.” (2008, p. 246).

2. El anclaje: (ámbito del hacer). Se da cuando objetos y eventos (denominados extraños y sin significado) de la realidad se vuelven parte de ella como algo familiar (lo cívico).

Ver la riqueza de lo cotidiano resulta un medio para descubrir la expresión simbólica, significativa de una cultura. En este caso, vislumbrar qué hay detrás de actos como la selección e integración de escoltas escolares y la institucionalización de eventos como actos cívicos, permitirá la descripción de ideología, la construcción y reconstrucción de una cultura, del cómo se conforma una identidad institucional.

En tercer lugar se recurre al concepto de identidad de Pierre Bourdieu quien plantea que ésta se construye durante la práctica social a partir de dos tipos de representaciones: las mentales (actos de percepción y apreciación: conocimiento y reconocimiento) y las objetales (actos o cosas). Ambas en constante lucha por el poder, y por ende el reconocimiento social es parte del proceso de formación de identidad; esto otorga poder simbólico.

Lo anterior es clave para el presente proyecto de investigación, ya que parte de lo social para conocer las características subyacentes a tipos de sociedades o micro sociedades (la institución educativa); su teoría otorga elementos referentes a la funcionalidad institucional, que coadyuvan a la comprensión y conexión de proyecciones institucionales para la construcción de identidades.

Conclusión

Construidos históricamente en tiempo, espacio y con finalidades específicas, la escolta y el acto cívico pueden leerse como medios identitarios, como resguardo de sentidos, de símbolos que concurren en un lugar para proporcionar un algo diferente, particular a instituciones, territorios o personas.

Desde aquella primera impresión en un día inicial de actividades escolares, hasta el presente proceso de búsqueda y rescate de información, la escolta como un elemento militar institucionalizado y el acto cívico como un ritual, se han convertido en el centro de diversos cuestionamientos que derivan en una oportunidad de leer lo cotidiano como algo extraordinario, plagado de significaciones. La inicial promesa de fidelidad continúa, resta descifrar lo contenido en el discurso.

Referencias bibliográficas:

- BARTHES, R. (1986). *Lo obvio y lo obtuso*. España: Paidós.
- BOURDIEU, P. (2006). “La identidad y la representación: elementos para una reflexión crítica sobre la idea de región” en *Ecuador Debate*, 165-184. Recuperado de <http://repositorio.flacsoandes.edu.ec/handle/10469/4269#.WyMk96>
- MATERÁN, A. (2008) Las representaciones sociales: un referente teórico para la investigación educativa. *Geo-enseñanza*, 13, 243-248. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/360/36021230010.pdf>
- PACHECO MÉNDEZ, T. (2000) *La investigación social. Problemática metodológica para el estudio de la educación* (1ª edición). México: Esu.
- VÉLEZ JIMÉNEZ, D. (2014). *Perspectiva epistemológica para la investigación educativa: aspectos fundamentales, teóricos y metodológicos* (1ª edición). México: Éxodo.

La Reforma educativa de 1934 y su incidencia en el Instituto de Ciencias de Zacatecas (ICZ)

● **Liliana Libertad Tarango Rodríguez**

Resumen

Las reformas educativas en México han sido actividades donde los diferentes grupos que son los profesores, los estudiantes y los ciudadanos participan externando su postura frente a dichos cambios. En este trabajo se tomará en consideración la Reforma educativa de 1934, donde se modifica el artículo tercero y se introduce el adjetivo de “socialista” como parte de la nueva instrucción que recibirán los estudiantes. Otro de los aspectos que se consideran, son los antecedentes más representativos entorno a la puesta en marcha del artículo 3ro. Así mismo, se menciona a personajes que la impulsaron y quienes la rechazaron. Debido a que la reforma al artículo 3ro engloba al proceso que se le conoce como Educación socialista es importante señalar cómo se entendía la educación socialista, cuáles fueron sus alcances y limitaciones, de ahí que, se expondrá el caso particular de un grupo de estudiantes del Instituto de Ciencias de Zacatecas.

Explicar que la educación socialista en el Instituto de Ciencias de Zacatecas (ICZ) fue un elemento que desató controversias entre la población estudiantil y entre los ciudadanos en general es un aspecto que se pretende comentar en este trabajo. Para elaborar este estudio, se toma en consideración la prensa como un elemento que arroja datos que explican el panorama que se estaba viviendo en la época tras el proceso de la institucionalización de la educación socialista en la entidad Zacatecana.

Palabras clave: reforma, socialismo, estudiantes.



La educación socialista es ubicada en el periodo del gobierno de Lázaro Cárdenas, sin embargo, sus orígenes se fueron gestando tiempo atrás y varios fueron los factores, uno de ellos consiste en “los planteamientos educativos que de 1917 postularon los gobiernos surgidos en la Revolución esto es, una educación que tuvo como objetivo disminuir las desigualdades sociales, sentando las bases de un mayor bienestar.” (Yankelovich, 2000, p.77).

Las modificaciones al artículo 3ro vienen desde la Constitución de 1917 y Venustiano Carranza en su proyecto educativo propuso que, “habrá plena libertad de enseñanza, pero será laica la que se de en establecimientos oficiales de educación y gratuita la primaria, superior y elemental que se imparta en los mismo establecimientos. Son tres elementos que sobresalen

del proyecto: libertad de enseñanza, las escuelas oficiales serán laicas, la enseñanza oficial será gratuita". (Ortiz, 2015, P 22.) La Constitución de 1917 tenía por objeto el fortalecimiento del Estado, en relación con el poder eclesiástico y al mismo tiempo recopilaba las demandas de los sectores laborales así como del sector agrario.

Otro aspecto fue la escuela racionalista, "basada en los principios de libertad en que debía actuar el niño en el taller, en la granja, en la fábrica, y un maestro considerado como excitador de la investigación" (Yankelovich, 2000, p.78) de ahí la importancia que se le daba en las universidades por poner énfasis en carreras de ciencias, como por ejemplo: la física. Una de las características de este tipo de escuela racionalista es la antireligiosidad, de ahí que, sea una rasgo en común entre esta y la socialista, pues ambas trataban de impulsar el fanatismo religioso. Asimismo, es preciso señalar que la educación racionalista es el antecedente inmediato de la educación socialista, pues hubo

"congresistas que sostuvieron una posición menos revolucionaria: quisieron simplemente mantener la educación anterior, la racionalista, con sus principios de solidaridad entre las clases sociales, el triunfo de la razón sobre la fe, etc. Finalmente estos ganaron porque en el artículo tercero que se sancionó en diciembre de 1934 no se planteó acabar con la burguesía o tirar el Estado, sino simplemente ". . . excluir toda doctrina religiosa, combatir el fanatismo y los prejuicios..." y crear en la juventud "un concepto racional y exacto del universo y de la vida social". (Lerner, 1979, p. 103)

La educación racionalista fue un tipo de propuesta que se le atribuye al pedagogo Ferrer Guardia, y en algunos estados de México se había implantado como modelo educativo, por eso hubo entidades donde no resintieron tan acentuadamente la modificación del artículo 3ro. Victoria Lerner (1979, p. 114) nos dice que "tal parece que la situación varió por estados; en los del Centro (Aguascalientes, Guanajuato y Colima) hubo en 1935 más deserción, por la religiosidad de sus habitantes; en otros (Veracruz, Tabasco y Yucatán) fue menor porque desde años antes se había implantado una educación innovadora, la racionalista. Y, finalmente, en otros más (Oaxaca, Michoacán y Baja California) aumentó en ese año el número de niños por escuela".

A pesar de que los ciudadanos mexicanos estaban inmersos en un ambiente religioso, la educación racionalista continuó su curso. A parte de esto, hay que considerar las modificaciones que se estuvieron realizando tras los cambios elaborados a la Constitución en 1917, así mismo, los sucesos que se estuvieron desarrollando en el ámbito político, por ejemplo, el gobierno antireligioso que promovió el presidente Calles fue un elemento que abonó para continuar con este tipo de escuela, pues "la escuela racionalista engarzó perfectamente en contra del

clero católico ya que, algunas de sus posturas simpatizaban con las ideas del presidente Plutarco Elías Calles” (Yankelvich, 2000, p.80).

Al margen de lo dicho, es preciso mencionar que, en contraposición hubo algunos factores que promovieron el rechazo de la escuela racionalista, siendo elementos que impulsaron el nuevo modelo educativo, por mencionar algún caso: “La Confederación Regional de Obreros Mexicanos en 1923, en la convención realizada en Guadalajara declaraban su insatisfacción de dicho modelo” (Yankelvich, 2000, p.80-81), por otra parte, “hubo cambios en los diferentes Estados de la república, pues consideraban que debía darse una modificación al Artículo 3ro, un ejemplo de ello fue lo que sucedió en el Congreso Pedagógico de Jalapa donde se propuso la reforma al Artículo 3ro, esto en el año de 1932” (Yankelvich, 2000, p.80-81).

Como se ha mencionado en líneas anteriores, se fue gestando la idea de modificar la enseñanza en México por lo que se realizaron diferentes actividades que lo indicaban. A parte de los acontecimientos ya escritos

hubo otros que prepararon la llegada de la educación socialista, mismos que acomodaron las piezas para impulsar la modificación al Artículo Tercero en 1934, como por ejemplo:

“En 1933 El Décimo Primer Congreso Nacional de Estudiantes reunido en Veracruz se propuso luchar por una sociedad socialista. La Convención Nacional Estudiantil-Pro-Cárdenas reunida en Morelia, quiso remplazar la educación laica por la educación integral socialista. La Confederación Mexicana de Maestros se comprometió a luchar por la socialización de la escuela primaria y normal. El primero Congreso de Universitarios Mexicanos, reunidos en el Distrito Federal proclamó que lucharía por la sustitución del régimen capitalista, por un sistema que socializara los medios de producción económica. La Confederación de Partidos Socialistas de Veracruz, en sesión llevada a cabo en Ciudad de México, pretendió luchar por la escuela socialista, tomando como base el sindicalismo, y la organización cooperativista. El Frente Socialista del Magisterio afirmó que lucharía por el nacionalismo y por una escuela que enseñara los principios socialistas, teniendo como base el amor y el respeto a los demás” (Mora, 1976, p. 23)

En 1933 se fue preparando el camino para que en 1934 se realizara la modificación a dicho artículo y así instituir la educación socialista como el nuevo modelo de enseñanza en el país, tomando en consideración que debía de tener como características “la desaparición de los prejuicios y dogmatismos religiosos creando una verdadera solidaridad humana sobre la base de una progresiva socialización de los medios de producción” (Yankelvich, 2000, p.84).

La oposición ante lo que se veía venir con la Reforma educativa afectaba en gran medida al clero, y este como oposición se manifestó en desacuerdo con esta postura, por lo que “en 1934 el Arzobispo de México, Pascual Díaz, se proclamó contra todo intento socialista, al pedir a los católicos del país la suficiente fortaleza para luchar contra el establecimiento de la educación socialista, recurriendo en un primer momento a todos los medios lícitos, o retirando a los hijos de las escuelas, así mismo, señalaba que quienes no apoyaran podrían ser excomulgados” (Yankelovich, 2000, p.85). Otros grupos de opositores fueron “ciertos sectores de la intelectualidad nacional, núcleos importantes de maestros y estudiantes universitarios, sostenían la necesidad del total respeto a la libertad de cátedra y a todas las doctrinas y los credos religiosos” (Yankelovich, 2000, p.87). Esto fue el caso de la Universidad de Guadalajara.

Tras la polémica que estaba desatando la reforma al artículo 3ro, finalmente en 1934 quedó en los siguientes términos: “La educación que imparta el Estado será socialista y, además de excluir toda doctrina religiosa, combatirá el fanatismo y los prejuicios, para lo cual la escuela organizará sus enseñanzas y actividades en forma que permita crear en la juventud un concepto racional y exacto del universo y de la vida social...” (Ortiz, 2015, p.55-56).

Mientras tanto, en Zacatecas la modificación al artículo 3ro fue un aspecto que desató controversia entre los estudiantes dentro del Instituto de Ciencias de Zacatecas (ICZ).

El Instituto de Ciencias de Zacatecas es uno de los nombres que recibió en su momento la hoy Universidad Autónoma de Zacatecas “Francisco García Salinas”¹, y sus orígenes comienzan en Jerez (un municipio del Estado de Zacatecas) tras la gestión del ex gobernador Francisco García Salinas, conocido por la población como “Tata Pachito”. Es en 1832 cuando se funda La casa de estudios de Jerez.

A partir de 1885 el Instituto Científico y Literario de García se transformaría en "Instituto Científico y Literario de Zacatecas". Para 1920 el nombre se cambia por Instituto de Ciencias de Zacatecas hasta que 1959 se convierte en Instituto de Ciencias Autónomo de Zacatecas, y no fue hasta un par de años después que el Instituto de Ciencias Autónomo de Zacatecas, se transformará en la Universidad Autónoma de Zacatecas (Hurtado, 2018, p.1).

1 Para conocer más sobre la historia de esta Institución, consultar a Remedi, E. (2008), *Detrás del murmullo Vida político-académica en la Universidad Autónoma de Zacatecas 1959-1977*, UAZ. O consultar a Hurtado, B. (2018), quien realiza una breve reseña electrónica de la historia de la UAZ en <http://uap.uaz.edu.mx/portal/Planteles/prepa1>

En cuanto a los gobernadores que se sitúan en el periodo de permanencia de la educación socialista en Zacatecas son, el

General Matías Ramos Santos, 1934-1940, quien participó en la Revolución como simpatizante del grupo de Francisco I Madero, llegó a ser gobernador Constituyente de Zacatecas a partir de septiembre de 1932 hasta noviembre de 1936, luego lo sustituyó el general J. Félix Bañuelos de 1936-1940 (Vidal, 1969, p. 42-43).

El primer gobernador antes mencionado, respaldaba las decisiones que se tomaban en el partido del P.N.R, por ejemplo en hacer proselitismo para el candidato electo de su partido, el General Lázaro Cárdenas, o en simpatizar con el proyecto y aprobación de la Reforma educativa, lo anteriormente comentado se puede verificar en los periódicos de la época, producidos bajo el título de El Nacional Revolucionario estatal de 1934.

La educación socialista era uno de esos postulados que ratificaban como la que se debía de establecer en la educación en el país, por lo que, un grupo de estudiantes en el Instituto de Ciencias de Zacatecas realizó acciones para dar a conocer dicha postura, por ejemplo desplegaron en el periódico artículos donde explicaban las labores que realizarían como estudiantes socialistas: “el estudiante zacatecano quiere acercarse al campesino y al obrero para defenderlo de las injusticias, así que se debe crear un Bufete gratuito para asesorarlos” (El Nacional Revolucionario, 1934, 14 julio).

Como se ha dicho reiteradamente, para instituir el modelo educativo de la educación socialista y reformar el artículo 3ro constitucional, se realizaron actividades que fueron construyendo el camino para realizar su modificación. Gran parte de la sociedad Zacatecana estaba al tanto de dicha postura y al no simpatizar con los cambios que se pretendían hacer manifestaban su desacuerdo abandonando la escuela. Pero esta postura también se fue gestando desde varios años antes de que se instituyera la educación socialista, pues como antecedente está la última clausura del Instituto (1926) antes de que se aprobara la Reforma al artículo 3ro.

Como en gran parte del país, el clero y ciertos grupos de la sociedad de cada entidad estaban en desacuerdo con las ideas socialistas. En el caso de Zacatecas como consecuencia en la década de los veinte (1926) el Instituto cerró sus puertas debido a la Guerra Cristera pues en este lugar hubo un bastión importante de simpatizantes del clero. Martín O. (2014, p.176) menciona que: “otro de los factores que influyó para cerrar el Instituto de Ciencias de Zacatecas fue la participación de los estudiantes en el movimiento cristero” ya que, “a raíz del movimiento, la mayoría de los maestros y alumnos progresistas del Instituto lo abandonaron para engrosar las filas rebeldes”.

En 1934 se cerró nuevamente el Instituto de Ciencias de Zacatecas, debido a la inestabilidad que se vivía en la época, pues la sociedad zacatecana aún tenía fuerte simpatía con las ideas del clero, por lo que a raíz de que se modifica el Artículo 3ro y se

instituye la Reforma Educativa se desataron manifestaciones como signo de desaprobación.

En febrero de 1937 se abre nuevamente el Instituto y es en los años posteriores en los que hay aumento de la matrícula de los estudiantes inscritos. Se considera que las secuelas del fenómeno socialista influyeron para que en la primera mitad de la década de 1940 las mujeres incursionaran en profesiones donde anteriormente no se habían inscrito.

Es así como, en el Instituto se van a formar dos asociaciones estudiantiles La sociedad de alumnos socialistas del Instituto de Ciencias que estaban a favor y la Federación estudiantil Zacatecana que estaba en desacuerdo con la implementación de la educación socialista.²

Los estudiantes de La sociedad de alumnos socialistas del Instituto de Ciencias concebían a la educación socialista como un elemento que los invitaba a formar parte de los ideales revolucionarios que se querían alcanzar. Se promovía un carácter empático hacia los sectores populares, pues en el escrito que se titula Los estudiantes socialistas del Instituto de Ciencias de Manuel N. Cerna se menciona que “El estudiante Zacatecano se prepara para figurar abiertamente en el movimiento revolucionario de los tiempos, manifestándose amigo del obrero, del campesino de la sociedad... Se acerca al obrero, porque cree en el trabajo como única justificación de la nueva doctrina socialista” (El Nacional Revolucionario, 1934, 14 de Julio).

Por otro lado, se hacía énfasis en formar ciudadanos comprometidos con su presente, pues en otro de los escritos La actitud espiritual del estudiante del mismo periódico, pero del 14 de julio, número 34, se plasma que, “el estudiante actual, piedra de toque en el movimiento transformista, necesita formarse un sólido criterio

² Debido a las exigencias de la extensión del escrito sólo se retomó una perspectiva sobre la educación socialista en el interior del Instituto de Ciencias de Zacatecas (ICZ), pues sólo se plantea la postura del grupo de estudiantes del Instituto de Ciencias que estaban a favor de la Educación socialista, lo que podría generar una visión parcial del trabajo revolucionario y es menester que medite profundamente en los problemas que nos afectan”. Mientras tanto en el texto Socialización escolar (El Nacional Revolucionario, 1934, 23 de Julio), se relata cual era el ideal de estudiante que debía emerger al formarse con la postura socialista pues, “necesita ser una pequeña comunidad que tienda a perfeccionarse, formando en cada alumno un ser preparado a la nueva lucha, no por la vida... sino por la cooperación”.

Como se puede apreciar, en cada escrito los estudiantes realizaban una reflexión en torno a las actividades que debían desempeñar al estar bajo criterios socialistas. Se hacía énfasis en querer formar jóvenes con ideas de integración social, que vieran por la colectividad, que estuvieran informados de su realidad actual y que conocieran sobre su historia.

Sin embargo, es preciso señalar que el concepto “socialismo” desató polémica por su vaga interpretación. Josefina Zoraida Vázquez (1969, p.413) dice al respecto algunos enfoques de la interpretación que le daban: “los debates fueron enconados y demostraban la confusión que había en la interpretación que daban a la palabra socialismo cada uno de los participantes. Algunos la interpretaban como un agresivo nacionalismo económico, otros como la persecución de la justicia social, vagamente concebida en la matriz de las instituciones capitalistas, y un grupo pequeño, como la aplicación del patrón marxista de una sociedad sin clases” (Zoraida, 1969. p. 413).

Por los señalamientos que arrojan los datos hemerográficos se consideran algunas ideas: 1) que el socialismo lo estaban concibiendo como la construcción de una ideología basada en la cooperación social, y al parecer, su enfoque socialista apunta a concebirse como justicia social; 2) la Reforma al artículo 3ro era vista como la continuación de “la obra reivindicadora de la Revolución Mexicana y para rechazar los prejuicios y dogmatismos religiosos” (Zoraida, 1969. p. 412), de ahí que, los estudiantes hicieran énfasis en ver a este enfoque socialista como un elemento que les permitía contribuir y actuar de cierta manera como participantes activos de lo que fue el movimiento Revolucionario.

Además de realizar un recorrido sobre los antecedentes de la Reforma educativa, y realizar una explicación de las diferentes posturas que se desprendieron a raíz de esta modificación, se hizo énfasis en explicar que los antecedentes de la Reforma educativa influyeron para que se creara entre los estudiantes del Instituto de Ciencias de Zacatecas (ICZ) una idea de lo que se debatía como “socialista”, sin que aún se instituyera la educación socialista.

Consideraciones finales:

socialista fue una práctica educativa del cual se tiene poca evidencia que se haya puesto en marcha dentro de la institución. La Reforma educativa de 1934 tuvo sus orígenes desde los gobiernos posrevolucionarios, ya que se fueron generando las condiciones para implantar el nuevo proyecto educativo de nación. No era un proyecto originalmente nuevo, pues anteriormente en algunas instituciones se instruía a los estudiantes bajo el criterio de una educación racionalista que consistía en apegarse a los criterios de ciencia dejando de lado los dogmas religiosos, es así que este tipo de educación se convierte en el antecedente inmediato de la educación socialista.

A través de la prensa se puede conocer que algunos estudiantes del nivel superior simpatizaban con varios de los planteamientos que dan cuenta de una especie de ideología que tiene que ver con la propuesta educativa socialista. Se considera que la educación socialista tuvo sus características particulares de acuerdo a la entidad de cada país y, en el caso de Zacatecas y

particularmente en el Instituto de Ciencias de Zacatecas, hubo intentos por introducirla como parte de la formación del estudiante pues, algunas de las materias que se cursaban eran sobre higiene o cuidado del medio ambiente en secundaria y bachillerato; así mismo, se realizaban actividades deportivas donde podían participar los estudiantes del Instituto.

Por último, es preciso señalar que la Reforma de 1934 fue un proceso educativo que no estuvo presente en el Instituto de Ciencias como se esperaba y que no se desarrolló como en el discurso se planteaba, pues el adjetivo socialista que acompaña a la palabra de educación en el artículo 3ro, tuvo incidencia entre un grupo de estudiantes del Instituto, mientras que, la implementación de la educación

Bibliografía consultada

Arteaga, Castillo, B. (1994), *La Institucionalización del magisterio (1938-1946)*, México, UPN.

Lerner, Victoria. (1979). "Historia de la Reforma Educativa, 1933-1945, *Historia Mexicana*, Colegio de México, vol. 29, núm.

Martín, Ornelas, J. (2014). *Vida y desarrollo de dos instituciones: Colegio de San Luis Gonzaga y Universidad Autónoma de Zacatecas 1754-1980*, México, Universidad Autónoma de Zacatecas.

Mora, Jorge, F. (1976). *La ideología educativa del régimen Cardenista*. Centro de Estudios Históricos, El Colegio de México, (tesis doctoral), México.

Remedi, Allione, E. (2008), *Detrás del murmullo Vida político-académica en la Universidad Autónoma de Zacatecas 1959-1977*, UAZ, México.

Vidal, Salvador. (1969). *Gobernadores del Estado de Zacatecas 1823-1974*, México, Universidad Autónoma de Zacatecas.

Yankelovich, Pablo. (2000). "Lucha por la reforma constitucional" en *Educación socialista en Jalisco*, ed. Departamento de educación Pública del Estado de Jalisco, México.

Zoraida, Vázquez J. (1969) "La educación socialista de los años treinta", *Historia a*, Colegio de México, vol 18 (3).

Fuentes electrónicas

Hurtado Bonilla. (2018). José, *La breve reseña histórica fue tomada del portal de la UAZ*, recuperado en <http://uap.uaz.edu.mx/portal/Planteles/prepa1> , (20 enero, 2018).

Ortiz Alejandro. (2015). "Laicidad y Reformas educativas en México, 1917-1992, UNAM. Consultado en: <http://catedra-laicidad.unam.mx/wp-content/uploads/2015/06/laicidadyreformas1.pdf> (2-julio-2018)

Fuentes hemerográficas

El Nacional Revolucionario. Núm.29, Zacatecas, sábado 9 de junio de 1934.

El Nacional Revolucionario. Núm. 34, Zacatecas sábado 14 de Julio de 1934.

La enseñanza de la historia con una nueva mirada del plan de estudios 2012: El caso de la BENMAC de Zacatecas

- **Martina Alvarado Sánchez**
- **Sergio Rodríguez Ayala**
- **Griselda Rincón Domínguez**

Resumen

El presente texto da cuenta del plan de estudios de la formación de profesores y profesoras de la Licenciatura en educación preescolar y Licenciatura en educación primaria del 2012, el cual contempla 3 cursos en torno a Historia de la Educación, Educación Histórica en el Aula y Educación Histórica en Diversos Contextos, de forma secuenciada, están planteados desde una mirada diferente de cómo se había manejado en las dos últimas reformas implementadas en las Escuelas Normales Mexicanas. La ponencia devela de lo pretendido en dicha reforma de manera particular en lo vivido en la BENMAC de la ciudad de Zacatecas, al interior de las aulas normalistas y del impacto en el desempeño profesional en las aulas de educación básica (preescolar y primaria); a la vez permite hacer un comparativo entre la enseñanza tradicional con el enfoque de educación histórica que maneja la reforma 2012; lo que aquí se enuncia es producto de la investigación llevada a cabo de la implementación en las dos primeras generaciones de formación docente con dicho plan, en la que se hizo un seguimiento en el proceso formativo con una metodología de tipo etnográfico, se utilizaron instrumentos de investigación como fue; la observación participante, registros de clase, elaboración de documentales, seguimiento en el desempeño profesional de los estudiantes instrumentos que están presentes en el portafolio de evidencias que elaboran los y las estudiantes en formación que, permitieron hacer la indagatoria, reflexión, interpretación y sistematización de la información. Pero sobre todo mostrar los resultados de gran alcance. La investigación estuvo sustentada teóricamente con Joan Pàges, Andrea Sánchez Quintanar, Belinda Arteaga, Sidharta Camargo, Santiesteban entre otros teóricos. La presente es un aporte al estado del conocimiento de Historia de la Educación.



Introducción

Cuando hablamos de formación de profesores y profesoras, comúnmente se hace desde la parte curricular, la trayectoria de las Escuelas Normales, entre otros tópicos, pero de manera esporádica se alude al proceso formativo al interior de las aulas normalistas, al igual de lo que acontece con los estudiantes cuando se desempeñan en las aulas de educación básica en ese proceso de formación; en nuestro caso pretendemos debatir en torno a la trascendencia de recuperar lo que sucede en ese procesos formativo, pero sobre todo de qué manera se ve traducida la operativización del plan de estudios con el cual dichos estudiantes están siendo formados, el caso del plan 2012.

Si bien es cierto que para el siglo XIX lo que denominados formación docente era entendido como un proceso de capacitación de preceptores, tanto de párvulos como de primeras letras. A través del tiempo dicha connotación ha venido presentando variadas definiciones conforme a los cambios que nuestra sociedad ha presentado; en ese sentido se han hecho reformas, mismas que pretenden coadyuvar a la mejora del ejercicio docente en pro de contribuir a la educación de los sujetos que se forman.

Tales reformas se dan generalmente en la transición de los gobiernos al final de su mandato, en donde muchas de las veces no han hecho una evaluación que permita dar cuenta de qué modificaciones se necesitan hacer para que verdaderamente vayan acorde a lo que la sociedad demanda, es así, que desde finales del siglo XIX y todo el siglo XX y ahora siglo XXI ha estado presente la puesta en marcha de planes de estudio, en el campo de la formación docente.

En dichos planes ha estado presente la diferenciación de manera precisa entre la formación de profesores y profesoras para desempeñarse en el ejercicio profesional con niños pequeños de 3 a 6 años y de niños de 6 a 12 años. En ese tenor el presente trabajo pretende develar algunos asuntos en relación con dichas reformas y en particular de la del 2012, pero sobre todo del impacto con la puesta en marcha, de *manera particular en lo referido a historia como materia de enseñanza, en donde se hace una serie de reflexiones que dan cuenta de la trascendencia en el proceso de formación de los futuros profesores noveles,*

Una mirada retrospectiva del problema a tratar

Un elemento fundamental en la formación de nuestra sociedad es, sin duda, la educación, entendida ésta como el conjunto de acciones emprendidas por autoridades educativas, sindicatos magisteriales, escuelas normales y, desde luego, profesores y

profesoras en el aula, en donde es necesario repensar el proceso de formación de estos sujetos al interior de las aulas normalistas. En ese sentido es pertinente hacer una retrospectiva sobre dicho asunto; en esa tesitura no debemos olvidar que a partir de la independencia con la necesidad de construir un Estado-Nación la panacea para el logro de dicho ideal fue la educación, así nacen las escuelas lancasterianas; la formación era entendida como proceso de capacitación de preceptores de primeras letras

A finales del siglo XIX la formación estaba dividida; educación de párvulos exclusiva para las mujeres, se tenía una escuela normal de señoritas, otra dedicada a preparar para los niños de primaria elemental y superior, donde se cursaba en la escuela normal de varones, los planes de estudio eran diferenciados y el curriculum tenía sus particularidades, conforme a la época que se vivía.

Para el siglo XX las escuelas normales mexicanas como en Zacatecas, tuvo muchos altibajos; en la primera década por ejemplo en la Escuela de la Constitución ahora BENMAC, se fusionan las dos escuelas normales las de señoritas y varones, en donde si bien la formación seguía llevándose conforme a los ideales de la época, los planes de estudio sufrieron algunas modificaciones como fue el de introducir otras materias en el caso de las féminas que se formaban para desempeñarse con párvulos, aunque las que pesaban más eran las concernientes a la enseñanza del cuidado de los niños pequeños y la formación de labores mujeriles, así llamadas en ese periodo, puesto que eran consideradas como las segundas madres de los pequeños que atendían. Dichos cambios también estuvieron presente en la formación para primaria elemental y superior, en donde la historia era contemplada solo su enseñanza como una mera cronología en torno al aprendizajes de fechas y eventos.

Con la creación de la Secretaria de Educación Pública y con la puesta en marcha de un proyecto más definido en torno a lo que pretendía el Sistema Educativo, que a educación se refiere, se fue perfilando un nuevo profesor: para párvulos estuvo presente la idea de cuidadora de niños y de asistencia social, caso diferente para la educación primaria; periodo en el que se echan andar nuevos planes de estudio con otra perspectiva de ser docente. Para el periodo cardenista se dan reformas de trascendencia; a nivel nacional se hacia la diferenciación de la formación de profesores y profesoras para el medio rural como para el medio urbano; cabe decir que en esta época se comienzan a impulsar de manera muy marcada las escuelas normales rurales

En los años 40 del siglo XX con la reapertura de la Escuela De la Constitución en nuestra entidad se presentaron cambios importantes en la formación docente tanto a nivel nacional como local; la escuela normal fue punta de lanza en la

puesta en marcha de manera formal de la formación de profesora de educación preescolar, se pusieron en marcha nuevos planes de estudio después del Congreso celebrado en Saltillo en el año de 1944, y así se fueron sucediendo una serie de reformas que han venido marcado la historia de la formación de ser profesor y profesora en nuestro país y en particular en Zacatecas.

Para los años de 1984 al elevarse la formación de profesores y profesoras a nivel superior, esto por decreto presidencial; se presenta una situación compleja y peculiar, debido a que los formadores de docentes si bien se habían estado actualizando, no se encontraban preparados para dicho cambio, tanto a nivel nacional como local. Aspecto que, no fue favorable, para el caso de las normales, debido a que generó desconcierto, confusión entre otras cosas que, afectaron el proceso formativo de los estudiantes, por un lado no quedaba claro el aspecto de la investigación y la docencia, situación que complico hacía dónde dirigir la formación, esto poco a poco se ha venido mejorando y quedando claro.

Para 1997 (licenciatura en educación primaria) y 1999 (licenciatura Educación preescolar) nuevamente se ponen en operación nuevos planes de estudio en los que, si se hizo una evaluación, si bien no a profundidad sí se valoro las fortalezas y debilidades presentadas con la puesta en marcha de la reforma del 84, mismas que en cierta forma fueron favorable al proceso formativo de los estudiantes, pero que en el caso de la enseñanza de la historia siguió centrado en los contenidos, en donde “ el tiempo histórico enseñado se identifica fundamentalmente con la cronología y la periodización. Contenido considerado procedimental, que se enseña y aprende antes de los hechos, problemas, situaciones o conflictos objeto de estudio y no en su enseñanza. Es un tiempo que se presenta como objetivo y lineal, deudor de la racionalidad positivista y del enfoque eurocéntrico de la historia”(Páges 2010).

Para el año del 2011 se pilotea un nuevo plan de estudios tanto para la licenciatura en educación preescolar como para primaria, en el que por primera vez en lo que a preescolar se refiere es contemplado la enseñanza de la historia, debido a que en el plan 1999 dicho asunto era solo para reconocer el proceso histórico por el que había venido transitando la educación preescolar en el devenir en el tiempo; el caso de educación primaria, el plan 1997 solo contempla su didáctica, dejando de lado asuntos de gran alcance, como lo es la comprensión de la disciplina.

La reforma 2012 y la presencia de la historia en el proceso de formación de profesores y profesoras de educación preescolar y educación primaria; una nueva mirada.

Si partimos como plantea Marc Bloch que la “ historia es la ciencia de los hombres en el tiempo” al igual que Erick Hobsbawm cuando enuncia que, “la historia transforma al pasado en un mundo de viajeros”, es pertinente señalar que en los pla-

nes de estudio en el campo de la formación solo se “ dedicaron a la memorización de fechas y de hechos” (Santiesteban 2010), situación que ha venido generando en los alumnos de todos los niveles educativos donde se imprte, apatía por la historia, de ahí que en el plan 2012 puesto en operativización en las escuelas normales mexicanas se recupera lo enunciado y lo planteado en investigaciones que arrojan elementos importantes de considerar en la formación inicial del profesorado, investigaciones centradas en estudios de casos de estudiantes de maestro; Adler (1991) alude que la investigación sobre dicha formación ha avanzado lentamente puesto que solo se ha centrado en la didáctica de las ciencias sociales”, en ese mismo sentido señala Audigier (1993) que se debe partir de una nueva concepción donde se vincule la teoría y la practica desde una perspectiva crítica.

Al respecto Pagés señala que es necesario que en la formación inicial se promueva un “ proceso de desconstrucción de los esquemas de pensamiento y acción critica al igual que se pueda alcanzar la reconstrucción del pensamiento en su formación que estimule simultanea e interrelacionada, la reflexión teórica y la experimentación práctica” (2011), aspectos considerados en la reforma 2012, misma que parte de la idea de la recuperación de las representaciones que los estudiantes tienen en el ingreso a la formación inicial de docentes e ir valorando como se esta dando el proceso de formación que permita ir haciendo modificaciones congruente con las necesidades que los estudiantes necesitan en su formación como profesores noveles.

En el plan 2012 la historia es vista “ como disciplina en constante cambio, abierta a debates y a la generación de nuevos conocimientos que aborda los complejos procesos humanos que han tenido lugar en el pasado pero cuyas huellas y registros impactan en el presente”(Arteaga y Camargo 2010). Para muestra se tiene por ejemplo cuando los y las alumnas elaboran su historia de vida a partir de reconocerse como sujetos que van sufriendo cambios tanto físicos como mentales, “ cuando me veo al momento de nacer y cómo van cambiando mis rasgos físicos, así como verme el tipo de forma de vestir me doy cuenta como eran las costumbres familiares, de mi comunidad que me fueron marcando el por qué soy como soy ahora, situación que en otro momento no me había percatado.....(Adriana, 2015) Esto deja ver que el trabajar la enseñanza de la historia como lo plantea Andrea Sánchez Quintanar(2010) partir del presente para comprender mi pasado y vislumbrar mi futuro, contribuye a ir desarrollando la conciencia histórica del sujeto que aprende.

En esta curricula, si se valora lo que implica su enseñanza como su aprendizaje; poco considerado en el de 1997, se ha partido en pensar solo en su didáctica, pero no en el estudio de lo que implica la disciplina y en el caso del nivel de preescolar en ninguna reforma de estas fue considerada ni siquiera para su enseñanza; situación que ha puesto en desventaja a los

y las egresadas de dicha carrera, debido que en el ejercicio profesional si se contempla la enseñanza con niños pequeños, con una mirada positivista que lejos de generar conocimientos se da apatía por la historia.

En ese sentido los cursos de Historia de la Educación, Educación Histórica y Educación Histórica en Diversos Contextos, parte de identificar “ tres formas que la educación histórica ha adoptado a través del tiempo; una centrada en la transmisión de la narrativa, segunda en el análisis de los problemas del contexto más cercano y la tercera en donde la educación histórica es tomada en cuenta como el proceso por el cual los estudiantes llegan a comprender la historia como una forma de investigar sobre la disciplina(Arteaga y Camargo 2010). Para ello en los cursos enunciados se parte de la enseñanza desde la mirada de “la educación histórica que implica un horizonte amplio de lectura que integra la mirada historiográfica, fuerte componente de organización pedagógica, partir de la aplicación de conceptos ordenadores que permiten sistematizar las evidencias de que disponen los alumnos para explicar los procesos históricos que se estudian” (Arteaga y Camargo 2010).

Es así que se parte de la vinculación de los conceptos de primer y segundo orden, los primeros comprenden los procesos históricos que se han desarrollado a lo largo del tiempo en diversas latitudes y espacios socialesse refieren a significados específicos que adquieren algunos términos convencionales tales como Revolución, Estado, Rey... ; los conceptos de segundo orden son categorías analíticas que permiten la comprensión de estos eventos” (Arteaga 2010) estas son; tiempo y espacio histórico, cambio y continuidad, empatía, causalidad, evidencias , relevancia histórica, mismos que contribuyen a desarrollar la conciencia histórica; noción que propone Andrea Sánchez Quintanar donde todo presente tiene su origen en el pasado y que las certezas de que las sociedades cambian y se transforman....Dichas categorías han contribuido en el proceso de formación de profesores cambiar la mirada de lo que es la historia y su enseñanza.

En lo que aquí se presenta se partió de valorar el proceso en la puesta en marcha de lo que plantea dicho enfoque y para poder darnos cuenta de ese proceso de formación y nivel de logro de las competencias requeridas se vio en lo que respecta al portafolio de evidencias, entendiendo según Pozo Flores (2013) es *“una colección de documentos en diferentes soportes que describe y documenta el proceso de aprendizaje y las competencias de una persona, mostrando su desarrollo personal y profesional a través del tiempo. Los documentos deben ir acompañados de una reflexión sobre el esfuerzo realizado y sobre el propio proceso de aprendizaje”*.

Se partió de las premisas planteadas de la investigación acción, la muestra fue es de 75 alumnos de tres generaciones, se diseñaron estrategias desde el enfoque de educación histórica dentro de la planeación, en la que se echó mano del trabajo por proyectos, donde se planteaban preguntas detonantes, para así hacer el análisis tanto de fuentes documentales

que recomiendan dichos cursos, y de igual manera con fuentes primarias encontradas en los archivos que se visitaron. También se elaboraron historias de vida de manera personal, en la que la producción se presenta en un documental, mismo que se encuentra en el portafolio que fueron construyendo de manera personal, conforme se iba avanzando en los cursos entre otras actividades que posibilitaron el desarrollo de habilidades intelectuales en la formación inicial en los alumnos normalistas, pero sobre todo, cambiar sus representaciones sobre la importancia de la historia, el papel que juega en la enseñanza; se fue desarrollando el pensamiento y conciencia histórica, se tienen evidencias para muestra lo siguiente:

“Sabemos que la educación histórica en las aulas ha sido muy difícil de plantar sin presencia de quejas, disgustos e inconformidades. Sin embargo, nunca se ha mencionado la verdadera importancia de la misma dentro del proceso educativo de todos los seres humanos en proceso de desarrollo. Personalmente, dentro de mi formación de educación básica siempre se me habló de la historia como una materia aburrida, donde había que memorizar fechas, hechos y personajes importantes. No obstante, jamás se me dijo el para qué me serviría, que yo tuviera la respuesta a las preguntas que se me podrían hacer sobre esos hechos específicamente de México, siempre se trabajó de la misma manera, sin cambios ni variaciones a las estrategias de trabajo aplicadas. Aseguro sin temor a la duda de que esto generó desmotivación y disgusto en mí para tal concepto: historia. Hasta que llegué al, antes considerado, último escalón de mi formación, el nivel superior.

En un primer momento, al enterarme que llevaría historia de la educación me generó un malestar anticipado por dicho concepto inicial, pero decidí dejar de lado los prejuicios y esperar algo distinto, aunque no fuera a ser de este modo. Actualmente, el concepto y la idea inicial que tenía sobre la historia ha cambiado radicalmente, convirtiéndose en otra percepción totalmente distinta y transformando positivamente el disgusto antes tenido en la misma”(Estefany, alumna 4 semestre mayo 2017).

También los alumnos realizaron entrevistas para trabajar la oralidad como fuente primaria, por ejemplo; cuando estaban elaborando su historia de vida, entrevistaron a padres, abuelos, hermanos, es decir, a personas que pudieran dar información en torno a su persona, otras fuentes primarias como; fotografías, diarios personales de sus padres, etc., descubriendo, que eso posibilitó más empatía en el grupo, un ejemplo; “la verdad al revisar mis fotografías desde el momento de mi gestación, me di cuenta porque mi tía es como mi mamá..., qué tan importante es remontarme a lo que fui como niño, puesto que esto me permite conocerme mejor, pero sobre todo porque soy como soy, mis gustos, preferencias... (Mireya, alumna de 4 semestre 2015).

Se puede observar de alguna manera como el enfoque de educación histórica posibilita cambios en la concepción de la historia y su enseñanza.

Conclusión

Al trabajar las diferentes fuentes primarias, su importancia y trascendencia en la enseñanza de la historia , entre otras estrategias con el enfoque de la educación histórica la mirada de los estudiantes de enseñar historia cambio; al tener acercamientos en los archivos, tanto

de la BENMC como en el AGN, en la hemeroteca de la biblioteca los y las alumnas se interesaron por hurgar acerca de temas que en su vida les había interesado, aspecto que ha sido clave en los tres cursos que se plantean en la malla curricular 2012. Podemos decir que enseñar historia haciendo historia en las aulas normalistas en donde se recupera” las representaciones del tiempo en los estudiantes pueden ser un instrumento fundamental en su formación”,(Santiesteban 2010), estrategia que puede ser clave del ser docente para trabajar la enseñanza de la historia en educación preescolar y primaria, que abone a buenos resultados en el aprendizaje de la historia que genere interés por la misma desde edades tempranas y no apatía como a sucedido en la mayoría de las veces.

Bibliografía

- Arteaga Belinda y Camargo Siddhartha, Educación Histórica, una propuesta para el desarrollo del pensamiento histórico en los estudiantes de la Licenciatura en Educación Preescolar y Primaria
- Conocimiento del Medio Natural y Social 1 (2001-2002), México, D.F. SEP.
- Dallongeville Alain, Noción y Practica de la Situación Problema en Historia
- Díaz Barriga, Frida, “Enseñanza Situada: vínculo entre la escuela y la vida”, México, Mc Graw-Hill, 2005.
- Pagés J, (1997), El tiempo histórico. En Benjam. P. y Pagés J. (Coord.), Enseñar y Aprender Ciencias Sociales, Geografía e Historia en Educación Secundaria.
- La Enseñanza del Tiempo Histórico; una propuesta para superar viejos problemas, Universidad Autónoma de Barcelona.
- Plan de Estudios 2011
- Sánchez Quintanar Andrea, Reencuentro con la Historia
- Santiesteban Fernández, Antoni *Una investigación cómo se aprende a enseñar el tiempo histórico* , Universidad de Rovira y Virgili,. Antoni.santiesteban@urv.cat

Saberes docentes y libros escolares de historia en Zacatecas: la enseñanza de los discursos de la patria y la nación

- **María del Refugio Magallanes Delgado**
- **Irma Faviola Castillo Ruiz**
- **Norma Gutiérrez Hernández**

Resumen

La enseñanza de la historia como objeto estudio en México es un campo reciente. La problematización de nuevos sentidos y modelos didácticos de la historia gira en torno a la alfabetización histórica, la construcción del pensamiento y conciencia histórica, y los usos públicos de la historia. Los libros escolares de historia representan un tipo de uso público y político del acontecer histórico.

Esta investigación es una revisión a los libros de historia de México de tercer año de secundaria y de tercer año de primaria, Zacatecas. Estudio de la entidad donde vivo, editados en el 2010 y 2011 respectivamente, para mostrar que pese, a que las reformas educativas de 2006 a 2011 provocaron una gran agitación entre los actores directos de la educación básica, las prácticas pedagógicas implementadas en el aula reproducen paradigmas del proceso enseñanza-aprendizaje de la historia que gravitan en torno a un mapa curricular diseñado en compartimientos del saber histórico inamovible que se nutren de los discursos de la nación y la patria.

Si bien estos textos escolares poseen como novedad pedagógica, una geopolítica en torno a la comunidad, la entidad, la democracia y el patrimonio cultural que se articulan conceptualmente en los principios epistemológicos de la patrimonización, el presentismo y el pasado, los saberes históricos narrados en los bloques de contenido como saberes sabios, pocas veces se convierten en saberes escolarizados; es decir, no provocan un aprendizaje significativo.

Las fuentes de este documento son algunos saberes que tienen los docentes sobre la historia y la enseñanza de la historia, y la revisión de algunos fragmentos de los contenidos del libro de historia de tercer grado de primaria y tercero de secundaria desde el enfoque metodológico del marco situacional.

Palabras clave: enseñanza de la historia, saberes escolares, libros de historia, México: Secretaría de Educación y Cultura



Introducción

En México, los discursos sobre las funciones y problemáticas de la educación formal de cara al siglo XXI se han multiplicado y se han diversificado los campos de estudio sobre cada disciplina, área o asignatura escolar, entre ellas la historia, que

reflexionan y proponen nuevas rutas para el logro de aprendizajes en la escuela.

Esta ponencia explica la interrelación entre los saberes docentes y los libros de escolares de historia de Zacatecas y la enseñanza de los discursos de la patria y de la nación en educación básica de 2009 a 2011, periodo que se caracterizó por el impacto de las reformas educativas de 2006: cambio de los libros de historia, introducción de las competencias para la historia, el diseño de los aprendizajes esperados en cada lección, la profesionalización y actualización docente.

La revisión hecha a los libros de historia de México de tercer año de primaria Zacatecas. Estudio de la entidad donde vivo y tercero de secundaria, revelan que la transposición didáctica de los contenidos escolares es compleja. El profesorado no asimila con facilidad la racionalidad del modelo pedagógico, posee poco dominio disciplinar; el libro escolar muestra el contenido en compartimientos del saber histórico inamovibles que se nutren del discurso de la nación y la patria.

Saberes sobre la historia

A principios del 2008, las autoridades educativas ponderaron el papel del profesor en la enseñanza: éste era el agente directo en el aprendizaje. Por lo tanto, actualizarse y profesionalizarse de manera continua y permanente, se convirtió a priori en la panacea para una educación de calidad (Secretaría de Educación Pública, 2008). El cambio de modelo educativo suponía la adquisición nuevas competencias profesionales. Según Perrenoud, el desarrollo de estas competencias se apoyan en:

Diversos conocimientos, disciplinarios, interdisciplinarios y profesionales. En cuanto a las situaciones de la vida cotidiana, éstas mezclan a menudo algunas bases escolares técnicas y conocimientos disciplinarios y otros elementos, que denotan conocimientos comunes, saberes profesionales o saberes basados en la experiencia (2010, pág. 53).

En este tenor, un grupo de profesores de nivel básico de Zacatecas en 2009, asumió que la enseñanza de la historia no dependía únicamente de la redefinición de los objetivos y de la elaboración de nuevos materiales didácticos, sino de entender la naturaleza del conocimiento histórico y su relación con los principios del constructivismo, de comprender el enfoque de los programas, y lo más difícil, hacer una buena transposición didáctica (Magallanes, 2011). Una maestra deseaba:

Tener un mayor impacto en los alumnos sobre el conocimiento de todos aquellos acontecimientos que han servido de parte aguas a las estructuras sociales, políticas, económicas de nuestra sociedad y que no únicamente queden como conocimientos acumulados que no van a tener impacto ni en su vida personal ni familiar y social (Duarte, 2009).

Otra profesora declaró que, ser maestra de educación primaria unitaria requería de mucha preparación profesional para dominar los conocimientos de todas las asignaturas, entre ellas historia (García, 2009).

El término, enseñar historia poco a poco se volvió un término polisémico entre estos profesores. Para una profesora de nivel primaria, significa diferenciar dos grandes niveles: la etapa propedéutica o introductoria y la fase real de la historia como contenido curricular, es decir, consistía en revisar metodológicamente cómo se integra la función formativa de la historia, es decir, cómo enseñar a pensar históricamente y cómo lograr aprendizajes significativos (Sánchez E. , 2009).

Esta maestra sostuvo que la principal herramienta para enseñar historia son las líneas del tiempo. La comprensión del tiempo histórico y la construcción de ejes cronológicos permiten que el niño reconstruya secuencias históricas. Ella enfatiza que las épocas históricas no son estancos o apartados de algo que inicia y termina; el paso de una época a otra es más bien un proceso en el que los cambios van dando poco a poco (Sánchez E. , 2009).

Otra profesora señaló que la historia aún no es interpretada por los profesores como: “Una herramienta para comprender e interpretar el pasado y así entender el presente y el porqué de los acontecimientos sociales, es decir, pensar históricamente” (Marcial, 2009). A decir de esta profesora, la y el maestro frente a grupo en algún momento de su práctica escolar dejó de enseñar dialécticamente la historia, a pesar de que cuenta con los libros de texto gratuitos y las guías para maestros.

Este abandono se explica al predominio de la narrativa política en los libros; a la teoría expuesta en las guías de historia que el profesor no comprende cabalmente ni están considerados en el libro del alumno; o porque las guías se elaboraron después del libro y los materiales informales para los niños como los cuentos sólo contemplan algunos temas del programa (Marcial, 2009).

Las y los profesores construyeron el perfil deseable del profesor para enseñar historia. Las competencias esperadas fueron: fortalecer su conocimiento con categorías como temporalidad, espacialidad, causalidad, continuidad y cambio, y vida cotidiana debido a que estos conceptos articulan los bloques temáticos de los libros escolares; uso didáctico de la línea del tiempo, la construcción de maquetas, el teatro guiñol o socio dramas y el acercamiento de las y los niños a las fuentes de la historia para desarrollar pequeñas investigaciones históricas (Magallanes, 2011).

Se alzaron voces entre el profesorado para señalar que la culpa no era únicamente del docente; la composición del libro

compareció en el banquillo de los acusados. Se dijo que el libro presenta demasiada información en un solo acontecimiento; que las estrategias señaladas, ilustraciones, mapas, recuadros, lecturas adicionales, línea del tiempo independiente, etc., de nada sirven sino se tiene claro el enfoque historiográfico y las competencias a disciplinares y educativas a desarrollar. La didáctica se diluye y el profesor continúa con la memorización y una historia positivista que sólo describe estereotipos de héroes (Luna, 2009).

El libro de tercer año de primaria: una mirada a su contenido

Los primeros productos de las Reformas Integrales de Educación Básica vieron la luz en el ciclo escolar 2011-2012. Los alumnos de tercer año de primaria en la entidad estrenaron libro de historia, al igual que el resto de niños de este grado en todo el país. El libro *Zacatecas. Estudio de la entidad donde vivo* (Rosas & Ruiz, 2011) sustituyó al texto *Zacatecas. Historia y geografía tercer grado*, editado en 1994.

El contenido histórico del libro está distribuido en cinco bloques que van desde la historia prehispánica de Zacatecas hasta el año 2010. Si bien el arco temporal es amplísimo, los autores del texto alientan la esperanza de que: “Los alumnos, maestros y padres de familia, al estudiar la historia de Zacatecas, obtengan respuestas a sus dudas y sean capaces de plantearse nuevas preguntas que les permitan entender nuestros orígenes”. (Garcés, 2013, pág. 198) Subyace en esta premisa el viejo anhelo de observar la construcción identitaria a través del tiempo. Pero, las situaciones didácticas poco a poco se alejaban de este propósito.

Por ejemplo, la actividad de la página 12, donde se pregunta a los educando en qué región habitan y qué significado social tiene el vivir ahí y no en otro lugar pretende ser reforzada sobre un mapa de México. Se solicita al estudiantado que enliste las entidades vecinas del estado considerando los puntos cardinales (Garcés, 2013). Los autores del libro ignoraron que la falta de una alfabetización en geografía e historia impide en las y los infantes localizar e historizar el espacio.

En las subsecuentes acciones de aprendizaje no hay un enlace apropiado entre narración- actividades. En el tema cinco, “Alta Vista y Chalchihuites”, se menciona en pocas líneas las características primordiales de los caxcanes en compartimientos separados: lugares de asentamiento, organización política, costumbres y creencia, religión, lengua etcétera. La actividad asignada es: reflexionar sobre la época en que se estableció cada cultura, revisar el mapa y comentar su ubicación, examinar el clima y dialogar sobre los rasgos culturales que comparten (Garcés, 2013).

El desliz del saber sabio en el libro de texto se dio en el ejercicio del bloque III llamado: “El Virreinato e Independencia en mi entidad”. Después de que el alumno leyera las expediciones del capital Miguel Caldera que tuvieron el propósito principal pacificar a los guachichiles y la colonización de otros territorios con el apoyo de los tlaxcaltecas, tenía que buscar en la biblioteca, La guerra Chichimeca de Phillipe Powell, y registrar en su libreta los hechos que le parecieran interesantes (Garcés, 2013).

Esta actividad estaba demasiado alejada de los niveles cognitivos de un educando de ocho años de edad. Las contradicciones pedagógicas persisten cuando se pretende el aprendizaje y comprensión conceptual del término cultura para abordar la materialidad histórica. La cultura de la entidad se define como aquella que “se compone de cosas materiales: construcciones, dibujos, comidas, artesanía, y vestimenta. Los objetos no materiales son: costumbres de la vida cotidiana, leyendas, bailes y creencias” (Rosas & Ruiz, 2011); este indicio remite la patrimonización de la educación.

La patrimonización es un fenómeno político reciente que cruza y articula los diferentes niveles escolares de los sistemas educativos en el mundo. Esta se entiende como la suma del conocimiento pasado que tiene fines de construcción identitaria, mediante símbolos perceptibles desde la actualidad; se trata de un tipo de conocimiento que se masifica con la intención de integrar el reconocimiento del patrimonio como pertenencia exclusiva de ciertos grupos humanos (Hernández, 2016).

Empero, el profesorado de tercer año de primaria desconoce esta corriente y otras. En la encuesta que se realizó, en la primaria Felipe Ángeles Ramírez, los profesores mencionaron que ignoran de qué trata la historiografía positivista y la de Annales. (Garcés, 2015). Entonces, comprender los enfoques transversales del contenido escolar desde la patrimonización resulta complicado.

Aún más, según Pratts, no importa a qué tipo de corriente historiográfica pertenezcan los libros de historia en cualquier nivel educativo, pues los alumnos continúan apreciando esta materia como una ciencia que forzosamente debe ser aprendida repetitivamente (Pratts, 2001).

Otra problemática en el aprendizaje de la historia es “La comprensión del tiempo histórico, o mejor dicho, las expresiones conceptuales del tiempo, su duración y su intensidad” (Galván, 2006, pág. 68). El libro en cuestión, parte de la premisa de que el niño puede aprender nociones temporales desde el presente hacia el pasado si es capaz de percibir el cambio en las cosas.

Efectivamente esto puede ser posible, pero no se da la acomodación y asimilación de forma mecánica. Si el tiempo físico transforma las cosas materiales y el ambiente y el niño las explica no quiere decir, que éste realizando una comprensión del tiempo histórico. Los conceptos temporales históricos encierran acontecimientos, sucesos y procesos.

Los estudios realizados en torno al aprendizaje de la historia en nivel primaria muestran insuficiencias en relación con la comprensión de rasgos esenciales como el manejo del tiempo histórico, se liga a la complejidad de los términos utilizados (Salazar, 1999). Por ello, se pugna por la enseñanza de acontecimientos significativos y no de procesos, de la utilización de divisiones cronológicas cortas que puedan ser representadas por los alumnos en las líneas del tiempo.

Conceptuar la enseñanza de la historia

Para González (2011), la enseñanza de un hecho histórico en el nivel básico es posible, si el profesorado introduce el enfoque del marco situacional. Éste se define como:

El esquema que permite limitar o encuadrar el origen y/o desarrollo de un evento a partir de los factores de: el agente o agentes históricos involucrados, el lugar de ocurrencia del suceso, el tiempo entendido no sólo en su acepción cronológica y la o las circunstancias en las que se llevó a cabo (tanto estructurales como accidentales) (González, 2011, pág. 29).

González, afirma que el historiador y el que enseña historia pueden apoyarse en el marco situacional para comprender mejor el pasado y en consecuencia realizar una mejor enseñanza del contenido escolar. Para sostener la utilidad de este aparato conceptual revisó el libro de texto de tercer grado de secundaria y analizó el tema La Independencia de México.

El libro para el curso de historia de México que se imparte en el tercer año de secundaria está compuesto por cinco grandes bloques que a su vez están divididos en temas. El primero está dedicado a las culturas prehispánicas y la conformación de Nueva España, el segundo se ocupa del resto del período colonial hasta la independencia, el tercero principia con los primeros años de vida independiente y culmina con la Revolución Mexicana, el cuarto bloque contiene una explicación de la reestructuración económica, política y social que sufrió el país como producto del proceso revolucionario, proceso que abarca desde 1911 hasta 1970, y el quinto traza el panorama actual del país hasta el año 2000 (González, 2011, pág. 38).

Cada bloque está compuesto por numerosas secciones en las que se identifican tres momentos didácticos: apertura, desarrollo y cierre. ¿Qué sé acerca de? en la secuencia didáctica representa, la fase indagatoria de los conocimientos previos que posee el alumno, que fungen como plataforma y resorte, para los aprendizajes esperados en ese bloque. Posterior-

mente, en el libro de texto se ofrecen los recursos didácticos para el aprendizaje del contenido histórico expuesto en el párrafo principal: mapas, líneas del tiempo, esquemas, gráficas y fragmentos de documentos históricos y otras f (González, 2011) .

La parte más interesante que recuperó González, fue la del cierre de la secuencia. Menciona que está compuesta por cuatro ejercicios: Histori@, Jóvenes trabajando, ¿Qué aprendí? y Dossier que pretenden el desarrollo de aprendizajes pragmáticos como indagar en internet, videos y procesar información en programas de texto y transparencias en las que es posible combinar palabras e imágenes; construir el conocimiento de manera colectiva, reforzar el conocimiento aprendido e incursionar en la cultura general (2011).

El tema de la Independencia de México se ubica en el apartado denominado Nueva España, desde la consolidación hasta su independencia, en doce páginas (desde la 144 hasta la 155) divididas en dos temas: La crisis política y Del autonomismo a la independencia. Se espera motivar el aprendizaje de este contenido histórico un recuadro informativo –titulado Testigos del pasado– sobre el punto de vista de Alexander von Humboldt sobre la situación social en las colonias españolas en América; dos recuadros que dan noticias curiosas sobre el período en cuestión; uno más que recomienda la lectura de una novela y dos que presentan pequeños fragmentos de documentos históricos. Se cuenta en pocas líneas la situación en Cuba durante esos mismos años, se presentan dos mapas, uno sobre las campañas de Hidalgo y otro sobre las de Morelos y finalmente un recuadro que describe la influencia de la ilustración en el arte (González, 2011).

En cuanto a los sujetos históricos, el texto maneja instituciones y colectividades humanas, tales como: la Corona, la Iglesia, la Real Audiencia y la Junta Gubernativa, y los grupos de peninsulares y criollos en primera plana de la narrativa. Las masas populares –entendidas como una muchedumbre informe de indígenas, campesinos, mineros y trabajadores de ciudades– se mencionan a partir del conocido Grito de Dolores (González, 2011).

La desmitificación de los héroes como Miguel Hidalgo, José María Morelos o Vicente Guerrero se da en cierta medida en la narrativa, pero pedagógicamente, se induce a que las y los adolescentes realicen un aprendizaje memorístico por asociación de pares de héroes antagónicos en una temporalidad que va de 1810 a 1821. Los individuos como figuras prototípicas de un grupo más amplio, como los peninsulares y los criollos encabezados por fray Servando Teresa de Mier, Joaquín Fernández de Lizardi y Carlos María Bustamante sirvió de cierre para la acostumbrada historia política. La novedad fue dejar de lado, el famoso abrazo de Acatempan de Guerrero e Iturbide y ponderar la consumación de la independencia como un acto político de la Iglesia, el ejército y las élites económicas. Si bien las masas populares figuraron en la narrativa

principal pocas veces, ahora fueron dotadas de personalidad y capacidad para tomar decisiones (González, 2011).

En lo referente al tiempo, se utiliza el cronológico intercalando acontecimientos sucedidos en la Metrópoli con los de Nueva España. La narración de historias paralelas fue un ir y venir de los sujetos históricos individuales e institucionales que sirvieron para presentar procesos y acontecimientos de y en las dos latitudes, que geopolíticamente presentan a los peninsulares, criollos e insurgentes siendo portavoces y difusiones de una cultura política permeada por acciones propias de los regímenes monarquistas absolutistas y constitucionales de Francia, Portugal, Reino Unido y España (González, 2011).

González explica que la atomización del movimiento de independencia, tomó como referente las ciudades y villas como la ciudad de México, Valladolid (hoy Morelia), Querétaro, Celaya, Guanajuato, Guadalajara, San Luis Potosí, Zacatecas, Michoacán y Guerrero, no presenta una diferenciación entre villas y ciudades. Además, hace uso de conceptos territoriales de forma indiscriminada; por ejemplo, a los territorios dominados por el monarca español tanto en América como en Europa les asigna los apelativos de imperio y reino; cuando ambos términos hacen referencia a espacios de diferentes dimensiones y características (2011).

El aprendizaje de este proceso se complica cuando se advierte una concepción actual del territorio que hoy ocupa la República Mexicana. El mapa titulado “Los inicios de la Revolución de Independencia”, traza el recorrido que siguieron las campañas de Hidalgo y Allende sobre un mapa con la división política actual. Este problema se agudiza cuando en la sección denominada Tierra adentro, se sostiene que las Californias –territorios que casi en su totalidad forman parte de EUA, en la actualidad– no participaron en el movimiento de independencia creando la ilusión de que el resto de la Nueva España, la actual República Mexicana, se levantó en armas de manera homogénea y que por lo mismo las Californias no formaban ni forman parte de nuestro país, por estar ajenas a sus problemas. Por tanto, se asume que en todo el territorio novohispano la guerra de independencia se combatió de la misma manera, es decir, se excluye la posibilidad de un análisis regional (González, 2011).

Comentarios finales

El libro de texto escolar, el dominio de contenidos y habilidades o competencias para enseñar historia es parte de la vida cotidiana del profesorado, empero, la cultura pedagógica entró en crisis cuando se le pidió al docente generar procesos de enseñanza-aprendizaje significativos vinculados a los fines políticos y culturales de la educación al lado de propósitos psicológicos y disciplinares, en este caso de la historia.

El libro de texto de la asignatura de la historia local en tercer grado reprodujo el marco historiográfico, la periodización y la conceptualización acostumbrada; las actividades escolares sugeridas perdieron de vista la estructura cognitiva del alumnado de ocho años, pero sobre todo, el valor formativo de la historia escolar en el mundo globalizado.

En el tercer grado de secundaria se advierte una explicación de los procesos históricos como el de la Independencia de México a través de un efecto dominó, es decir, que los acontecimientos exógenos de otro espacio histórico, se trasladan y desencadenan situaciones nuevas en el territorio mexicano en una temporalidad determinada. Al reproducirse esta narrativa en todo el libro, se entorpece el reconocimiento de los factores humanos, temporales, espaciales y circunstanciales; se dificulta la ubicación diacrónica o sincrónica de los acontecimientos. Ambos libros insisten en la enseñanza de los discursos de la patria y la nación.

Referencias

- Bloch, M. (2006). *Introducción a la historia*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Duarte, R. (2009). *Exposición de motivos y expectativas del diplomado*. Zacatecas: Universidad Pedagógica Nacional.
- Galván, L. E. (2006). *La formación de una conciencia histórica*. México: Academia Mexicana de la Historia.
- Garcés, I. (2013). Problemas y retos para enseñar y aprender historia con el libro Zacatecas. Estudio de la entidad donde vivo. En M. d. Magallanes, & N. Gutiérrez, *Miradas y voces en la historia de la educación en Zacatecas. Protagonistas, instituciones y enseñanza (XIX-XXI)* (págs. 195-219). Zacatecas: Pictographia.
- Garcés, I. (2015). *La pedagogía de la historia en tercer año de primaria. Profesor, libro y aprendizaje situado en Zacatecas*. Zacatecas: Tesis de Maestría Universidad Autónoma de Zacatecas.
- García, L. (2009). *Exposición de motivos y expectativas del diplomado*. Zacatecas: Universidad Pedagógica Nacional .
- González, A. (2011). El marco situacional en la enseñanza de la historia en nivel básico. En A. González, & M. d. Magallanes, *Teoría y metodología en la enseñanza-aprendizaje de la historia. Problemas de la educación básica en Zacatecas* (págs. 29-52). México: Pictographia.
- Guevara, G. (2005). Políticas para mejorar la calidad. Dossier educativo, 11-18.
- Hernández, M. (2016). Regímenes de historicidad en la nación pluricultural: educación intercultural y experiencias de tiempo en la era del multiculturalismo. *Historia y grafía*, 179-215.
- Luna, C. (2009). *Análisis y comparación de los libros de historia sexto grado del Plan 1993 con los de la Reforma Integral 2009*. Zacatecas: Universidad Pedagógica Nacional.
- Magallanes, M. d. (2011). Ver, estar y percibir la enseñanza de la historia escolar en Zacatecas. En A. González, & M. d. Magallanes, *Teoría y metodología en la enseñanza de la historia. Problemas de la educación básica en Zacatecas* (págs. 115-145). México: Pictographia.
- Marcial, S. (2009). *La importancia de los libros y materiales pedagógicos de historia en la escuela primaria*. Zacatecas: Universidad Pedagógica Nacional.
- Perrenoud, P. (2010). *Construir competencias desde la escuela*. México: Alejandría.
- Prats, J. (2001). *Enseñar historia: notas para una didáctica renovada*. España: Consejería de Educación, Ciencia y Tecnología.
- Rosas, R., & Ruiz, E. T. (2011). *Zacatecas. Estudio de la entidad donde vivo*. México: Consejo Editorial SEP.
- Salazar, J. (1999). *Problemas de enseñanza aprendizaje de la historia ¿... Y los maestros que enseñamos por historia?* México: Universidad Pedagógica Nacional.
- Sánchez, A. (2002). *Reencuentro con la historia. Teoría y praxis de su enseñanza en México*. México: Universidad Autónoma de México.
- Sánchez, E. (2009). *La construcción del pensamiento histórico en los alumnos de primer ciclo de educación primaria*. Zacatecas: Universidad Pedagógica Nacional.
- Secretaría de Educación Pública. (2008). *Sistema Nacional de Formación Continua y Superación Profesional de Maestros en Servicio 2008. Documentos del Sistema Nacional de Formación Continua*. México.

Historia de una didáctica. El silencio como dispositivo pedagógico formativo

● **Salvador Moreno Basurto**

● **Sigifredo Esquivel Marín**

*Dice Dios: “oye y calla, escucha y no murmures,
porque yo soy el que juzga hijo mío”.*

Don ¿?

Resumen

Es una realidad que existe una crisis en el sistema educativo mexicano, en la que muchas veces se enseña con lo “que se debe” y no con lo que “es necesario” y que pudiera contribuir a la formación de lo humano. En las escuelas se les enseña a los seres humanos a hablar y escribir, a articular palabras ya sea oral o escrita y así poder interactuar con los demás. Sin embargo jamás se les enseñó (nos enseñaron) a callar con un espíritu de receptor (seamos francos ante esta realidad: el maestro mexicano en su aula obliga a callar a sus alumnos bajo una atmósfera magistrocentrista. La razón obedece a que hay que acabar con el programa escolar trazado desde la secretaría. La necesidad de “enseñar” impone ruido). Pero más allá del silencio impuesto, del mutismo, estaría el silencio como recurso formativo de la humana condición de la escucha humana. Este trabajo analiza cómo este fin pedagógico se convirtió en una necesidad más que en un don o virtud como lo fue en orígenes. De los griegos a la modernidad, de Europa a Zacatecas se verá cómo el silencio como dispositivo pedagógico de formación se transformó y se adaptó a las necesidades y visiones de los hombres en el tiempo. En diversas tradiciones religiosas y espirituales el silencio ha sido utilizado como un dispositivo de formación de la subjetividad humana. Reflexionar acerca del silencio humano en la historia nos dará muchas pistas para pensar en la pedagogía del silencio como nueva propuesta educativa del siglo XXI. Empezaremos dilucidando una pintura novohispana zacatecana.

Palabras claves: Silencio, virtud, historia



ilencio por favor

Es una realidad que existe una crisis en el sistema educativo mexicano, en la que muchas veces se enseña con lo “que se debe” y no con lo que “es necesario” y aún más: con lo que es humano. En las escuelas se les enseña a los futuros hombres a hablar y escribir, a articular palabras ya sea oral o escrita y así poder interactuar con los demás. Sin embargo jamás

se le enseñó (nos enseñaron) a callar con un espíritu de receptor. Este fin pedagógico se convirtió en una necesidad más que en un don o virtud. La palabra se impone sobre el silencio o como dice Francesc Torralba Roselló “El silencio es la gran ausente de la pedagogía”. Valdría la pena revalorizar el silencio como un recurso pedagógico a fin de lograr en el estudiante no solamente valores, sino su desarrollo intelectual mediante la introspección silente. Para lograr esto valdría la pena hacer una historia del silencio y dilucidar su valor histórico y por ende social, cultural. Reflexionar el silencio humano en la historia nos dará muchas pistas para pensar en la pedagogía del silencio como nueva propuesta pedagógica del siglo XXI. Pero empecemos con una pintura novohispana.

Una pintura silente

De las pocas imágenes de carácter emblemático que tuvo el antiguo Colegio Apostólico de Propaganda Fide de Nuestra Señora de Guadalupe, hoy museo del convento (INAH) existió una pintura que hace alusión al silencio. En ella se identifica la imagen de un hombre con el hábito franciscano de tamaño natural en un fondo oscuro y opaco. Su mano derecha está dirigida a su boca en señal de silencio a la vez que de su boca emerge una filatelia con la palabra “SILENCIO”. Su mano izquierda doblada a la altura del regazo sostiene unos silicios o disciplinas. En el piso a su lado derecho se encuentra un reloj alado, mientras que de sus pies descalzos se asoma muy escondido un grillete que aprisiona su pie derecho. La silueta humana no es un retrato ni representa a un santo.

Esta pintura hace alusión a una de las virtudes de la vida religiosa que es el silencio bajo un cromatismo de tonalidades variadas de cafés siempre opacos, oscuros y austeros. Desde una perspectiva barroca dicho cromatismo están a tono con el tema: la soledad en un fondo oscuro y la figura humana que señala al espectador a seguir prolongando ese silencio conventual.

Antes de 1986 esta pintura se encontraba en el muro este del cancel de la escalera regia del museo, en el piso superior en la sillería del coro, en uno de los respaldos se encuentra de nuevo la misma alegoría. El convento de Zapopan, Jalisco se encontraba una pintura con el mismo tema a los pies de la escalera grande del actual refectorio, así como también En el museo regional INAH de Querétaro se encuentra una pintura con la misma temática y casi con las mismas dimensiones de la de Guadalupe intitulada “El símbolo del silencio” Así sabemos de la existencia de tres pinturas ubicadas en diferentes conventos del país. Ahora, una pregunta que surge es ¿a qué se debió la reproducción de este tipo de pintura en el pe-

riodo novohispano? ¿Cuál era el objetivo de este tipo de alegorías en los interiores de los conventos religiosos? Y sobre todo ¿qué significan?

En la imagen de nuestra pintura original, se puede ver a un fraile o monje con la filatelia silencio acompañado solamente de un fondo oscuro, un cilicio y un reloj alado. Pero el lienzo homónimo ubicado en Querétaro, posee más elementos emblemáticos, tales como una vela, un candado que sella sus labios, una calavera como base para el reloj alado, un grillete con una bola de acero atado a su pie, tres libros situados en el piso intitulados *Castidad*, *Obediencia* y *Pobreza* [Véase figura 2]. Estos tres libros representan los votos de la orden franciscana, la calavera representa no solo la muerte, sino lo transitorio de esta vida al igual que su brevedad, pero también se asocia con los ermitaños o ermitaños, que en este caso representa la contemplación de la muerte y una reflexión acerca de la eternidad. Si en la Edad Media la calavera era un símbolo que recordaba al hombre que la muerte reina por doquier, en la mentalidad barroca se convirtió en símbolo de la piedad. El reloj alado es el símbolo del tiempo, aquel tiempo que se escapa reiterando la brevedad de la vida, pero dentro de las cuatro virtudes cardenales, el reloj de arena es el atributo de la templanza. La vela representa la luz y el alma individual, al igual que la Fe. El cilicio o disciplina son un signo de la mortificación, pero ante los ojos de la teología católica es una forma de ascetismo, un medio de ayudar a las personas a llevar vidas virtuosas y santas. El grillete atado a los pies significa el alma atada al cuerpo que anhela liberarse de ella y subir al cielo.

Así vemos que en este tipo de alegorías del fraile que solicita silencio está respaldado por una serie de símbolos propios de la época que se pueden sintetizar en Fe, piedad, eternidad del alma, templanza y ascetismo (y claro, los tres votos de la orden de los hermanos menores: pobreza, castidad y pobreza). Son virtudes que todo cristiano debe alcanzar y que –de acuerdo a la solicitud de nuestro fraile– solo se logra mediante el silencio.

El silencio en la historia

El acto de callar –una actitud o actividad humana tan subestimada en los ruidosos siglos XX y XXI– fue considerada en centurias pasadas como una de las más grandes virtudes que el hombre debía cultivar y fomentar. Intentemos hacer una historia de este signo humano.

En la Biblia muchos pasajes sobre el silencio relacionado con Dios, ya sea desde el susurro del viento (I Reyes 19, 11-13), hasta la forma en que el hombre puede tener contacto con Dios y entablar un diálogo. El silencio se convirtió en una vocación del profeta judío. Para la cultura grecorromana el silencio era considerado una virtud y a la vez una obliga-

ción. En la escuela pitagórica (s VI a.C.) tenían que permanecer silentes durante cinco años como requisito no solo de ingreso sino de permanencia. El silencio se convirtió de esta manera en una disciplina; en una forma pedagógica pasiva exclusiva del estudiante, pues a él solo le era permitido escuchar y fijar en la memoria las enseñanzas venidas de sus superiores. Al otro extremo, en el mundo cotidiano de la cultura helénica, el silencio formaba parte del mundo femenino solo que con otras intenciones. El mutismo femenino se consideraba una necesidad como reflejo de la laboriosidad doméstica y subordinación masculina. Así Sófocles en el siglo V a.C. sentenció “Mujer, para las mujeres el ornamento es el silencio” (Γύναι, γυναιξὶ κόσμον ἢ σιγὴ φέρεται).

En Roma el silencio poseyó dos connotaciones dependiendo del género. Mientras que para la mujer el silencio era impuesto a manera de necesidad, propio para la pervivencia de la sociedad grecolatina, para los hombres era una búsqueda para lograr la plenitud (idea que posteriormente el cristianismo retomará y lo moldeará a sus necesidades), pero también era un status de gravedad para el hombre inteligente. Así Esquilo sentenciaba “A muchos hombres beneficia el callar”, mientras que Dionisio el viejo sentenciaba “Sean tus palabras mejores que silencio; de lo contrario calla”. Séneca lejos de imponerlo como una necesidad lo elevaba a una solemnidad introspectiva “Nada hay mejor que tanto aproveche como no perder el sosiego, y hablar muy poco con los demás y mucho consigo mismo”. Se puede identificar la idea de silencio en polos opuestos para el mundo helénico: “silencio” como virtud masculina y el acto de “callar” como necesidad femenina. Así existieron Lala la diosa del acto de hablar y Harpócrates dios del silencio. Éste fue representado en la cultura helénica como un infante en posición sedente, siempre induciendo al silencio con el gesto de llevar su dedo a los labios [Véase figura 3]. Como dios del silencio y de la discreción, simboliza el pensamiento tímido del hombre ante los dioses, así que lo mejor que puede hacer es adorarlo en silencio.

En los siglos cristianos Harpócrates se convirtió en el emblema del silencio, representado no solamente ya maduro sino en actitud de escribir. En el siglo XVI, el ícono de Harpócrates evolucionó hasta convertirse en un viejo encapuchado asemejado a un monje severo, tal como se puede apreciar en la obra del pintor barroco holandés Jan Harmensz Muller de 1593 [Véase figura 5]. Lala simplemente desapareció de la imaginería e iconografía con el resto de los demás dioses paganos.

Es curioso que con el triunfo del cristianismo, el fomento del silencio —ya como virtud, ya como obligación— recayera exclusivamente en el hombre. En efecto la palabra sigue siendo del hombre elocuente, al del discurso o del ser-

món (salvo pocas ocasiones la mujer en el cristianismo de la Edad Media logró dominar la palabra). La palabra podía usarla un rey o un predicador para dirigir, arengar o castigar; mientras que el predicador la usaba para convertir, prometer y comprometer. Se podía llegar al extremo de que por medio de la palabra un hombre religioso, lograra convertirse en una persona ilustre como Agustín o Tomás de Aquino o como un santo. Pero un santo también puede hacerse por medio del silencio. Los anacoretas y los ermitaños que exaltaron el silencio y lo asimilaron como virtud lograron elevarse a los altares. Ellos como ejemplos a seguir en un mundo “hagiómano”, elevaron aún más el mutismo hasta convertirlo en un recurso indispensable para lograr la salvación o el acercamiento a Dios. Así aparecieron la Mística y la Ascética en la cultura cristiana. A estas se le puede considerar ya sea como disciplinas o como formas de vida al promover la oración y la renuncia de lo terrenal para lograr la plenitud espiritual, logrando de esta manera que la palabra y silencio se unieran bajo el manto ecuménico del cristianismo.

En la literatura de la época aparecieron manuales para lograr este estadio. La palabra escrita ayudaba al silencio. La palabra es –al igual que en la mentalidad griega y romana– solo la necesaria, solo aquella que represente al mundo en su forma más sencilla y elemental. No era extraño que en la abadía benedictina de la novela de Umberto Eco *El nombre de la rosa* un Jorge de Burgos del siglo XIV exigiera no solo la ausencia de la risa, sino el silencio como esencia imperturbable. No solo como virtud, sino como la única virtud que transfigura a la creatura “hombre” en el “Hombre”: al Adán cerca de Dios.

La hagiografía también participó en la promoción de la actitud silente al convertirla en un recurso de salvación. El silencio llegó a materializarse en la figura de San Bruno († 1101), considerado no solo como el fundador de la orden de los Cartujos, sino también como el patrono del silencio. En su iconografía en ocasiones se le representa con el dedo en los labios, como el pintor barroco español Francisco Ribalta lo representó en 1625 [Véase figura 6] semejante a la imagen del senil Harpócrates de Muller.

El modernismo, el silencio pragmatizado

Con la llegada de la modernidad el silencio dejó de tener figuras visibles o apoyos tangibles. Dejó de ser antropomorfa para darle una nueva imagen ante un mundo nuevo que se estaba abriendo a lo largo de los siglos XVI al XVIII. La sociedad reformista, en donde el trabajo y la austeridad eran medios para lograr la salvación. Para los cuáqueros el exceso de

palabra era signo de vileza y parte del corrompido mundo exterior, en cambio el silencio era un medio para comunicarse con Dios, pero también un ejercicio introspectivo, individual y místico para sopesar su alma.

La significación del silencio en la modernidad varió, dependiendo quien calla y ante quien o quienes y cuando y donde se reserva la palabra. Las necesidades de un ajetreo histórico propiciaron la aparición de múltiples silencios, todos ellos necesarios ante los nuevos personajes históricos que ya empezaban a tomar la palabra en la Europa moderna temprana. Peter Burke presenta toda esta serie de silencios en los variados tipos de hombres –vgr los frailes que se sobreponen a los monjes-, que en el pasado no tenían voz en la historia como ya no solo a las mujeres, sino a los adolescentes. La mujer ya tiene su silencio apropiado desde los griegos con autoridades como Aristóteles y posteriormente san Pablo que arremete cuando escribió que “La mujer aprenda en silencio, con toda sujeción. Porque no permito a la mujer enseñar, ni ejercer dominio sobre el hombre, sino estar en silencio. Porque Adán fue formado primero y después Eva” (I Tim 2, 11-13). Este tipo de silencio femenino no varió en los siglos XVI y XVII, seguía representando la sumisión de ellas en especial con sus maridos o sus superiores en caso de las monjas. Pero la modernidad le sumó el de “candor”, “modestia” y sobre todo “pudor”.

Los niños o jóvenes como nuevos sujetos de la historia, era necesario que se fomentaran la actitud silente a fin de lograr en ellos su plena educación. Tenían que callar en la mesa y frente al mayor o anciano y aprehender con su silencio todo tipo de conocimiento. En la temprana época moderna también al hombre adulto se le podía recomendar el silencio para diferentes fines. Hablar poco para no parecer un charlatán; el estereotipo masculino estaba formado por una personalidad grave y parco en la palabra precisa. Esta imagen de hombre silente se apoyaba en los ideales grecorromanos (Pitágoras, Aristóteles, Plutarco, Cicerón y Séneca) y algo en las sentencias paulinas. El silencio no solo era una actitud sino una etiqueta diplomática; así en una comida era recomendable no hablar para que no se creyera que no eran de su agrado los platillos ofrecidos.

El silencio se consideraba obligatorio en la vida cortesana ante la solemnidad de estar frente al rey, quien era el que ostentaba el poder de la palabra. Para estos el silencio era un recurso político y estratégico para los monarcas para aparecer dignificados ante sus súbditos y un disimulo ante los otros reyes. Los criminales tenían su propio silencio, pues durante su interrogatorio su propia voz determinaba su destino, inclusive tenían su propia ayuda mágica para sostener el silencio, una

frase que se recitaba previa a la confesión: “oh, santa cuerda que ataste a Cristo, ata mi lengua para que no diga nada, ni bueno ni malo”.

En la Europa contrarreformista, la actitud silente era un espectáculo, una función social, reflejado en las procesiones, misas, veneración a los santos y a sus reliquias; en donde más que establecer un vínculo con Dios, estaba más cerca de la barroca imagen de la muerte. Los túmulos o piras funerarias, eran la representación material y teatral de este silencio tridentino. Aun así, este silencio montado para la feligresía que era un instrumento más de sumisión del súbdito, se oponía el silencio de los interiores de los conventos tanto europeos como del nuevo continente. Bajo el espíritu barroco, el silencio conventual encontró su palabra en la ascética y en la mística; las grandes obras de este tipo de literatura florecieron, especialmente en España. Ignacio de Loyola, Santa Teresa de Jesús y sus Moradas, San Juan de la Cruz y Tomás de Kempis le dedicaron grandes líneas al silencio en sus edificantes obras.

Tomás de Kempis (1380-1471) en su *Imitación de Cristo* recomienda al creyente alejarse de lo superfluo en especial de las pláticas, desarrollar más la práctica de la discreción para acercarse a Dios. recomienda alejarse de lo plural e inquietante y acercarse a lo individual y aquello que represente soledad. El recogimiento como una forma de abstracción y meditación, es el mejor momento para el creyente contemplativo de adquirir no solamente el acercamiento a Dios, sino la adquisición de la sabiduría semejante a la del rey Salomón.

Santa Teresa de Jesús, asidua lectora de Kempis y una de las máximas escritoras místicas del siglo XVI, recurre al silencio para no solamente fortalecer el alma, sino para escuchar a Dios. recomienda imitar a los santos al buscar la soledad y el silencio y así desarrollar las virtudes del alma para lograr alejarse de los demonios. En su libro *Moradas* considerado como uno de sus libros doctrinales más importantes de la mística cristiana del siglo de oro español, expone su teoría mística que el silencio no es una actitud individual, sino un espacio en el que convive el alma del creyente con Dios.

Ignacio de Loyola (1491-1556) de la Compañía de Jesús, también incursionó en los caminos de la escritura ascética como autor. Sus famosos “ejercicios espirituales ignacianos” son una invitación a la introspectiva. Se propone que por medio de la meditación u oración y el silencio constante se encuentre la persona a sí mismo pero sobre a todo a Dios y a su designio.

El grave silencio de nuestra tierra

El laconismo mexicano se dio y se da en los escenarios rurales, especialmente en la cotidianidad del norte de México, estos espacios generalmente son las regiones semidesérticas que con el paso del tiempo forjaron un tipo de habitante de pocas palabras. Un ejemplo se puede encontrar en la obra literaria de Juan Rulfo para entender este ambiente rural. En el cuento “Luvina” Rulfo describe el sórdido ambiente del pueblo San Juan Luvina rodeado de miseria y muerte. En este pueblo perdido en cualquier parte de México, donde no hay esperanza, la pobreza es el pan cotidiano y el campesino no tiene otra visión más que la tierra seca. Rulfo nos dibuja la idea de un pueblo silenciosa, donde la única compañera de sus pocos pobladores es el silencio mismo y con este silencio se vive hasta la muerte:

San Juan Luvina. Me sonaba a nombre de cielo aquel nombre. Pero aquello es el purgatorio. Un lugar moribundo donde se han muerto hasta los perros y ya no hay ni quien le ladre al silencio; pues en cuanto uno se acostumbra al vendaval que allí sopla, no se oye sino el silencio que hay en todas las soledades. Y eso acaba con uno. Míreme a mí. Conmigo acabó. Usted que va para allá comprenderá pronto lo que le digo...

En el espacio zacatecano ranchos y comunidades se gestaron a lo largo del tiempo en espacios agrestes, especialmente los del norte como Mazapil, Concha del Oro o Sombrerete generaron un fuerte espíritu lacónico debido a los desiertos y a la austeridad de los recursos que se obtienen del derredor. A esto hay que aunarle la exigencia religiosa católica que exigía de su feligresía austeridad en lo mundano, la exaltación de la espiritualidad mediante una serie de ritualismos religiosos insertos en la vida cotidiana que alimentarían a estas comunidades rurales de una sobriedad notable.

Estos ritualismos católicos generalmente serían las festividades de la región relacionadas con el día del santo patrono del pueblo. La Semana Santa no solamente es la celebración más festejada en México, sino el ritual-festividad que exige austeridad a los participantes creyentes. Dentro de esta festividad se celebra la *Procesión del silencio*. Entiéndase *procesión* como rito religioso en acción de peregrinación, cuyos orígenes están en la tradición judía que se remonta al famoso Éxodo de los israelitas. El cristianismo lo adoptó y lo agregó tanto a la liturgia como a las celebraciones religiosas populares. El silencio en esta ritualidad católica generó a un mexicano no solamente aguerrido y enamorado como el típico ranchero presentado tanto en las novelas mexicanas después de terminada la Revolución, sino el circunspecto y reservado; aquel ranchero entregado a la labor cotidiana de la tierra, a aquel trabajador que espera los frutos de su trabajo y que de vez en cuando esta

rutina se veía interrumpida por las celebraciones religiosas para dar gracias al Creador.

A este hombre que de alguna manera le fue negada la risa espontánea y su carácter grave frente a su familia y comunidad, la sobriedad de su carácter lo elevaba a un status de formalidad y prudencia. Es el hombre sabio el que podía llegar a obtener el status de *Don*. El grado de *don* era un título honorífico y de dignidad que en la antigüedad se lo podían ganar muy pocas personas (actualmente es muy común); era como un tratamiento de respeto y cortesía antepuesto al nombre de una persona. El silencio rulfiano no es tan sombrío si se le ve desde una perspectiva optimista. Lo agreste de la tierra, lo rústico y tosco del mundo ranchero puede convertir a un hombre enérgico y de carácter. La mentalidad religiosa amparada con una historia salvífica, podría fortalecer más el espíritu. El hombre del rancho podía imaginar en un sermón dominical al pueblo de Dios perdido en el desierto o a Jesús peleando contra las tentaciones durante cuarenta días.

“El resto es silencio”

En Grecia el silencio tenía dos direcciones: para el hombre era hacia arriba, hacia la eternidad, mientras que para la mujer era hacia lo terrenal, dirigiendo los ojos hacia abajo. El mundo cristiano siguió más o menos esta misma pauta. Con la llegada de la época Moderna el teocentrismo es superado imponiendo al hombre como centro del mundo, el silencio se humanizó y se hizo más práctico, se convirtió en una necesidad de la modernidad. Pero mientras esto sucedía en Europa, México heredera de la sociedad barroca de la Nueva España, adoptó un silencio entre espiritual y necesario. La virtuosidad del silencio novohispano se transformó en un laconismo ranchero.

Con los últimos cuarenta años del llamado *México moderno* se puede esquematizar las diferentes perspectivas del silencio confrontando dos épocas: nuestro presente con el periodo colonial. La cultura novohispana se apoyó en la emblemática para transmitir una virtud cristiana dirigido hacia el alma. Así el silencio se lleva en el interior del individuo. Mientras que el México moderno el silencio se representa por medio de signos fríos (como un anuncio de tránsito que anuncia girar a la izquierda o a la derecha) en un ambiente urbano-o citadino por lo que el mensaje está extrínseco al individuo, por ende el silencio moderno se pide al otro, no a uno mismo.

El silencio es pedagógico pero su naturaleza cambió en los últimos dos siglos. Está implícito en el sujeto novohispano por ser hijo de Dios, solo hay que formarlo en él; mientras que en la actualidad es explícito, se debe de inculcar en el pupilo mediante la enseñanza. Los objetivos de la formación silente difieren en cada época; en el pasado era solo para evi-

tar lo innecesario y lo mundano, para lograr la contemplación divina y la sabiduría severa. En el siglo XXI dejó de verse como algo severo y grave para dar paso a lo risible. El silencio se convirtió en una necesidad más que en un don o virtud, que se le exige al otro. Y si este otro la adquiere suele vérselo como un autista o enajenado. Vale la pena pensar en esta situación en el silencio de nuestras mentes y no en la soledad de lo mundano.

Fuentes

- ALCIATO, Andrea *Emblemas* España, Ediciones Akal, Edición y comentario de Santiago Sebastián, 1993.
- BECKER, Udo *Enciclopedia de los símbolos* México, Ed Océano, 1996.
- BURKE, Peter *Hablar y callar* Barcelona, Ed Gedisa, 2001.
- Diccionario del Lexico-Hispano*, México, W.M. Jackson, Inc. Editoriales, 4ª edición, 1978.
- ESPARZA VALDIVIA, Margarita Estela *Colegio y convento de Guadalupe*, Zacatecas, UAZ, 2004.
- FLORES OLAGUE, Roberto Gerardo *El silencio: una actitud contemplativa en el mundo*, tesis inédita de Maestría, UAZ, 2015.
- GONZÁLEZ Y GONZÁLEZ, Luis “la vida ranchera en la literatura, el cine y la historia” en *Rancharos y sociedades ranche-
ras* (Coords. Esteban Barragán López, et al) México, ColMich-CEMCA, 1994.
- IZQUIERDO, Sebastián (S.I.) *Ejercicios Espirituales de N.P.S. Ignacio...* México, Tip. De M. Murgia, 1860.
- Juegos de ingenio y agudeza. La pintura emblemática de la Nueva España* Museo Nacional de Arte-INBA, México, 1995.
- KEMPIS, Tomás de *Imitación de Cristo*, Prólogo, México, Librería de Ch. Bouret, 1886.
- LARROYO, Francisco *Historia general de la pedagogía*, México, Ed Porrúa, 4ª edición, 1953.
- MEDINA LOZANO, Lidia (coord.) *Vía Crucis viviente en Guadalupe, Zac.* Zacatecas, PACMYC, 2003.
- MORELL, Francisco De Paula (S.I.) *Flos sanctorum* Buenos Aires, Ed. Difusión, 1859.
- MORENO BASURTO, Salvador *Diarios, derroteros e historias*, Zacatecas, UAZ, 2015.
- PIMENTEL, Guadalupe *Diccionario litúrgico*, México, Publicaciones Paulinas, 1992.
- RULFO, Juan *El llano en Llamas*
- SAN BUENAVENTURA *Espejo de disciplina regular*, Zapopan, Jalisco, Imprenta de José Mariano Guerrero, 1853.
- SANTA TERESA DE JESÚS, *Moradas / libro de su vida*, México, Ed Porrúa, 1998.
- SELLNER, Albert Christian *Calendario perpetuo de los Santos* México, Ed. Hermes, 1995.
- WEBER, Max *La ética protestante y el espíritu del capitalismo*.

Las profesoras de educación básica, una historia de vida olvidada

● **Ma. Gabriela Guerrero Hernández**

● **María del Rocío Rodríguez Román**

Resumen

Desde la década de los años sesenta del siglo pasado, las mujeres pugnaron porque se les reconociera como sujetos sociales en igualdad de condiciones que los varones, lo cual les hizo ser valoradas como seres capaces de destacar en distintos ámbitos, y el ámbito de la educación básica no fue la excepción de tal manera que en Monterrey, Nuevo León, se abrió la posibilidad de que los nombres de algunas de estas profesoras fuese un elemento de identidad de las Escuelas Secundarias, al paso del tiempo resulta interesante saber, ¿Quiénes fueron esas mujeres?, hasta dónde su obra es conocida y difundida entre la comunidad académica?. Lo anterior llama la atención, ya que a pesar de los avances que hay entorno a las discusiones acerca de educación y género, esto pareciera reducirse sólo al ámbito académico y no impactar al resto de la sociedad, de ahí la necesidad de realizar una investigación que brinde información acerca del contexto en que las mujeres profesoras distinguieron con su nombre a las escuelas y como esta situación en la actualidad pareciera no tener mayor importancia.

El enfoque es de corte cualitativo bajo una perspectiva fenomenológica, la metodología se apoyará en la encuesta y la entrevista.

Palabras clave: educación, historia y maestras.



Introducción

A mediados de siglo XIX surge la desesperanza en el país (México) pues no ha podido cumplir las promesas de su independencia debido a la inestabilidad política, a la bancarrota, las epidemias, a la diversidad étnica y lingüística, entre otros muchos factores. Pero será a partir de 1870 que se empieza a desarrollar una ideología oficial más optimista, que confía en el progreso a través de la educación, lo cual coincide con cambios sociopolíticos y económicos que permiten vislumbrar un mejor futuro.

Primera parte

En este contexto, uno se pregunta cuál es la concepción que se tiene de la mujer y se puede responder que tanto para los liberales como para los conservadores, ésta es la reproductora de la especie humana y sus características naturales son la

ternura y la abnegación. Como señala Julia Tuñón (2001) se les considera seres más débiles e inconsistentes tanto en su carácter como en su cuerpo. Por ello se les adjudican adjetivos que las colocan en desventaja de los hombres: “el sexo bello”, “el sexo flaco”, “el sexo débil” o simplemente “el sexo” (p. 64).

Un párrafo del texto “El destino de la mujer” de 1846 refleja lo anterior.

Su generosa y casi divina misión sobre la tierra, de vivir en el hombre y para el hombre, de producirle y criarle, de dulcificar sus penas y moderar sus alegrías, de corregir sus defectos y desenvolver todos los instintos de su naturaleza, de conducirlo por la mano cuando declina, a fin de depositarle en el seno de Dios, a quien su piedad fervorosamente le encomienda por último servicio. La autoridad del hombre sobre la mujer es conforme a la naturaleza. Es pues indispensable que la autoridad del hombre continúe tanto como la inferioridad respectiva de la mujer, la cual debe ser eterna como la naturaleza.” (Tuñón, 2001, p. 65)

Como se puede observar, el orden social en el México del siglo XIX es patrilíneo. Es decir, que el nombre, los bienes materiales y los inmateriales, como el honor, se transmiten sólo a través del padre. En el caso del hombre el honor deriva de su posición social y económica y de su conducta personal, pero implica también la conducta de otras personas: madre, hermanos, esposa e hijas. En cambio el honor femenino consiste sólo en conservar la honra sexual y la reputación de virtud.

Desde el ámbito legal la mujer es una eterna menor que depende legal, económica y socialmente del varón. “Dependiente del padre o tutor hasta los 25 años. La mujer casada depende y debe obediencia al marido. Las monjas están subordinadas a las autoridades de la orden y de la Iglesia” (Tuñón, 2001, p. 67).

Si bien el siglo XIX se caracteriza por una confianza ciega en las leyes, éstas poco hacen por mejorar la condición de las mujeres. Y eso se percibe en los siguientes ejemplos: la Constitución liberal de 1824 plantea la igualdad de los mexicanos a pesar de las grandes diferencias existentes entre ellos, pero las mujeres no están consideradas en ese propósito.

Como señala Valentina Torres (2003)

“A la mujer se le educa, pero no mucho; se le permite leer, pero no todo; se le permite soñar, pero sólo lo permitido; se le acerca al mundo de la ciencia en tanto que ésta no cambie su forma de percibir la realidad circundante; se le pone en contacto con el arte, siempre que éste no desvíe su virtud”. (p.132)

Un factor que influyó de manera significativa en el proceso educativo en México durante el siglo XIX fue la introducción de los protestantes a México, quienes acudieron al llamado de los liberales y constitucionalistas. “Entre 1872 y 1910 las sociedades misioneras protestantes norteamericanas actuaron en México con el claro objetivo de consolidar y expandir una sólida reputación.” (Bastian, 2006, p. 163) Intentaron, en un primer momento, convertir a las capas dominantes de la sociedad, pero ante su rechazo se volcaron hacia la naciente clase obrera, rancheros pobres y una pequeña burguesía rural.

De acuerdo a Bastian, los misioneros norteamericanos, intentaron difundir entre las alumnas de las escuelas protestantes mexicanas una nueva imagen de la mujer, como se reconoce en el Discurso pronunciado en octubre de 1901, por el profesor Francis S. Borton, del Instituto Metodista Mexicano de Puebla.

Sed mujeres, teniendo un corazón tierno, una voz agradable y las manos prontas para ayudar, sed mujeres mexicanas: no debéis imitar a las mujeres de ningún otro país. No procuréis ser mujeres francesas, españolas, inglesas o norteamericanas, más tened alegría y orgullo de ser conocidas como mujeres mexicanas. Deben sentirse orgullosas al decir “Yo soy una mujer mexicana, soy hija de Cuauhtémoc, de Hidalgo, de Juárez y de la Corregidora”. Sed mujeres mexicanas educadas. Debéis ser suscriptoras de los mejores periódicos del día, como por ejemplo El Mundo y El Imparcial y debéis leer todos los días lo que pasa en el mundo. Debéis procurar no sólo leer sino también escribir y sostener conversaciones. Sed ambiciosas, no perezosas ni palabreras. Sed mujeres mexicanas educadas cristianamente, no digo protestantes sino cristianas. (Bastian, 2006, pp., 170-171)

La maestra de escuela, como señala Bastian, era el modelo de mujer a la que debían de aspirar las jóvenes generaciones. Este nuevo modelo de mujer traspasaba el límite de lo privado hacia lo público, aunque lo público era sólo una prolongación de lo privado: la educación de los hijos y la moralización de la sociedad. Con el devenir del tiempo, la constancia de las mujeres dio fruto, de manera que se amplió su espacio de acción sobre en la década de los años sesenta del siglo XX, en el magisterio.

SEGUNDA PARTE

Por lo que respecta a Nuevo León, existe una larga tradición acerca de la presencia de las mujeres en la Escuelas Normales, ya en el año de 1891, se creó una cátedra informal para preparar a las mujeres como profesoras, antes de esta cátedra las aspirantes a Profesoras se titulaban bajo un examen de suficiencia. El título que se les otorgaban era de profesoras de primera, segunda y tercera clase.

El año de 1892, según (Garza, 2014, p. 2), fue de gran transcendencia para Monterrey, debido a que...

...se fundó en Monterrey la Academia para las Aspirantes al Magisterio que evidenció su éxito desde el inicio, pues inscribió a 51 mujeres que casi duplicaron en número a los 27 alumnos de la Normal masculina; en 1894, la escuela femenina amplió la oferta educativa con cursos de Pedagogía (maestras), Telegrafía y Contabilidad; para el año de 1910, tenía 202 alumnas que reflejaban un alto contraste con los 66 alumnos de la Normal de profesores.

Por consiguiente, resulta interesante saber de qué manera las mujeres lograron ser consideradas sujetos sociales con existencia propia y no sólo eso sino con capacidad para desempeñarse en el ámbito de lo público. En la actualidad Monterrey, capital del Estado de Nuevo León, existe un total de 123 Escuelas Secundarias de las cuales sólo 20.91% llevan el nombre de una mujer profesora. Razón por demás, para indagar a que se debe esta situación. Por tanto en las siguientes líneas se presenta un registro que permite vincular los nombres de las profesoras con una determinada escuela secundaria.

SECUNDARIA NÚMERO	TIPO	TURNO	FECHA DE FUNDACIÓN	SECUNDARIA	FORMACIÓN PROFESIONAL
10	General	Nocturno	02/09/1991 Granja Postal	Josefa Zozaya	Mujer patriota
13	General	Vespertino	02/09/1967	Profra. Concepción T.	Profesora
35	General	Matutino	02/09/1972	Profra. Elvira Maldo-	Profesora
42	General	Matutino vespertino	01/09/1984 Valle verde 2 sector	Profra. Olivia Sánchez Peña	Profesora
51	Técnica	Matutino Vespertino-	25/07/2006 Fomerrey 35	Profra. Remigia Pe- draza Cárdenas	Profesora
58	General	Matutino	2/09/1981	Profra. Angelina Gar-	Profesora
67	General	Matutino	02/09/1987 Santa Cecilia	Profra. Y Dra. Justina Soledad Delgado Ro-	Profesora y Médi- ca
69	General	Matutino	02/09/1987	Profra. Esther García	Profesora
70	General	Vespertino	01/09/1994 Valle verde, segun- do sector	Profra. María Barrios Yáñez	Profesora y abo- gada
72	General	Matutino	02/09/1989	Emma Godoy	profesora
73	General	Matutino	04/09/1989 San Bernabé XII sector	Profra. Concepción Vargas	Profesora
78	General	Vespertino	19/03/1993	Profra. Elmira Martí-	Profesora
79	General	Matutino	05/09/1994	Profra. Zenaida Flores	Profesora
81	General	Vespertino	01/09/1997	Madre Teresa De	Religiosa
	General	Matutino	24/08/1998 Privada Santa María	Orientación Social Femenina De Monte- rrey, A.C.	No aplica
	General	Matutino	Obispado Privada 24/08/1988	Colegio Profra. Sofía Cavazos	Profesora
	General	Matutino	02/02/2001	Colegio Aida Rodrí-	Sin datos

Fuente: Guerrero Hernández, M. G. Elaboración propia.

La información concentrada en la tabla permite identificar una serie de aspectos, entre los que destacan:

En primer término, que algunas de las profesoras incursionaron en otras áreas además del magisterio, como es la jurisprudencia, la medicina, el dominio de una lengua extranjera y la participación en eventos históricos, situación que deja de lado la visión de que el trabajo en el aula es una extensión del ser mujer, es decir, dedicarse al cuidado de los otros, en este caso de los alumnos.

Asimismo, es importante observar que de acuerdo a la biografía de las profesoras, ellas fueron pioneras en el campo de la educación con aportaciones que siguen vigentes en la actualidad o por lo menos hasta hace poco tiempo, como es el caso de la profesora **Angelina Garza Villarreal**, originaria del municipio de General Terán, nació en 1906, cursó sus estudios de primaria en su pueblo natal. Posteriormente ingresó a la Escuela Normal del Estado, en donde obtuvo su título en 1926. (Franco, 2014)

Se desempeñó en la Escuela Modelo Joaquín Fernández de Lizardi, espacio educativo en el que detectó que una de las dificultades que presentaban los niños en su proceso de aprendizaje era en el campo de la lecto-escritura, razón por la cual para elaboró el libro **Oriente**, que por espacio de más de treinta años se usó a nivel nacional. (Cepeda, 2008). Incurrió en diversas actividades como: maestra de planta, auxiliar, secretaria y subdirectora de la Escuela Secundaria No. 1. Profesor Andrés Osuna y catedrática de la Benemérita Escuela Normal Miguel F. Martínez con el curso de Observación Escolar. Murió en Monterrey el 30 de julio de 1978.

En 1981, se fundó la escuela Secundaria número 58, que hasta la actualidad lleva el nombre de esta profesora.

En otros casos, el nombre dado a una escuela, se debe al compromiso que las autoridades educativas de la localidad contraen con algún particular o con un miembro del magisterio, como sucedió con la profesora **Concepción T. de Montemayor**, esposa del profesor Jesús M. Montemayor, quien donó el terreno en que se construyó la escuela secundaria, razón por la que solicitó ante las autoridades de Secretaría de Educación, que el nombre de su esposa fuera considerado para identificar a la secundaria el turno vespertino de esta misma secundaria número 13, turno vespertino.

En otro orden de ideas, se reconoce como el actuar de las profesoras, no se limitó sólo al ámbito de las primeras letras, son que manifestaron interés por continuar con su formación profesional como sucedió con la profesora **Olivia Sán-**

chez Peña, a quien se le reconoció inscribiendo su nombre en la entrada de la Escuela secundaria número 42, hecho acontecido en 1984. La profesora Sánchez Peña, ingresó en la Escuela Normal Superior del Estado (Monterrey) y estudió en la especialidad de Matemáticas y en el área de Física y Química. Además en el campo de la gestión se desempeñó en la subdirección de una escuela secundaria y más tarde fue Jefa de Enseñanza de Ciencias Naturales, más tarde, fue coordinadora de las jefaturas de enseñanza de la Región Norte. La profesora Sánchez Peña murió en 1990.

Emma Godoy Lobato

Es el nombre con que se identifica a la escuela secundaria número 72, la profesora Godoy realizó sus estudios en la Escuela Normal Superior en el campo de la Lengua y Literaturas Españolas, se doctoró en Filosofía en la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), también estudió en París, obtuvo múltiples reconocimientos como novelista, literata. De acuerdo a (Vidales, 2005) sus últimas producciones fueron: *La mera verdad o ¿puros cuentos?* (1985); *El artista y su creación* (1967); *Las doctrinas hindúes y el pensamiento occidental* (1967); *Antología de Gabriela Mistral* (1967); *Sombras de magia. Poesía y plástica* (1968).

Concepción Vargas Rubio

El 4 de septiembre de 1989, en Monterrey las autoridades educativas honraron la memoria de esta maestra con la designación de su nombre a la secundaria número 73.

De acuerdo a (Cepeda, 2008), la Profra. Vargas, egresó de la Escuela Normal de Nuevo León hacia 1923. Fue una mujer poliglota, de manera especial se dedicó a la enseñanza del inglés en distintas instituciones educativas como: el Colegio Benavides, el Excelsior y el anglo-español. Además de la docencia, colaboró como enfermera y secretaria en la Cruz Roja.

En la década de los años noventa (1994), la secundaria número 70, fue reconocida por el nombre de la Profesora **María Barrios Yáñez**. Ella estudió en la Escuela Normal Básica en Michoacán, luego emigró a la Ciudad de México en donde ingresó a la Escuela Normal Superior y se graduó en la especialidad de Ciencias naturales (física y química), años más tarde, se trasladó a Nuevo León en donde se matriculó en la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales de la Universidad Autónoma de Nuevo León, y se graduó como Licenciada en Derecho. Después de más de 30 años dedicados a la docencia, se jubiló del sector público en 1992. La maestra Yáñez, también incursionó en la literatura, prueba de esto es un libro de poemas editado por la Universidad Autónoma de Nuevo León.

Conclusiones:

Como se ha podido percibir, las profesoras en Nuevo León, rompen hasta cierto punto el estereotipo de seres frágiles y destinadas a la maternidad, pues ellas incursionaron en el campo de las ciencias exactas, de la medicina, de la gestión educativa, la literatura y la innovación educativa, no obstante, no de todas se ha podido obtener información, pues como menciona Perrot (2006) “Las mujeres dejan pocas huellas directas, escritas, materiales. Su acceso a la escritura fue más tarde” (p. 19). Situación que explica de manera contundente, el por qué no se tiene conocimiento acerca de que realizaron

las demás profesoras de este inventario, no obstante, queda como tarea pendiente, el continuar con esta investigación, este es sólo el inicio que seguramente dará mayor visibilidad al resto de las mujeres profesoras.

Referencias

- Arredondo, María Adelina. (2003) Obedecer, servir y resistir. La educación de las mujeres en la historia de México. UPN, México.
- Blanco Figueroa, Francisco. (2001) Mujeres mexicanas del siglo XX. La otra revolución. Edicol, UAM, IPN, UNAM, UANL, Tomo IV.
- Cepeda, O. M. (2008). *La educación en Nuevo León, personajes y sucesos*. Monterrey: Gobierno del estado, Nuevo León.
- Fernández, A. R. (2006). *Orden social e identidad de género. México, siglos XIX y XX*. Obtenido de [https://books.google.com.mx/books?id=ERVFqkex7vgC&pg=PA35&dq=HISTORIA+DEL+FEMINISMO+\(SIGLOS+XIX+Y+XX&hl=es&sa=X&ved=0ahUKEwiX7czSvrHPAhVk0YMKHfffAB8Q6AEITTAJ#v=onepage&q=HISTORIA%20DEL%20FEMINISMO%20\(SIGLOS%20XIX%20Y%20XX&f=true](https://books.google.com.mx/books?id=ERVFqkex7vgC&pg=PA35&dq=HISTORIA+DEL+FEMINISMO+(SIGLOS+XIX+Y+XX&hl=es&sa=X&ved=0ahUKEwiX7czSvrHPAhVk0YMKHfffAB8Q6AEITTAJ#v=onepage&q=HISTORIA%20DEL%20FEMINISMO%20(SIGLOS%20XIX%20Y%20XX&f=true)
- Franco, S. F. (2014). *Maestros de Nuevo León* (Primera edición ed.). Monterrey: Fondo Editorial Nuevo León.
- Garza, C. J. I. (2014). Publicaciones femeninas en Nuevo León, siglos XIX y XX. Recuperado de: <https://docplayer.es/40545562-Publicaciones-femeninas-en-nuevo-leon-siglos-xix-y-xx.html>
- González, Q. M. (2006). *Nuevo León ocupado. Aspectos de la Guerra México-Estados Unidos*. Monterrey: Fondo Editorial Nuevo León.
- Galván Lafarga, Luz Elena. (s/f). Del arte de ser maestra y maestro a su profesionalización. Recuperado de: http://biblioweb.dgsca.unam.mx/diccionario/htm/articulos/sec_15.htm
- Perrot, M. (2009). *Mi historia de las mujeres*. Argentina: FCE.
- Ramos, E. C. (2008). *Veinte años de Presencia: la historiografía sobre la mujer y el género en la historia de México*. Obtenido de <https://books.google.com.mx/books?>

**Eje 10. El currículum en educación superior;
crisis y perspectivas en el siglo XXI**

La razón de ser de la universidad en el entramado de la empresarización

- **Raúl Enrique Anzaldúa Arce**
- **Beatriz Ramírez Grajeda.**

Por el amor y la vida

Resumen

La universidad, como máxima institución educativa, no escapa al proceso de empresarización, que ocurre en una doble vía: por una parte se asedia a la universidad a que subordine la investigación, la enseñanza y la formación, a las necesidades del mundo empresarial; pero también, la universidad es objeto de las estrategias de gestión de las empresas y es tratada como tal: debe proponerse *una misión y una visión*, debe evaluarse por la calidad de sus servicios, la eficiencia y la productividad de los sujetos que forma.

La universidad es sometida a los procesos empresariales para hacerla más eficiente y sacar el mayor provecho de ella. Cabe señalar que, a la par de las intenciones de productividad de los dispositivos gerenciales, estos también se convierten en una efectiva estrategia de control, basada primordialmente en las evaluaciones de todo tipo y en la competencia por los recursos de financiamiento (especialmente para las investigaciones).

En la lógica empresarial, la universidad se ve amenazada en perder su autonomía, es convocada a la búsqueda de sus propios recursos económicos, frente al paulatino abandono del financiamiento del Estado a las universidades públicas, para presionar su privatización.

En estas circunstancias es importante reflexionar sobre la razón de ser de la universidad hoy. La ponencia se propone aportar en esta tarea.

Palabras claves: Universidad, razón de ser, empresarización



a universidad en sus inicios

Las universidades surgen en la Edad Media ante el desmoronamiento del Imperio Romano y la aparición de los incipientes reinos medievales, marcados por las tensiones bélico-religiosas, donde las nacientes monarquías y el poder de las

tes reinados medievales, marcados por las tensiones bélico-religiosas, donde las nacientes monarquías y el poder de las jerarquías eclesiásticas se mantenían en tensiones, disputas y convenios, que conformaban el escenario político de aquél entonces (Cfr. Le Goff, 1986, pp. 1-6) donde el poder de la cruz, la espada y la corona se enfrentaban y negociaban constantemente. Aparecen entonces dos instituciones que sobreviven hasta nuestros días: el ayuntamiento y la universidad.

Las dos instituciones se constituyeron como asociaciones de individuos con actividades y objetivos comunes que establecían sus propias normas y constituciones; por un lado, para defender sus derechos e intereses y, por otro, para su desarrollo y funcionamiento. (Romero y otros, 2006, p. 171)

Las universidades surgen en la Edad Media en el siglo XI, aunque no se conocen las fechas exactas, una de las primeras universidades del mundo es la universidad de Bolonia, al parecer fundada en 1088 (Cfr. Romero y otros, 2006, p. 171).

Las universidades fueron conformándose como instituciones donde se congregaban intelectuales de diversas ramas del saber con el objetivo de formar estudiantes en los conocimientos que ahí se impartían. Estas instituciones paulatinamente se separaron de las escuelas religiosas que enseñaban en los monasterios y las catedrales. Las universidades se convirtieron en instituciones que “formalizaban” la adquisición de los saberes en las diferentes disciplinas que se fueron configurando, es por ello que concedían títulos, que contaban con el reconocimiento ya sea del poder eclesiástico o del poder soberano, que las sostenía o las financiaba. Sin embargo, desde su inicio lo que caracterizó siempre a las universidades fue su lucha por la autonomía, su necesidad de mantener la libertad de pensar y enseñar sin la dominación o la dirección de las instancias que las sostenían:

Desde su aparición elaboraron estatutos que les permitieran alcanzar la autonomía de las autoridades hegemónicas, como el papa, el rey y las otras jerarquías del aparato de gobierno (príncipes, cancilleres, arzobispos y obispos). (Romero y otros, 2006, p. 171)

Paulatinamente las universidades fueron cobrando cada vez más una importancia académica y política, como centros de concentración y difusión del saber. En consecuencia se convirtieron también en instancias de poder. La iglesia como las monarquías, buscaron legitimar sus discursos, prácticas y acciones con el saber y la aprobación de las universidades y por esto mismo intentaron siempre controlar y dirigir la investigación,

los contenidos, la enseñanza y la administración de las universidades. Esto generaba conflictos, principalmente en torno a la aprobación religiosa de los conocimientos, por el carácter hegemónico de la iglesia en la Edad Media. Incluso las universidades auspiciadas por los soberanos negociaban la aprobación religiosa.

En el Renacimiento (siglos XV y XVI), con el desarrollo de la incipiente ciencia experimental en los siglos XVI y XVII, el conocimiento en las universidades fue alejándose de los dogmatismos religiosos.

En el siglo XVII, aparecerán nuevas tensiones con el surgimiento del movimiento filosófico de la Ilustración, que instauró la hegemonía de la razón como criterio de reconocimiento del saber que debía impartirse en las universidades.

En aquel entonces, los movimientos racionalistas y empiristas, se debatirán en el escenario intelectual y filosófico, impactando las esferas académicas, pero también en la producción científica, la política y la economía.

Más adelante el Criticismo representado principalmente por Immanuel Kant, contribuirá a nuevos debates desde una reflexión racional. Se impulsó además, el conocimiento mismo de la razón y, a partir de ello, se trataron de fundar bajo el criterio racional, la ética y la estética, lo que impactó en la enseñanza de las ciencias, las humanidades y las artes en las universidades.

Más adelante, en el ámbito político se impugnará a las monarquías absolutistas, cuestionando el carácter divino de los soberanos. Aparecerá el liberalismo que impulsará las Revoluciones del siglo XVIII y XIX, a partir de las cuales aparecerán los Estados democráticos – liberales.

La universidad en el fortalecido orden burgués

Como efecto del franco desarrollo del capitalismo, la burguesía como clase social, se impondrá a las monarquías absolutas. Esto marcará cambios socioeconómicos y políticos importantes:

La burguesía, transformada en clase hegemónica, impulsa nuevos derechos y nuevas prerrogativas, que legitiman su función dirigente en la administración del orden social. “El ejecutor de esta voluntad de clase será el Estado [...] En este cuadro el saber parece revertir una importancia determinante”. (Bonevecchio, 1998, p. 28)

El saber será resignificado a la luz de las necesidades del modo de producción capitalista industrial y de las nuevas formas del gobierno burgués. No sólo se privilegiarán las construcciones y desarrollos de los conocimientos para innovar y mejorar

sin supeditarse a un fin utilitario de algún interés individual o de clase. La razón instrumental, por el contrario, privilegia los medios sobre los fines (Horkheimer, 2002, p. 45), orienta sus decisiones a los medios, que muchas veces se convierten en fines en *sí mismos*. En este sentido se prioriza el desarrollo de la tecnología por *sí misma*, con el objetivo de su mayor comercialización, quedando en segundo plano los fines para los que fue creada.

La reducción de la razón a la razón instrumental, implica una perversión de la búsqueda desinteresada del conocimiento, para ponerlo al servicio del ser humano (para su beneficio individual y colectivo). La razón instrumental supone que lo verdaderamente racional es adecuar los medios para alcanzar los fines “útiles”, ocultando la dimensión de poder y de dominación que está presente en las relaciones humanas, en especial en el actual modo de producción. (Cfr. Horkheimer, 2001^a, p. 230).

Con la primacía de la razón instrumental, el conocimiento se dividió en conocimiento teórico, conocimiento práctico y conocimiento productivo. Bajo su lógica se privilegia el conocimiento práctico y productivo, menospreciando el teórico y la investigación básica, que no encuentra aplicación práctica y comercial inmediata. Pero que paradójicamente es indispensable para el desarrollo de la ciencia y sus aplicaciones posteriores.

La tecnología es vista como el resultado y el instrumento de la ciencia para la actuación práctica sobre la naturaleza, pero especialmente para la producción de mercancías y servicios. Bajo la razón instrumental del capitalismo, la ciencia que tiene valor es la que puede instrumentalizarse rápidamente y puede capitalizarse en mercancías e innovaciones que favorezcan la producción y la venta de objetos, dispositivos, servicios, etc. Se demanda entonces a las universidades encaminar todos sus esfuerzos, principalmente de investigación, para el desarrollo de conocimientos que puedan ser instrumentalizados.

Reflexiones en torno a la *razón de ser* de la Universidad

Jacques Derrida (1997) se pregunta si es posible hablar de una razón de ser de la universidad, una razón que sea la “causa” que la explique, su fundamento que justifique su existencia y distinga su finalidad (Cfr. Derrida, 1997, p. 117). Derrida aproxima una posible respuesta: “La razón de ser de la universidad fue la razón misma, así como una cierta relación esencial de la razón con el ser” (Derrida, 1997, p. 122). Esta afirmación tiene muchas implicaciones, entre ellas, que la universidad debía regularse por una “idea de razón”. De alguna manera la universidad encarna la ilusión de ser la sede donde se congreguen la totalidad los saberes, construido s a partir de la razón, que desde el siglo XIX es el conocimiento científico.

Por supuesto esta esencia de la universidad es un anhelo en construcción y devenir, de concentrar, resguardar y difundir la universalidad de los saberes científicos y artísticos. Sin embargo, esa “razón de ser” como horizonte, es el motor que la hace

el proceso productivo, también se dará importancia a las estrategias de administración y de gestión de las empresas, así como del naciente aparato burocrático. Pero también el saber, será esgrimido por la burguesía como el instrumento fundamental de su asenso material y elemento legitimador del su papel como clase gobernante.

La universidad como institución primordial de la producción de saber con aplicaciones técnicas y mercantiles, será vista por la clase en el poder como una instancia estratégica que debe controlar (Cfr. Bonevecchio, 1998, p. 29). Es por ello que las principales universidades pasarán a ser financiadas por los nacientes Estados Nacionales, convirtiéndolas en Universidades Públicas, con la intención de que respondan a las necesidades del capitalismo industrial y a los dispositivos del poder burgués. “Así, la universidad será acreditada como la sede de una racionalidad que quiere y debe coincidir con la racionalidad general del Estado”. (Bonevecchio, 1998, p. 30)

Esto producirá una tensión que se mantiene hasta nuestros días, donde la universidad es concebida como sede de la razón, criterio universal de la búsqueda desinteresada del conocimiento científico, tratará de desmarcarse de las presiones de las jerarquías empresariales y burocráticas que intentan incidir en sus labores de investigación, docencia y difusión.

Claudio Bonevecchio (1998) señala que las universidades modernas, (especialmente las universidades públicas), serán revestidas por una serie de discursos que conformarán ciertas mitologías en torno a ellas, que se irán modificando hasta nuestros días.

Para la cultura burguesa, la universidad será considerada como templo laico del saber, de las artes y de la ciencia. Es la institución donde se concentra el conocimiento universal, donde se enseñan los saberes especializados y donde se pretenden realizar las investigaciones más avanzadas en cada campo. Al mismo tiempo, la universidad será el lugar de la formación de los profesionales necesarios para intervenir en todos los ámbitos de la sociedad. Por supuesto el capitalismo dará especial atención a las profesiones que apoyen el desarrollo productivo, la organización del gobierno burgués y el desarrollo de estrategias para el ejercicio del poder.

. La aplicación de los conocimientos de las ciencias básicas: Física, Química, Matemáticas, etc., al igual que las ingenierías y también la administración (recordemos los estudios de tiempos y movimientos, así como las estrategias motivacionales y las investigaciones de las relaciones humanas y el liderazgo) que se desarrollaron en las universidades, impactaron de manera muy importante en el desarrollo fabril y en el aumento de la productividad industrial.

Aparecerá también, la distinción entre las ciencias básicas y las aplicadas, con ello se comenzará a presentarse el apoyo del Estado a las disciplinas que realizan investigaciones, que rápidamente pueden ser útiles para la producción, menospreciando

en ocasiones, a las ciencias sociales, las humanidades y las artes, como conocimientos cuyo impacto productivo y económico, no es directo ni rápidamente capitalizado.

El acoso a la universidad

A lo largo de los siglos XVIII, XIX, XX y lo que llevamos del XXI, la universidad ha sido objeto de múltiples presiones. Si bien a burguesía la exaltó como la institución educativa más importante y creó la mitología en torno a su relevante participación en el desarrollo económico y social de la humanidad, le permitió hasta cierto punto, una relativa “autonomía”, para que los intereses políticos, económicos, ideológicos, culturales, de la clase dominante no perturbaran el desarrollo del conocimiento científico. Sin embargo, la universidad ha sido blanco de discursos, prácticas y políticas contradictorias, que marcan posiciones encontradas: la de los defensores de la autonomía universitaria para desarrollar con libertad sus tareas de investigación, formación y difusión de los saberes especializados; como la postura radical de un sector de la burguesía que considera que las tareas universitarias deben subordinarse al servicio de las necesidades del aparato productivo.

La tarea que la clase burguesa asigna al saber es la de alinearse y tomar posición: el saber debe ser funcional a la producción como impulso al incremento productivo como control social. De otro modo se convierte en una fuerza peligrosamente hostil por su posible alianza con el adversario de clase indispensable y temido: el proletariado. (Bonevecchio, 1998, p. 54)

Las presiones económicas no se dejan esperar, el Estado será selectivo con las disciplinas y los proyectos que va a financiar, marginando aquellos que no responden a sus intereses o que apuntan a promover reformas de carácter emancipador. Lo que interesa al Estado es que la universidad contribuya a la reproducción social en el orden económico, político y nacional-cultural, que está impulsando.

De esta manera, el trabajo intelectual [...] se somete cada vez más al poder económico y a sus leyes. Y esto se refiere también a la universidad: su libertad de enseñanza, su fe en la investigación, [...], es completamente dependiente de la voluntad burocrática del Estado y de la voluntad política de la clase que lo gobierna. Junto a la intimidación y al autoritarismo directo que impide la enseñanza a los socialistas, o a quien quiera que sostenga una posición de independencia en la investigación y el pensamiento. (Bonevecchio, 1998, pp. 54-55)

A pesar de estas tensiones, las universidades públicas en occidente, especialmente en Europa, se han resistido en mayor o menor medida a las presiones de subordinación para mantener su autonomía, conservando los fines de investigación de la verdad y la reflexión crítica, que la han caracterizado tradicionalmente, resistiendo a los embates políticos y económicos. Este modelo universitario, se considera como el clásico y contrasta con el modelo estadounidense (Cfr. Freitag, 2004, p. 37).

En los Estados Unidos, la universidad es creada por los inmigrantes europeos que eran fundamentalmente disidentes religiosos de corte liberal, de manera que fundan sus universidades en directa sintonía con sus necesidades burguesas, es decir, surgieron directamente vinculadas con la naciente industria, sin que tuvieran que confrontarse con un pasado medieval, ni entrar en tensión con tradiciones que defendían ideales del iluminismo de la búsqueda desinteresada de la verdad y la conservación de la cultura. Tampoco tuvieron que resistirse a las presiones de un Estado que exigía se adecuaran a sus demandas políticas de apoyo a su legitimidad frente al poder aristocrático al que se oponían. Digamos que estas universidades nacieron en condiciones distintas que las ligaron “naturalmente” con lo que más tarde será la empresa.

Después de la Segunda Guerra Mundial las universidades de Estados Unidos aparecían como un modelo de éxito y eficacia, fundamentado principalmente en los procesos de investigación científica especializada que habían desarrollado y que paradójicamente, habían conseguido gracias a la migración masiva de intelectuales que provenían de Europa huyendo de la guerra. De ésta manera las universidades norteamericanas se veían beneficiadas por científicos que ellas no habían producido y que se habían formado en las universidades con el modelo clásico, que mantenían cierta tradición de la búsqueda “desinteresada del saber”, con fuertes fundamentos en investigación básica.

Curiosamente el éxito científico de las universidades estadounidenses se atribuyó a su modelo con fuerte injerencia y vinculación empresarial y, no tanto, por la importación de intelectuales. De este modo, comenzó a difundirse la idea de que el éxito científico, dependía de la vinculación empresarial y de la amplia capitalización que se hacía de los conocimientos en el desarrollo tecnológico.

Bajo la influencia del modelo norteamericano, las universidades en ambos continentes tenderán, cada vez más, a privilegiar la capitalización de los conocimientos científicos, priorizando esto sobre cualquier otro fin, de manera que predomine el uso instrumental de la ciencia sobre el desarrollo “desinteresado” del saber. De esta forma ganará terreno el criterio de la *razón instrumental* (Horkheimer, 2002) para valorar el saber científico y la función de las universidades.

La universidad bajo la razón instrumental

La razón instrumental es un reduccionismo de la razón (su mutilación), usurpa el lugar de la verdadera razón, que orienta la acción adecuada a ciertos fines, a partir de la comprensión por el intelecto humano de los fenómenos naturales y sociales,

funcionar, la legitima y la refunda hasta ahora en su devenir histórico.

En la actualidad la *razón de ser* de la universidad, la construcción del saber por la búsqueda de la razón y la verdad, es cuestionada por la lógica de la razón instrumental. Ahora la *razón de ser* de la universidad no es la razón misma, sino la aplicación de la razón, para que el saber que genere sea útil y productivo.

En consecuencia se cuestiona el fundamento tradicional de la universidad, para asediarla desde la empresarización a diluirse como una instancia que se asemeje a una empresa, no sólo en su gestión, sino en su capacidad de producir, saberes útiles, mercancías y servicios, comercializables. Para lograrlo se condicionan sus recursos en función de su subordinación a estos objetivos.

La *razón de ser* de la universidad es poder pensar, reflexionar, producir conocimiento, cuestionar los saberes establecidos para crear nuevos, al servicio de la humanidad, esto implica criticar todo aquello que se opone al bienestar del ser humano. Para hacer esto la Universidad debe ser *Autónoma*, no de nombre, sino de hecho, no debe estar subordinada condicionada por nada o por nadie.

Jacques Derrida lo señala claramente: “la universidad debería ser sin condición” (Derrida, 2002, p. 9). Debe ser el lugar donde se ejerza la libertad de pensamiento, de reflexión, de diálogo, de debate, de crítica: “una libertad incondicional de cuestionamiento y de proposición, e incluso, más aún si cabe, el derecho de decir públicamente todo lo que exigen una investigación y un pensamiento de la verdad” (Derrida, 2002, p. 10).

El derecho incondicional de plantear cuestiones críticas, colocan a la Universidad como la enemiga del status quo, por eso la necesidad acallarla, de someterla de obligarla a que sólo produzca conocimientos útiles al sistema de la ganancia, a los intereses de la empresa, el mercado y el Estado.

Como todo proyecto de autonomía, es un proyecto por hacer, por defender. La *razón de ser de la* universidad tiene que defenderse día a día, construirse con valentía y esfuerzo de los universitarios. La sociedad tendría que defender esta razón de ser, como uno de los *últimos espacios de reflexión y libertad*.

Esta universidad sin condición no existe, de hecho, como demasiado bien sabemos. Pero, en principio y de acuerdo

con su vocación declarada, en virtud de su esencia profesada, ésta debería seguir siendo un último lugar de resistencia crítica [...] frente a todos los poderes de apropiación dogmáticos e injustos (Derrida, 2002, p. 12).

Referencias

Bonevecchio, C. (1998). *El mito de la universidad*. México: Siglo XXI.

Derrida, J. (1989). “Las pupilas de la universidad. El principio de razón y la idea de universidad”. En: *Cómo no hablar y otros textos* (C. d. Peretti, Trad., págs. 117-138). Barcelona: Anthropos.

Derrida, J. (2002). *Universidad sin condición*. Madrid: Trotta.

Freitag, M. (2004). *El naufragio de la universidad*. Barcelona: Ediciones Pomares.

Horkheimer, M. (2002). *Crítica a la razón instrumental*. Madrid: Trotta.

Le Goff, J. (1986). *La baja edad media*. México: Siglo XXI.

Romero, A. et. al. (2006). “La enseñanza de la medicina en la Universidad de Bolonia” en *Revista de Investigación Clínica*. 2006; 58 (2): 170-176

El desarrollo curricular en el CECyT 18-IPN Zacatecas: sentidos y significados entre docentes y estudiantes

● **María Claudia Hernández Sánchez**

Resumen

La educación en el contexto de la mundialización puede ser, como lo exigía Kant (1991), para la mayoría de edad, es decir, que el educando tenga la capacidad de servirse de su propio entendimiento, con independencia y sin la conducción de otro de ahí que hoy se comparta el criterio de que la educación debe ayudar a formar para la autonomía, o sea, que el alumno en su interacción dialéctica con el conocimiento, desarrolle la capacidad creativa, reflexiva y analítica. Lo importante es que el acto de educación tienda a enseñar a aprender desarrollando para ello no solamente la memoria y el saber hacer (que en la actualidad apunta esencialmente a preparar para el mundo profesional), sino también la inteligencia crítica y la apertura a las novedades, innovadoras (Kant Immanuel, 1991).

En el ámbito escolar el plan de estudios recibe el nombre de currículum, el plan de estudios oficial o programa de enseñanza, y también el conjunto de materias o asignaturas que lo conforman. Este es el significado más extendido, y el que conformaría si es aprehendido, un individuo educado, según Tyler. Este autor, que se inclina por el concepto de currículum como contenido, sostiene que el currículum es un proceso comprensivo del plan de enseñanza y su concreción práctica como proceso real, comprendiendo los medios que guían la acción, y el accionar en sí mismo.

En otro sentido también comprende las actividades áulicas, como proceso dinámico, y también puede entenderse como el proyecto o planificación, que consta en un documento escrito, que efectúa la institución escolar, para organizar la escuela y sus actividades a corto, mediano o largo plazo.

Por último, también puede ser considerado como un cruce de prácticas pedagógicas, como realidad interactiva, concepto por el que se inclinan autores como Oliver (1965), que incluye en el currículum a todas las experiencias educativas.

Volviendo a Tyler, éste concluye en que cualquiera que sea el alcance que se le asigne al término currículum de los antes mencionados, es fundamentalmente un proyecto social y cultural para insertar a los jóvenes socialmente, y por lo tanto, un ámbito para la reflexión, que debe ser analizado, interpretado y criticado con el fin de su optimización. Existe un currículum posible, proyectado, y un currículum real dado por límites prácticos.

Palabras clave: Cultura, currículum, práctica docente.

Planteamiento del problema

El término currículum se le atribuye una diversidad de significados y admite muy diferentes enfoques, niveles de aplicación, ámbitos de actuación, etc. Para el objetivo que aquí se ocupa, lo más importante es reflexionar sobre qué concepción de currículum es la que interesa para desarrollar la educación como eje rector del proceso de formación; conviene superar una concepción restrictiva de currículum (centrada en la especificación de un plan de objetivos, áreas, contenidos...) para definirlo como el conjunto de vivencias (implícitas y explícitas) que constituyen la experiencia de los alumnos, ésta como fenómeno subjetivo que sucede en el interior del hombre, no es visto por la inteligencia sino por su conciencia en interioridad, para tener una experiencia estética no es necesario pensar, sino sentir y ser consciente de ello, la vivencia es intencional, implica un nexo consciente dirigida hacia algo. Visto así, el currículum, va mucho más allá de un listado programático de contenidos, impregna los pasillos, los patios, las aulas, pero sobre todo transforma a los sujetos. Condiciona la percepción que tenemos de los otros, las posibilidades de participación, las interacciones e interrelaciones, los mensajes de aceptación o de rechazo explícito y/o encubierto.

1 Derivado de este pequeño análisis sobre currículum y al estar inmersa en funciones de Subdirección Académica del Centro de Estudios Científicos y Tecnológicos No. 18 del Instituto Politécnico Nacional Campus “Zacatecas”, se tiene la oportunidad de mantener un contacto más directo hacia la realidad educativa, el nivel medio superior, un nivel muy complejo y determinante, donde los estudiantes enriquecen conocimientos ya existentes y ahondan conocimientos desconocidos en cierto modo, es aquí donde nace la inquietud de abordar el currículum como objeto de estudio y realizar una investigación para profundizar sobre cómo se vive el desarrollo curricular dentro de esta Institución altamente prestigiada.

2 En el CECyT 18-IPN, los docentes tienen una concepción parcializada del currículum, puesto que se centran en la llamada tira de materias y en particular, en la unidad de aprendizaje que imparten, situación que deviene en un proceso formativo desarticulado entre los estudiantes. Por este motivo es necesario identificar esas percepciones para implementar estrategias académicas que incidan en la solución del problema en torno al desarrollo curricular desde una perspectiva cultural, ya que los estudiantes se encuentran en una etapa de formación en donde van aprendiendo, por lo que es necesario un concepto de currículo dinámico, cambiante y analizado constantemente.

3 Desde luego las directrices que motivaron el origen y sentido de esta investigación se generaron a partir de la observación respecto al porcentaje de reprobación escolar que se ha tenido en el transcurso del periodo 2014-2017, ya que es un aspecto a tomarse en cuenta

por la influencia que consigue tener, ya que puede ser un motivo que provoque el rezago escolar, el alejamiento parcial del aula y finalmente la deserción escolar. Se pretende abordar qué fines desea alcanzar el Instituto, si los programas de enseñanza responden a los propósitos definidos, si el perfil de egreso es el deseado por parte de los estudiantes, si se brindan los conocimientos y técnicas adecuadas para su formación académica, qué se necesita para que un currículum sea la palanca transformadora de la acción enseñanza-aprendizaje. El currículum necesita responder a los interrogantes sobre qué se enseña, cómo se enseña, cómo se organizan los contenidos y actividades, para qué se enseña, y cómo se evalúa el aprendizaje.

4

5 El currículum selecciona unas realidades culturales y silencia otras. Las prestigia o las desacredita. En definitiva, el currículum deviene, consciente o inconscientemente, en la propuesta cultural que un centro educativo ofrece a su comunidad. Y esta propuesta, desde un enfoque educativo intercultural, debería ayudar a representar las realidades culturales del contexto y favorecer, en la práctica, que los alumnos puedan dotar de significado a sus experiencias vitales cotidianas. O como diría Bourdieu, contar con un capital, mismo que él denomina a los recursos puestos en juego en los diferentes campos: capital cultural, simbólico, económico y social. Es por eso que el sujeto o agente social no sólo actúa hacia el exterior, sino que está condicionado subjetivamente – “desde dentro”- por el sistema de sus disposiciones adquiridas (Bourdieu P., 1987).

6

7 Hoy en día el estudio es fundamental para salir adelante y hacer parte de esta sociedad, por eso se insiste en realizar el análisis detallado de este problema (reprobación y deserción, por mencionar algunos), desde la mirada del currículum y examinar las distintas problemáticas que afectan al alumnado del nivel medio superior del CECyT 18-IPN para encontrar una respuesta a este gran impacto de la educación en el aquí y ahora.

8 Es así que en la presente investigación se realiza un estudio de corte cualitativo, con el interés de obtener distintos resultados, más allá de números y estadísticas, reconocer el currículum vivido y desarrollado, ya que en este sentido es el objetivo principal de esta investigación.

9

10

11

12

13 **Pregunta de investigación:**

14 ¿Cuáles son los significados y el sentido que le otorgan los docentes al desarrollo curricular y cómo incide en el proceso formativo de los estudiantes del CECyT 18 “Zacatecas” en el periodo 2018-2019?

Objetivo General:

1 -Identificar cómo se desarrolla el currículum en la práctica docente y su incidencia en el desempeño académico de los estudiantes.

Objetivos específicos.

- 1 -Analizar los elementos del desarrollo curricular que se hacen presentes en la experiencia de los sujetos de la educación.
- 2 -Identificar los significados que le son otorgados al currículum por parte de la comunidad docente y estudiantil.
- 3 -Contrastar los elementos curriculares con el aprovechamiento escolar y el proceso formativo de los estudiantes.
- 4

5

Justificación:

Es necesario abordar el desarrollo curricular, ya que de ahí parten los intentos detallados que pretenden definir los preceptos sobre los cuales desarrollar los proyectos curriculares y éstos intentan a su vez vincular la realidad (disciplinar, expectativas educativas, necesidades sociales, metas institucionales, experiencias de aprendizaje, experiencias docentes, etc.) con la oferta educativa.

El currículum es un plan en el cual se desempeña un papel fundamental en la práctica docente, y que permite llevar una organización, control de las actividades que se van a desarrollar dentro del proceso educativo con el fin de conducir o realizar las acciones escolares para alcanzar los objetos.

La temática curricular, el análisis del currículum y su implementación en las instituciones educativas es en nuestros días un elemento esencial a la hora de comprender la dinámica de los procesos que se dan a lo interno de un salón de clases y a lo interno de un centro educacional.

Las relaciones que se establecen entre cada uno de los documentos o componentes del currículum, relaciones bidireccionales y de inter-influencia, se verifican desde la práctica educativa y a través del rol del profesor y de cada uno de los implicados en el proceso, incluyendo a los estudiantes que se convierten en evaluadores del accionar práctico de cada docente y de cada funcionario de la institución, que vivencian el currículum y aunque muchas veces no lo nombran como tal lo viven día a día y lo valoran desde su aprendizaje, desde sus motivaciones, desde sus experiencias y vivencias.

Por otro lado, está la práctica docente, englobada en tres aspectos importantes que van desde la creación de sentido, reconocimiento del otro y el dialogo pedagógico que conforman el proceso educativo del sujeto. Es decir, si se pretende dar vida a una educación transformadora, se tiene que partir, ante todo, de nosotros mismos y conseguir aquella reforma del pensamiento (Edgar Morín, 2011); Formar nuevas generaciones para la ciudadanía global exige la acción de unos educadores animados, no por una cultura de trinchera y de inmovilismo, sino por una cultura de vanguardia y, por tanto, del riesgo en la sociedad compleja.

Introducción

Al término currículum se le atribuye una diversidad de significados y admite muy diferentes enfoques, niveles de aplicación, ámbitos de actuación, etc. Para el objetivo que aquí nos ocupa, lo más importante es reflexionar sobre qué concepción de currículum nos interesa para desarrollar la educación intercultural como eje rector del proceso de formación; conviene superar una concepción restrictiva de currículum (centrada en la especificación de un plan de objetivos, áreas, contenidos...) para definirlo como el conjunto de vivencias (implícitas y explícitas) que constituyen las experiencias de los alumnos, ésta como fenómeno subjetivo que sucede en el interior del hom-

bre, no es visto por la inteligencia sino por su conciencia en interioridad, para tener una experiencia estética no es necesario pensar, sino sentir y ser consciente de ello, la vivencia es intencional, implica un nexo consciente dirigida hacia algo. Visto así, el currículum, va mucho más allá de un listado programático de contenidos, impregna los pasillos, los patios, las aulas, pero sobre todo transforma a los sujetos. Condiciona la percepción que tenemos de los otros, las posibilidades de participación, las interacciones e interrelaciones, los mensajes de aceptación o de rechazo explícito y/o encubierto.

El currículum selecciona unas realidades culturales y silencia otras. Las prestigia o las desacredita. En definitiva, el currículum deviene, consciente o inconscientemente, en la propuesta cultural que un centro educativo ofrece a su comunidad. Y esta propuesta, desde un enfoque educativo intercultural, debería ayudar a representar las realidades culturales del contexto y favorecer, en la práctica, que los alumnos puedan dotar de significado a sus experiencias vitales cotidianas.

Desde esta perspectiva, la idea de concebir la escuela como un espacio de cruce de culturas puede resultar especialmente útil. Porque la escuela, además de constituir el espacio de socialización más potente que conocemos para educar en los valores necesarios para una sociedad plural (diálogo, interacción positiva, compromiso, integración, empatía, cohesión...) puede ayudar a la comprensión y a la conceptualización de la realidad social a través de un instrumento que le es propio: el conocimiento. La escuela es el agente que puede tomar el conocimiento como instrumento para pensar lo que somos en tanto que comunidad. Por eso sería necesario que lo que denominamos currículum deviniera verdaderamente en mediador entre la cultura escolar y la cultura experiencial de nuestros alumnos. Y así se ocupara en “construir puentes entre la cultura académica tradicional, la cultura de los alumnos y la cultura que se está creando en la comunidad social actual. Para ello, el currículum debe ser un medio de vida y acción de modo que los individuos construyan y reconstruyan el significado de sus experiencias” (Pérez A., 2013).

Desarrollo

El currículum es un plan en el cual se desempeña un papel fundamental en la práctica docente, y que permite llevar una organización, control de las actividades que se van a desarrollar dentro del proceso educativo con el fin de conducir o realizar las acciones escolares para alcanzar los objetos.

La temática curricular, el análisis del currículum y su implementación en las instituciones educativas es en nuestros días un elemento esencial a la hora de comprender la dinámica de los procesos que se dan a lo interno de un salón de clases y a lo interno de un centro educativo.

Las relaciones que se establecen entre cada uno de los documentos o componentes del currículum, relaciones bidireccionales y de interinfluencia, se verifican desde la práctica educativa y a través del rol del profesor y de cada uno de los implicados en el proceso, incluyendo a los estudiantes que se convierten en evaluadores del accionar práctico de cada docente y de cada funcionario de la institución, que vivencian el currículum y aunque muchas veces no lo nombran como tal lo viven día a día y lo valoran desde su aprendizaje, desde sus motivaciones, desde sus experiencias y vivencias.

Por otro lado, está la práctica docente, englobada en tres aspectos importantes que van desde la creación de sentido, reconocimiento del

otro y el diálogo pedagógico que conforman el proceso educativo del sujeto. Es decir, si queremos dar vida a una educación transformadora, se tiene que partir, ante todo, de nosotros mismos y conseguir aquella reforma del pensamiento (Edgar Morín, 2011); Formar nuevas generaciones para la ciudadanía global exige la acción de unos educadores animados, no por una cultura de trinchera y de inmovilismo, sino por una cultura de vanguardia y, por tanto, del riesgo en nuestra sociedad compleja.

Si no hay transformación no hay educación, necesitamos una educación que contribuya a cambiar el mundo, humanizándolo. Es la perspectiva desde la cual se busca formar a las personas como agentes de cambio, con capacidades de incidir en las relaciones económicas, sociales, políticas y culturales como sujetos de transformación; es la perspectiva de la racionalidad ética y emancipadora. Es por ello, que se reafirma la fundamental importancia que sea:

Una educación para la participación creadora, en el sentido que fomente y contribuya a la formación de capacidades de intervención sobre la realidad (económica, social, cultural, ambiental) para transformarla, que vincule estrechamente la práctica con la teoría, la reflexión y la acción.

Una educación participativa y crítica, en el sentido que se lleve a cabo por medio de un esfuerzo crítico colectivo y dialogal por producir activamente y con el protagonismo de quienes participan, tanto los nuevos conocimientos, como las nuevas formas de pensar, así como las actitudes, las sensibilidades y propuestas de acción que permitan generar capacidad transformadora. (una educación autoritaria, reproductivista, no dialógica, impide la formación de las personas como sujetos transformadores).

La interculturalidad se sitúa hoy como un paso hacia una cohabitación de las culturas dentro de un mismo espacio gro-histórico, tolerante aunque con tendencia a la separación, a una colaboración activa propia siempre reabierto, reiniciado y adecuada para ir creando una mayor comunidad dentro del mismo co-habitat. La interculturalidad es el dispositivo clave para hacer posible y no conflictivo esta idea plural de ciudadanía. Sólo ella puede mediatizar entre lo local, lo nacional, lo mundial y nos permite realizar - al menos como tendencia- un modo de estar juntos entre etnias, culturas, tradiciones, pueblos capaces de ir haciéndose más respetuosos del pluralismo, más atentos a las diferencias, más orientados hacia la solidaridad, antes que hacia la jerarquización, la exclusión, la marginación, etc.

Pero la interculturalidad debe convertirse no sólo en un dispositivo teórico y/o práctico, en un modelo abstracto/concreto, no debe convertirse en una estrategia: debe fijar sus ámbitos de teoría y de acción, debe fenomenologizarse o, dicho de otro modo, articularse sobre frentes diversos, porque solo a partir de su integración podrá nacer una cultura de la inter-cultura. Esto es lo que debemos tener en consideración políticamente, pero sobre todo pedagógicamente, porque le corresponde a la pedagogía (de todos modos en ella se interpretan: política social, institucional, cultural, individual, etc.) el deber de dar vida esta cultura inter-cultural.

El mejor lugar donde es posible convertir en estrategia y mantener en una conciencia activa todos estos problemas de formación inter-cultural, relativos a conciencia, mente, ética, es la escuela. Es el lugar donde se hace cultura y ejercicio de ciudadanía, de todos y para todos, solo la escuela podrá difundir y organizar este cambio cultural complejo. O mejor dicho, ser la punta de lanza de este cambio, por tener conciencia tanto de su urgencia como de su complejidad. Es consciente también de que es éste su deber: que ninguna otra

institución puede hacerse cargo de forma laica (por así llamarla), crítica y operativa transversalmente cómo puede hacerlo la escuela. De ahí la inmensa responsabilidad que le corresponde: realizar el cambio cultural para dar entrada a las generaciones actuales (y futuras) a la inter-cultura que es, por su parte, una emergencia y una obligación.

Sin embargo, la meta sigue siendo la misma: dar cuerpo a una neociudadanía compleja, que necesita la interculturalidad, que a su vez, se nutre de reflexión pedagógica que debe convertirse en el regulador activo de las distintas praxis. Empezando por la praxis escolar. Sólo así el cambio de cultura, de mentalidad y de voluntad de saber que cruza nuestro tiempo podrá verse conducido a ser (como tiene que ser) un giro radical, en sentido antropológico, cultural y político. Así, la pedagogía intercultural nos ayuda a mantenernos con los pies en la tierra, pero también a mirar hacia arriba y a lo lejos, a hacernos cargo tanto del cambio a realizar, como de la esperanza (del “principio de esperanza”) que lo anima. Esperanza de igualdad, de comunidad, de convivencia solidaria y pacífica.

Itinerarios formativos.

¿Acaso funcionan estos procesos hacia una ciudadanía intercultural y una cultura intercultural como “cultura de culturas” dentro de la escuela? Los itinerarios formativos orientados en este sentido son cuatro:

Oposición a (y deconstrucción de) los prejuicios vinculados a la cultura de pertenencia y, a menudo, “casi inconscientemente” relacionados con la falta de seguridad hacia la diversidad y la afirmación de la propia “superioridad”. Elementos que siempre reaparecen y que corroen los encuentros buscando una óptica de relativismo y de diálogo, existentes en todas las culturas, siempre que no los mantengamos bajo control o los tratemos críticamente.

Construcción de un currículum cada vez más mundial: literario, científico, histórico, de forma a ir recogiendo los distintos saberes dentro de la cultura mundial, dentro de sus aspectos, sus tensiones, sus diferencias. No basta pensar en la inadecuación, hace tiempo de la enseñanza tradicional de la historia.

Preparación de la mente para pensar la complejidad no sólo como sistema o como red; es decir, de forma reticular y sinérgica, sino también como catástrofe, como laberinto: como pérdida de un orden y una proliferación de las diferencias. Se trata de configurar un complejidad abierta, necesaria a cualquier “mente bien hecha” para los tiempos de la interculturalidad. Todo ello es también un trayecto difícil de seguir y, a la vez, muy urgente.

Construcción de mentes y conciencias, y éticas abiertas a los valores de la diferencia, que deben emerger incluso y especialmente en la socialización escolar. Dando vida a una comunidad crítica, autocrítica, abierta a la búsqueda no sólo de una integración entre los grupos, sino también de su fecundación recíproca.

En las formas de ciudadanía en que se sitúa la persona actual, en cualquier lugar del mundo (como globalizado tanto en cambios, intereses, informaciones y, paso a paso, incluso en estilos de vida y de pensamiento), ésta debe aprender a co-gestionar e integrar la conexión a la “mundialidad” o “ciudadanía global” aún en fase de gestación, que como tal está cuidada y cultivada mientras lo hace partícipe y lo

tutela teórica y prácticamente. Así pues, la ciudadanía global queda definida como una frontera que va avanzando y creciendo, también como un desafío, y como un deber complejo para situarse en el centro de las políticas y de los procesos formativos, culturales y educativos, al mismo tiempo; un deber alimentado por tres factores: diálogo, solidaridad, derechos humanos, y llevando adelante, a la vez, con decisión y capacidad problemática propias del encuentro (y dentro del encuentro) entre las culturas.

Son los docentes quienes pueden dar, en primer lugar, un impulso a los procesos de transformación, a la investigación, a la innovación, a los cambios políticos, asumiendo el papel de “intelectuales transformadores” y “actores ético- sociales” empeñados en conseguir un modelo de ciudadanía responsable ante la humanidad y el planeta.

El educador que cree en la transformación es quien busca una renovación continua, dotándose de anticuerpos cognitivos, es decir, de ideas y de palabras generadoras. Pero lo que más importa no es el aspecto léxico, sino el valor semántico; es decir, la visión alternativa y la estructura epistemológica que contienen.

Conclusiones

Así pues, un currículum intercultural debería tratar la comprensión y conceptualización de la realidad social desde los más variados filtros culturales; atravesando el currículum en su totalidad. De esta manera, problematizar y contextualizar los contenidos, relativizar y analizar desde diversas “miradas” culturales los conceptos sociales; ayudará a definir una perspectiva transversal que impregne todo el currículum. En definitiva, trataría de desarrollar una competencia en los/as alumnos/as que posibilite entender el mundo desde diversas lecturas culturales, reflexionar críticamente sobre la propia cultura y la de los demás y generar una actitud y vivencia positiva, comprometida, enriquecedora de las relaciones entre culturas. Esto es lo que se ha venido llamando *competencia multicultural*.

Por tanto, para desarrollar la educación intercultural en una perspectiva transversal es necesario:

- Problematizar los contenidos

- Explicarlos desde diversas *miradas* culturales

- Cuestionar las visiones estándar

- Contrastarlos con la realidad del entorno.

- Diversificar los materiales que los explican

- Subrayar el propio proceso de elaboración de conceptos (un proceso donde todos pueden participar, interactivo, comunicativo, de libre expresión, de legitimación y reconocimiento de toda expresión cultural, de análisis valorizador y crítico).

En definitiva, como se dijo anteriormente, un currículum intercultural es aquel que puede servir de mediador entre la cultura escolar y la cultura experiencial de los alumnos.

Hay que pensar las distintas formas en las que se puede construir el conocimiento, generando espacios de reflexión e investigación permanente en relación con las prácticas de enseñanza aprendizaje. Teniendo en cuenta el contexto histórico- social y la diversidad cultural.

Garantizar la igualdad de acceso al saber.

Significado en jóvenes universitarios de la ciencia, la investigación y el conocimiento

- *Juan Martín Sánchez Bautista*
- *Araceli Ledesma Trejo*
- *Silvia del Carmen Miramontes Zapata*

Resumen

El concepto de ciencia se ha llegado a entender como todo aquello relacionado con las ciencias exactas, pero no se toma en cuenta que ésta va más allá del uso de fórmulas químicas, avances tecnológicos o leyes de la física. Es importante que los alumnos a nivel superior reconozcan y diferencien las formas de hacer ciencia, reconociendo esta actividad dentro de su formación académica, pues a lo largo de ella se encontrarán con fenómenos naturales o problemas en la sociedad que aún no tienen alguna solución viable. Esta investigación tuvo como propósito identificar las representaciones y significados atribuidos en cuanto a la formación científica de alumnos a nivel superior de la Universidad Autónoma de Zacatecas. Se utilizó la técnica de redes semánticas naturales con alumnos que cursaban entre primero y noveno semestre, la muestra fue de 221 participantes. Los resultados nos muestran redes semánticas compuestas por un total de 374 palabras en la palabra estímulo Ciencia, 348 en la palabra estímulo Investigación y 359 en la palabra estímulo Conocimiento. La red semántica de Ciencia incluyó definidores como Investigación, Experimento, Estudio, Conocimiento, Tecnología, Laboratorio. La red semántica de Conocimiento incluyó términos como Saber, Aprender, Investigación, Lectura, Inteligencia, Ciencia. Finalmente, la red correspondiente a Investigación se construyó con: Ciencia siendo la palabra con menor distancia semántica a la definidora, le siguen Experimentación, Conocimiento, Método, Descubrimiento, Libros, Hipótesis, Observación, Trabajo y Estudio con mayor distancia semántica. Finalmente se puede concluir que los alumnos de la UAZ identifican que la investigación debe hacerse dentro de un laboratorio. En la representación de Investigación se observa que para estos alumnos existe una estrecha relación entre la Investigación y la Ciencia y viceversa.

Palabras clave: Ciencia, Investigación, Conocimiento



Introducción

Actualmente, cuando se dice que algo ha sido comprobado científicamente, hay una tendencia a interpretarse por algunas personas como si fuera que algo que tiene una alta fiabilidad sólo por el hecho de afirmarse que está respaldado por la ciencia (Chalmers, 1984).

Uno de los principales medios por los cuales la población de varios países se informa acerca de la ciencia es la televisión, y en ésta la ciencia es usada para dar credibilidad a los mensajes transmitidos, por ejemplo, los anuncios publicitarios en donde con frecuencia se declara que se ha mostrado científicamente que un producto es preferible sobre los productos rivales. En estos casos el uso de términos relacionados al ámbito científico es muy frecuente, y estos términos tienen un gran poder persuasivo, pues es así como el mensaje que quieren transmitir gana en credibilidad y de esa manera llevan al espectador a la compra de productos anunciados (Casallas, 2013). De esta forma se puede inferir, que la sociedad confía y respeta a la ciencia, pero de esta misma manera la sociedad se autolimita, porque no toma en cuenta sus avances fuera del ámbito de las llamadas ciencias duras.

Al mismo tiempo, a la ciencia se le ha otorgado un significado encerrado en laboratorios, incluso los mismos universitarios lo han hecho, sin tomar en cuenta que su formación académica posee fundamentos científicos.

Esto puede entenderse si tomamos en cuenta que el papel de la televisión dentro de los procesos de comunicación es entretener y motivar al espectador a la compra de productos, y no necesariamente dar divulgación científica ni promover el conocimiento científico como algo valioso en sí mismo, a diferencia de los materiales tradicionales o convencionales como revistas, conferencias, entrevistas, etcétera.

Truffa (2012) menciona que es la escuela uno de los principales vínculos que los alumnos tienen con la ciencia, a pesar de que su percepción es ampliamente influenciada por los diferentes medios de comunicación (incluso por aquellos en que estos temas son tratados de una forma de ficción) pues reconocen a la comunicación pública de la ciencia como importante. Probablemente la causa de esta situación contradictoria no esté relacionada con el contenido sino con la forma en que estos temas son percibidos.

Frente a lo anterior, tenemos que Domínguez (2013) señala que la formación del docente, su actividad académica y el cómo

la profesen, determina en parte el gusto o el rechazo por parte de los estudiantes hacia temas como el quehacer científico en general y su posible interés por la inclusión posterior en algún posgrado. De la misma manera Pujalte et al. (2014) comparten esta opinión diciendo que “en algunos estudios se afirma que estas visiones deformadas se transmiten cuando se enseña ciencia, las concepciones de las y los profesores acerca de la naturaleza de la ciencia no se trasladan automáticamente y necesariamente a la práctica de aula” (Lederman, como se citó en Pujalte et al. 2014, p. 6). Pero no podemos afirmar que todo recaer en el rubro

anterior pues aun cuando es conocido que existen maestros preparados y no tan preparados, también podemos decir que para los alumnos aplica de la misma manera, ya que existe un conocimiento escaso por parte de ellos acerca de los institutos o centros de investigación, en el estudio de Domínguez (2013) los alumnos de pregrado no descartan que existan profesores investigadores que se aboquen a tal actividad, pero muchos ignoran sus adscripciones formales, si bien cuando ingresan se les proporciona información acerca del centro universitario, ésta no se rescata ni se relaciona a lo largo del trayecto escolar, ni por ellos mismos, ni por la planta docente. A partir de lo anterior nos preguntamos ¿Cuál es la representación que tienen los alumnos de nivel superior de la Universidad Autónoma de Zacatecas sobre la Ciencia y sus componentes y qué conocimiento poseen sobre su formación dentro de la institución?

En este sentido el objetivo de nuestro trabajo es Identificar las representaciones de la ciencia, la investigación y el conocimiento en alumnos de nivel superior de la Universidad Autónoma de Zacatecas.

Método

La muestra se conforma por alumnos de nivel superior de la Universidad Autónoma de Zacatecas entre 18 y 39 años de edad, elegidos por conveniencia, que cursaban semestres entre primero y noveno, se realizó un total de 221 aplicaciones. Las edades de la población seleccionada estuvo entre los 18 y 39 años de edad, concentrándose el 97% de la población en el rango de los 18 a 29 años.

Las Unidades Académicas donde se aplicó el instrumento se seleccionaron de acuerdo a la clasificación utilizada por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2013), la agrupación es la siguiente:

Ciencias de la Salud: Enfermería, Medicina y Químico Farmacéutico Biólogo (Q.F.B)

Ciencias: Biología, Física y Matemáticas

Ciencias Sociales y del Comportamiento: Economía y Psicología**Humanidades: Antropología, Filosofía e Historia**

En la tabla 1 mostramos el total de instrumentos aplicados por Unidad Académica, el total de instrumentos aplicados por área de conocimiento y el total de instrumentos aplicados.

Tabla 1. Instrumentos aplicados por Unidad Académica

Área	Facultades	Instrumentos aplicados	Total por área
Ciencias de la Salud	Enfermería	27	67
	Medicina	20	
	Químico Farmacéutico Biólogo	20	
	Biología	18	
Ciencias	Matemáticas	18	52
	Física	16	
Ciencias Sociales y del Comportamiento	Psicología	27	54
	Economía	27	
	Filosofía	18	
	Antropología	10	
Humanidades	Historia	20	48
	Total		221

Instrumento

Se utilizó la técnica de redes semánticas naturales (Valdez, 2000). Se creó un instrumento con la finalidad de obtener redes semánticas de las palabras estímulo Ciencia, Conocimiento e Investigación, y a partir de los datos obtener los siguientes valores:

Valor J: Resultado total de la palabras definidoras que fueron generadas por los sujetos. Indicador de riqueza de la red semántica, a mayor cantidad de palabras obtenidas mayor riqueza de la red.

Valor M: Es el peso semántico de cada una de las palabras que se dieron para definir a la palabra estímulo.

Valor FMG: Este valor indica en porcentaje cual es la distancia que tiene cada una de las palabras que conforman el conjunto SAM, pues la palabra con mayor valor M será la que posea mayor cercanía a la palabra estímulo por lo que se representa

con el 100%.

Conjunto SAM: Es el conjunto de 10 palabras con mayor valor M y muestra cuales son las palabras que definen a la palabra estímulo.

Resultados

En la primera parte del instrumento la muestra general los instrumentos válidos fueron 202, en la categoría de la palabra estímulo Ciencia: 62 en Ciencias de la Salud, 50 en Ciencias, 44 en Ciencias sociales y del Comportamiento y 46 en Humanidades, en la palabra estímulo de Investigación fueron 195 instrumentos válidos: 60 en Ciencias de la Salud, 48 en Ciencias, 40 en Ciencias Sociales y del Comportamiento y 47 en humanidades y en la palabra estímulo Conocimiento fueron 186 instrumentos válidos: 63 en Ciencias de la Salud, 18 en Ciencias, 37 en Ciencias Sociales y del Comportamiento y 40 en Humanidades.

Frecuencias y Valores Generales de la palabra estímulo Ciencia

Del total de instrumentos válidos se desprende un total de 492 palabras definidoras, posteriormente se aplicó un procedimiento de reducción por sinonimia, quedando 374 palabras definidoras. Posteriormente se eligieron las 10 palabras definidoras con mayor peso semántico siendo las siguientes: Investigación, Experimento, Estudio, Conocimiento, Tecnología, Laboratorio, Científicos, Descubrimientos, Matemáticas y Método.

En la tabla 2 se exponen las distancias semánticas encontradas de las palabras definidoras a la palabra estímulo Ciencia, localizando la definidora con menor y mayor distancia semántica.

Tabla 2. Red Semántica General de Ciencia.

N= 202

Conjunto SAM	Valor M	FMG
Investigación	517	100 %
Experimento	388	75.04 %
Estudio	352	68.08%
Conocimiento	347	67.11%
Tecnología	236	45.64%
Científicos	223	43.13%
Descubrimiento	212	41 %
Método	204	39.45%
Matemáticas	189	36.55%
Laboratorio	178	34.42 %

En la tabla 2 dentro del conjunto SAM se localiza la definidora Investigación quien obtuvo un FMG de 100% al obtener el valor M más alto convirtiéndose en la palabra con menor distancia semántica a la palabra estímulo Ciencia, es preciso mencionar que la palabra Investigación también fue presentada como palabra estímulo dentro del instrumento, Laboratorio es la definidora que muestra una mayor distancia semántica a Ciencia con 34.42%.

Frecuencias y Valores semánticos Generales de la palabra estímulo Investigación

La red semántica de la palabra estímulo Investigación fue conformada por un total de 524 palabras definidoras a las cuales siguiendo el mismo procedimiento que la red anterior obtuvimos 195 instrumentos válidos y 384 palabras definidoras, se procedió a tomar las 10 definidoras con mayor peso semántico las cuales son: Ciencia, Experimentación, Conocimiento, Método, Descubrimiento, Libros, Hipótesis, Observación, Trabajo y Estudio y comparar su frecuencia con los valores semánticos.

A continuación en la tabla 3 se exponen las distancias semánticas encontradas de las palabras definidoras a la palabra estímulo Investigación, localizando la definidora con menor y mayor distancia semántica.

Tabla 3. Red Semántica General de Investigación.

N=195

Conjunto SAM	Valor M	FMG
Ciencia	294	100%
Experimentación	270	91.83%
Conocimiento	257	87.41%
Método	250	85.03%
Descubrimiento	240	81.63%
Libros	183	62.24%
Hipótesis	180	61.22%
Observación	180	61.22%
Trabajo	171	58.16%
Estudio	168	57.14%

Dentro de la tabla 3 se observa que la definidora Ciencia tiene el 100% en FMG y es la más cercana a la palabra estímulo Investigación, la sigue no por mucho Experimentación con 91.83%, Conocimiento con 87.41%, Trabajo con un total de 58.16% y por último Estudio de 57.14%, siendo la palabra definidora con mayor distancia semántica a la palabra estímulo Investigación.

Frecuencias y Valores semánticos Generales de la palabra estímulo Conocimiento

En la red de la palabra estímulo conocimiento se presentaron un total de 483 palabras y siguiendo el mismo procedimiento que en las redes anteriores obtuvimos un total de 186 instrumentos válidos y 359 palabras definidoras, después se tomaron las 10 definidoras con mayor valor M: Saber, Aprender, Investigación, Lectura, Inteligencia, Ciencia, Estudio, Libros, Analítico, Razón y Escuela.

Para encontrar las distancias semánticas de las palabras definidoras a la palabra estímulo Conocimiento, se elaboró la tabla 4 donde se localiza la definidora con menor y mayor distancia semántica.

Tabla 4. Red Semántica General de Conocimiento.

N=186

Conjunto SAM	Valores M	FMG
Saber	472	100%
Aprender	384	81.35%
Investigación	317	67.16%
Lectura	259	54.87%
Inteligencia	240	50.84%
Ciencia	199	42.16%
Estudio	194	41.10%
Libros	189	40.04%
Analítico	114	24.15%
Razón	114	24.15%

Las distancias semánticas encontradas en la tabla 4 muestran que Saber es la definidora con una distancia semántica más próxima a la palabra estímulo Conocimiento obteniendo un FMG de 100%, es seguida por la definidora Aprender con un total de 81.35 %, con una mayor distancia se encuentra Investigación con 67.16%, Inteligencia se encuentra en la mitad de distancia semántica con 50.84%, por último se encuentran Analítico y Razón con un total de 24.15% siendo estas dos las definidoras con una mayor distancia semántica a la palabra estímulo Conocimiento.

Red Núcleo

Algunas de las palabras definidoras propuestas por los alumnos tuvieron aparición en 2 de estas redes o inclusive en las 3 con diferentes valores semánticos como se muestra en la tabla 8, las palabras fueron colocadas en orden alfabético con su respectivo valor semántico y su localización en las redes.

Tabla 5. *Palabras comunes dentro de las redes semánticas.*

Palabras Definidoras	Red semántica Ciencia	Red semántica Investiga- ción	Red semántica Conoci- miento
	Valor M	Valor M	Valor M
Ciencia	—	294	199
Conocimiento	347	257	—
Descubrimiento	212	240	—
Estudio	352	168	194
Investigación	517	—	317
Libro	—	183	189
Método	204	250	—

En la red de Investigación la definidora Conocimiento obtuvo un valor M de 257 y en la red de Ciencia un total de 347, Método dentro de la red de investigación aparece con un total de 250 y dentro de Ciencia un valor M de 204, por último Descubrimiento obtiene un valor M de 240 en la red de Investigación y dentro de Ciencia su valor M es de 212.

Es así como se deduce que las definidoras Método y Descubrimiento tienen una mayor cercanía semántica a la palabra estímulo Investigación, mientras que Conocimiento tiene esta cercanía semántica a Ciencia (ver tabla 5).

Las definidoras Libro y Ciencia se mencionan en la red semántica de Investigación y Conocimiento, Libro obtuvo 189 en valor M dentro de la red Conocimiento mientras que en Investigación su valor M fue de 183, se puede observar que no difieren por mucho ambos valores, al contrario de la definidora Ciencia pues en la red de Investigación obtuvo un valor M de 294 comparado con la red de Conocimiento con un valor M de 199, indicando que está con menor distancia semántica con la palabra estímulo Investigación y en una distancia con mayor cercanía a Conocimiento (ver tabla 8).

Investigación es otra palabra definidora que se ha mencionado en la red semántica de Ciencia y Conocimiento donde obtuvo un total de 517 en valor M en la red de Ciencia y en comparación a la red de Conocimiento su valor M fue de 317, resultando así con mayor distancia semántica a la palabra estímulo Conocimiento y una cercanía semántica a Ciencia (ver tabla 5).

Por último la definidora Estudio hizo presencia en las 3 redes semánticas Ciencia, Investigación y Conocimiento con diferencia en valor semántico, dentro de la red de Ciencia su valor M fue de 352, en la red de Investigación se presentó con 168 valor M y por último en esta red de Conocimiento se obtuvo un valor M de 194, como resultado Estudio presenta una menor distancia semántica a la palabra estímulo Ciencia y una mayor distancia a Investigación, dejando una distancia intermedia con la palabra estímulo Conocimiento (ver tabla 5).

Es importante mencionar que las palabras estímulo fueron mencionadas como palabras definidoras dentro las redes, Ciencia fue mencionada en la red de Investigación y Conocimiento. Investigación hizo aparición en Ciencia y Conocimiento, mientras que Conocimiento se encuentra en Ciencia e Investigación. Esto apunta a que para los alumnos de la universidad las 3 definidoras mantienen una cercanía semántica.

Conclusiones

Es notable que la población ubica el ámbito científico como una de las profesiones más respetables quizá debido a esto es que se le tiene credibilidad a la ciencia en conjunto, pero a pesar de tenerla en una concepción de importancia que puede traer beneficios y desarrollo al país, se sigue con un estereotipo y no sólo de ubicarla dentro de las ciencias exactas sino que ahora como una herramienta peligrosa debido a los conocimientos que poseen los investigadores científicos, pero para la población esto no los hace responsables del uso que se les dé a los descubrimientos, en este estereotipo menciona Domínguez (2013) se incluye erróneamente a la ciencia con la ingeniería y la tecnología: la construcción de puentes, el mejoramiento de automóviles y misiles, la automatización de la industria, la invención de máquinas para enseñar.

Finalmente, conviene reflexionar sobre lo que señala Domínguez (2013, p.39): “estereotipos como éstos restringen al estudiante para comprender a la ciencia más allá del laboratorio, como el pensamiento del científico y la investigación científica que circunscriben las acciones derivadas de las ciencias sociales y las humanidades”.

Referencias

- Bovina, I. B., & Dragul'skaia, L. I. (2008). College Students' Representations of Science and the Scientist. *Russian Education & Society*, 50(1), 44-64. doi:10.2753/RES1060-9393500103
- Casallas, H. (2013). Usos de la ciencia en la publicidad televisiva colombiana. Un estudio exploratorio sobre las representaciones de la ciencia en televisión. (Spanish). *Universitas Humanistica*, (76), 447-475
- Casas, D., & Luengo, D. (2001). Aportaciones a la investigación sobre la estructura cognitiva de los alumnos a través de Redes Pathfinder. Un estudio exploratorio en Geometría. Badajoz.
- Chalmers, A. (1984). *¿Qué es esa cosa llamada ciencia? (2da. ed.)*. España: Siglo XXI.
- Comesaña, A., Vivas, R., y Vivas, Y. (2007). Evaluación de las redes semánticas de conceptos académicos en estudiantes universitarios. *Psico-USF*, 12(1), 111-119. Recuperado de <http://www.scielo.br/pdf/pusf/v12n1/v12n1a13.pdf>
- Domínguez, S. (2013). Campos de significación de la actividad científica en estudiantes universitarios. *Perfiles Educativos*, 35 (140), 28-47. Recuperado de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982013000200003
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía [INEGI]. (2015). Encuesta sobre la Percepción Pública de la Ciencia y la Tecnología (ENPECYT). *Tabulados Básicos*, Recuperado de <http://www.beta.inegi.org.mx/proyectos/enchogares/especiales/enpecyt/2015/default.html>
- Leyton, D., Sánchez, C., y Ugalde, P. (2010). Estudio Percepción de los Jóvenes sobre la Ciencia y Profesiones científicas: Informe Final. *conicyt.cl*. Recuperado de http://www.conicyt.cl/documentos/estudio/Estudio_Jovenes_ciencia202010.pdf
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO] (2013), Revisión de la Clasifica

ción Internacional Normalizada de la Educación: Campos de la Educación y la Formación (Cine-F), 37ª Conferencia General de la UNESCO. Conferencia llevada a cabo en París. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002227/222729S.pdf>

Pujalte, P., Bonan, L., Porro, S., y Adúriz-Bravo, A. (2014), Las imágenes inadecuadas de ciencia y de científico como foco de la naturaleza de la ciencia: estado del arte y cuestiones pendientes. *Ciência y Educação*, 20(3). 535-548. Recuperado de <http://www.scielo.br/pdf/ciedu/v20n3/1516-7313-ciedu-20-03-0535.pdf>

Truffa, C. (2012), Percepciones de la ciencia y estereotipos de género: Un proyecto de investigación con adolescentes de educación secundaria. *Fundamentos en Humanidades*, 13(26), 87-98. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=18429253006>

Valdez, L. (2000). *Las redes semánticas naturales usos y aplicaciones en psicología social (3ra ed)*. México: Universidad Autónoma del Estado de México.

Vivas, J. (2009). *Evaluaciones de redes semánticas: Instrumentos y aplicaciones*. Mendoza: Universidad Nacional de Mar de Plata.

La Formación continua

desde la Teoría General de los Sistemas

● Estela Peña Vera

Resumen

La formación continua es revisada desde la Teoría General de los Sistemas. El sistema en cuestión es el Centro de Actualización del Magisterio en la Ciudad de México, que cuenta con una trayectoria de 73 años capacitando y actualizando a profesores en servicio de Educación Básica, durante este tiempo ha respondido a las cuestiones emergentes del sistema educativo para la profesionalización docente.

Este trabajo presenta los discursos que existen respecto a la formación continua desde las políticas educativas, los de la propia institución así como las concepciones de los docentes de este centro educativo, la comunicación que fluye en los documentos normativos forman parte de la cultura institucional, convergiendo en los discursos, ya que la formación continua que se proporciona busca satisfacer lo instituido, esto proporciona certezas laborales pero es insuficiente para resolver las problemáticas de los profesores frente a grupo de educación básica.

Así mismo, se observa al sistema dividido en subsistemas integrado por la multidisciplinariedad, en la que se le da mayor peso a la Pedagogía en su carácter instrumentalista, con esto se supone dar certezas a los docentes que buscan la formación continua para atender las necesidades que se enfrentan con sus grupos.

Una formación continua del docente se reduce a la adquisición de contenidos, sin embargo no resuelve la problemática a la que diario se enfrenta, la transversalidad de temas o contenidos no forman parte de su quehacer al estar sujeto a horarios escolares y a la división de las disciplinas y a una sobrecarga administrativa.

Palabras clave: formación continua, Comunicación, Educación para la vida.



Formación Continua Docente, tema que ha tomado gran relevancia en los discursos políticos preponderando la preparación docente como parte de la calidad educativa, discursos que conforman al sistema educativo, para Luhmann (1993, en Arriaga Álvarez, p. 290) “Los sistemas sociales están formados por comunicación, entendida ésta como intercambio de códigos que permiten la

puesta en operación de un contacto entre las conciencias individuales” por lo que cabe preguntarse ¿cómo son interpretados estos códigos por los sujetos que lo integran?

Para Silvia Schmelkes (1995) ”... la calidad educativa se encuentra en el cambio de actitudes y la disposición de modificarlas, en el proceso, se transforma la cultura de la organización [...] sustentada en valores claros, compartidos y practicados ”

La misión y visión institucional del Centro de Actualización del Magisterio en la Ciudad de México (CAM) la calidad la sitúa en los cursos de formación continua que oferta teniendo como base la Política Educativa Vigente, la que será brindada por la planta docente que cuenta con alto nivel académico y compromiso institucional. Los valores institucionales que se fomentan también tienen un carácter normativo al sustentarse en el Código de Conducta implementado por la Autoridad Educativa Federal en la Ciudad de México. (PAT, 2018, p. 6)

Así mismo, se hace una consulta a una parte del personal docente para conocer las concepciones del tema la formación docente continua desde las propias funciones dentro del CAM que a continuación se transcriben:

“... como lo dice el Nuevo Modelo Educativo, en los catorce principios pedagógicos, la formación continua es el andamiaje y debe haber continuidad lógica y coherente desde el inicio preescolar hasta nivel superior, de lo contrario es muy difícil dar una capacitación segmentada que no tenga una coherencia lógica y auténtica [...] El Acuerdo 592 nos habla de una articulación en donde se de una continuidad [...] que esto realmente facilite al alumno el entendimiento de lo que está haciendo, y para qué se está preparando para la vida, un individuo socialmente activo, pero bien preparado con amor a su Patria y a su sociedad.”

Otra opinión retoma los documentos normativos y plantea la relevancia de:

“...un actualizador actualizado en el tema de la normatividad, como base para impartir o para hacer diseños de cursos o de talleres y atender las necesidades de los docentes que acuden al CAM”

Hay quien plantea que

“Una vez teniendo claro lo que es nuestro sistema, lo que se convierte es en un mejoramiento continuo, en una actualización, en una organización de los saberes actuales, donde depuras e integras las innovaciones que están a la vista actualmente. Para mí es una integración. Ojalá se tuviera en cuenta la opinión y percepción externa ya que se han olvidado las verdaderas necesidades de los profesores frente a grupo”.

Una de las nociones de la formación docente es ubicada desde el desarrollo humano planteándola como

“Una necesidad, que si no se satisface se tendrá mala calidad en el sistema educativo [...] los maestros que son los pilares del desarrollo

educativo deben estar permanentemente educados, permanentemente actualizados y permanentemente formados [...] tal como lo decía el filósofo De Tréveris el educador para educar requiere ser educado. Por lo tanto me parece que es una necesidad, una obligación y una oportunidad [...] la actualización va en tres vías: primero psicopedagógica didáctica; segundo, algo que olvidamos: el desarrollo humano, porque queremos meter a los profesores de educación básica en rollos de administración, planeación y ahora con esto de la evaluación férrea y acosadora, y sólo se atiende eso, pero ¿dónde queda eso de formar al maestro en el desarrollo humano? para que transmita valores, actitudes humanas que permita liberemos esta crisis de carácter moral, ético que estamos viviendo. Esta sería una de las líneas fundamentales para poder actualizar. El último, es el de los contenidos de las especialidades, del español, las matemáticas, las ciencias naturales, etc. Creo que siendo una necesidad, una obligación y una oportunidad, el estado responsable del Sistema Educativo debe tratarla a este nivel de importancia, ya que ha sido olvidada y no ha sido patrocinada como se debe, no tiene los recursos y de ahí los resultados en el sistema educativo, que no ha terminado por desplegar”

Para otros, formación continua es un intercambio continuo que en el proceso

“...se da un aprendizaje mutuo entre actualizador-actualizado, la tarea del actualizador es proporcionar las herramientas teórico metodológicas, la sistematización de contenidos vinculado los conocimientos propios con los conocimientos de los profesores frente a grupo, los que han adquirido en su formación y en su experiencia. Porque no es lo mismo hablar desde un referente teórico, porque nos convertimos como quienes hacen las Reformas en la SEP, que son teóricos de escritorio o prácticos de escritorio, entonces es muy diferente ya aplicarlo. Lo que hago aquí es formarme teóricamente y a la par practicando con los docentes frente a grupo para buscar soluciones a su problemática de manera conjunta.”

Se percibe la formación continua

“...en dos partes: la primera en lo personal y la que se intenta dar a los profesores en servicio; la segunda como el crecimiento profesional de acuerdo a la especialidad propia de la docencia.”

Hay quien la identifica como

“Una responsabilidad y un reto en la formación de los profesores en las cuestiones pedagógicas con bases teóricas sólidas que tengan congruencia con lo que se está solicitando, que sea más una herramienta fundamental para que el profesor pueda desarrollarse plenamente en su labor cotidiana”

Por otra parte se

“comprende como un proceso continuo y permanente para el desarrollo de habilidades, las competencias y actitudes de los maestros de educación básica, entendiendo no sólo esto como la presentación, o incremento del currículo formal, sino también en el desarrollo integral del ser humano que se ha dedicado a la docencia y a la enseñanza de otras personas.

Sumado a esa percepción

“Es básicamente orientar y poner al día a aquellos docentes y no docentes frente a grupo, obviamente con características diferenciadas, uno es actualización y otro podría ser capacitación donde se busca en las dos líneas que el docente mejore su práctica docente y vaya acorde al modelo, a los requerimientos a los que hoy en día la educación básica o el Servicio de Superación Docente requiere, sin trabajar directamente con este organismo, simplemente damos todas esas partes que muchas veces la formación inicial debería dar, pero no las consolida, de tal manera que permita que el docente se desarrolle ampliamente, la formación continua para nosotros es primordial en el sentido que necesitamos mejorar esta práctica, que muchas veces viene con muchas carencias y ahí es en mi función en lo que soy yo como actualizador es esa, darle estas herramientas necesarias para que el docente día con día al pararse frente a grupo sea un profesional.

Como se observa la formación continua desde el discurso oficial es planteada como calidad, como cambio de actitudes, algunos docentes del Centro de Actualización del Magisterio (CAM) la entienden desde los códigos institucionales establecidos, por otra parte hay quien la concibe como una necesidad para el desarrollo humano bajo las características propias de los valores que lo sustentan, también hay quien sostiene que es un acto de retroalimentación de aprendizaje mutuo, de desarrollo integral, también como un fortalecimiento a la formación docente.

Si bien es cierto que las anteriores concepciones descritas se detecta que se cumple con la normatividad que legitima las funciones del CAM, sin embargo se requiere hacer diagnósticos finos para detectar las verdaderas necesidades de los profesores de educación básica, buscar alternativas de solución a los problemas que se enfrentan en las escuelas. El desarrollo humano es fundamental, pero, ante un sistema social al que se le ha promovido por parte de los medios masivos el valor adquisitivo por encima de los valores universales se convierte en una lucha por parte de los maestros con lo que los niños de la actualidad preponderan como valores.

Para Muñoz Izquierdo la misión y visión institucional no se inventan son parte de la historicidad, por lo que se hace necesario regresar a los orígenes del CAM, acudir a los sitios, a las escuelas de educación básica en equipos interdisciplinarios para diseñar cursos propios a las características de cada barrio, de cada municipio, con esto se impulsaría la investigación situada permitiendo establecer vínculos de cooperación y de desarrollo mutuo.

Por otra parte, La cultura organizacional del CAM se encuentra dividida en partes denominadas áreas académicas en una diversificación de las ciencias, bajo una visión orientada a los elementos, así mismo existen diferentes programas o subsistemas que atienden la actualización, capacitación, superación profesional, cada uno atiende sus propios proyectos para realizar cursos propios de su subsistema, todos con la finalidad de responder a las necesidades del sistema educativo, (sistema global) en lo general son de carácter instrumental, reduciéndose a prescripciones para que los profesores frente a grupo puedan conservar su empleo al someterse a evaluaciones institucionales que garantizarán su permanencia dentro del sistema educativo, además de cubrir el requisito de las horas de capacitación establecidas por la Ley de Servicio Profesional Docente.

Esto lleva a una recursividad organizacional, ya que la formación continua resuelve los problemas laborales de los docentes y también los propios del CAM reduciendo de esta manera la complejidad que enfrentan los profesores en las escuelas de educación básica.

Existe una relación dentro de la pluridisciplinariedad institucional al considerar que “la pedagogía es útil cuando adquiere formas instrumentales para la investigación y la enseñanza convirtiéndose como el cuerpo conceptual de la profesión docente” (Meneses, 2002, p.7)

Con esto, se pierde la verdadera esencia de la educación: la formación del hombre, la construcción del humano, de acuerdo con Morin (2015) que la superación en el sistema educativo está en el enseñar a vivir detectando carencias y lagunas para afrontar problemas vitales como los del error, la ilusión, la parcialidad, la comprensión humana, incertidumbres que encuentran toda existencia.

El sistema educativo contempla la formación integral de los individuos, proporciona los contenidos para adquirir cultura que lo insertan en la vida social, para ser competentes, establece los valores que deben regir socialmente, la escuela debe despertar el espíritu de los sujetos por aprender, no obstante lo que se aprende no está vinculado con los aspectos de la vida como el ser un buen ciudadano y en su pertenencia a lo humano, falta la posibilidad de afrontar los problemas fundamentales y globales del individuo, del ciudadano, del ser humano (Ídem)

Esto no se enseña en las escuelas ni las universidades, ya que para Morin no se enseña la naturaleza del conocimiento ya que ésta encierra el riesgo del error y de la ilusión, todo aprendizaje es una reconstrucción de lo real. En cada momento de la historia de la humanidad con sus avances científicos ha llevado a rupturas epistémicas. Las incertidumbres de la humanidad la ciencia las convirtió en certezas temporales, sin embargo, la enseñanza escolar reduce en principios y leyes establecidas, sin llevar a la profundidad del conocimiento para detectar los errores o fallas de éstas. (Cito nuevamente a Morin) “No es concentrarse en los saberes cuantitativos ni privilegiar las formaciones profesionales especializadas, es introducir una cultura de base que comporte el conocimiento del conocimiento”

Las respuestas no sólo se encuentran en las teorías pedagógicas como disciplina transversal en el currículo de la formación continua docente, en su carácter instrumental como se presentan los cursos de las diferentes disciplinas que oferta el Centro de Actualización del Magisterio que van desde:

- Aplicación
- Manejo
- Competencias

- Estrategias
- Diseño de proyectos
- Diseño de recursos didácticos
- Planeación

Entre otros, que sí bien son útiles para los docentes frente a grupo no resuelven la problemática que enfrentan en sus planteles educativos, en los que prevalece la violencia interfamiliar, el desánimo por aprender de los estudiantes, embarazos prematuros, problemas ambientales, escasez de agua, la deficiente alimentación, etc. Problemática social que no puede ser resuelta sólo con principios pedagógicos o con cuestiones didácticas, es indispensable escuchar a los actores que ocupan el último eslabón del sistema, escuchar sus inquietudes, sus expectativas de vida, enseñarles cómo enfrentar sus propios conflictos

Se requiere una reflexión teórica respecto a lo que y para qué se enseña para encontrar una transversalidad que contribuya a enseñar a vivir, a pensar que el conflicto es parte de las cuestiones humanas.

Morin plantea siete saberes fundamentales a tratar de cultivar como bases pedagógicas para el futuro: la necesidad de superar la ceguera que se ha tenido frente al problema del conocimiento; la importancia de impulsar la construcción de conocimientos pertinentes ante la complejidad del mundo; el saber de la condición humana; saberes que permitan afrontar las incertidumbres; la identidad terrenal; saberes para la comprensión; y la ética del género humano.

Esto cambia el sentido formativo, rompe con la homogenización de los individuos, pero hay un reto más: la cultura de la docencia que fue entendida como una reproductora de contenidos, en la que el sujeto estorba con sus subjetividades, es el ruido que impide que la ciencia avance por esa razón se le elimina y le proporciona certezas, seguridades pre-establecidas.

Por lo que precisa una formación continua en la que se coloque como el sujeto que piensa, propone y busca modificaciones y adecuaciones curriculares para enfrentarse a su realidad, al tener como base la teoría y su propia práctica siguiendo la pro-

puesta de Alain Touraine incorporando en los programas de educación el análisis de los problemas fundamentales que aquejan a la sociedad a través de debates relacionados con la realidad social, como un conjunto de decisiones que tomar, de política que desarrollar, escoger y llevar a cabo.

Bibliografía

Arriaga, Álvarez Emilio Gerardo. La teoría de Niklas Luhmann. Centro de Innovación Desarrollo e Investigación Educativa (CIDIE). Universidad Autónoma del Estado de México.

Bertalanffy, Ludwig von. Teoría General de Sistemas. Fundamentos, desarrollo, aplicaciones. México. Fondo de Cultura Económica.

Hoyos, Carlos; Tenti, Emilio; Carrizales, César; Ornelas, Carlos; Mata, Verónica; Meneses, Gerardo (2002) Formación Pedagógica. La docencia y el presente. México. Lucerna Diogenes.

Morin, Edgar (2015) Enseñar a vivir. Manifiesto para cambiar la educación. Ciudad autónoma de Buenos Aires; Nueva Visión.

Del Objeto al Sistema.

Moriello, Sergio (2016) Dinámica de los Sistemas Complejos. Publicación de la Comunidad del Pensamiento Complejo. www.pensamientocomplejo.com.ar. Bajado el 10 de julio de 2018

Schmelkes, Sylvia (1995) hacia una mejor calidad de nuestras escuelas. México. SEP/Biblioteca para la actualización del maestro.

Sinéctica. Revista electrónica de educación. Entrevista a Alain Touraine. ¿Hacia dónde considera usted que debería caminar la educación en México y América Latina durante los próximos años? Universidad Jesuita de Guadalajara (ITESO)

Documentos Oficiales

Acuerdo número 384

Artículo 3º Constitucional

Evaluación de estrategias de aprendizaje colaborativo en la enseñanza de la radiología

- Leticia Sesento García
- Dr. Rodolfo Lucio Domínguez

Resumen

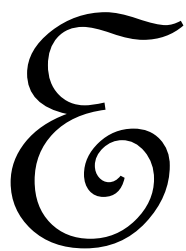
Existen diversas técnicas para trabajar dificultades académicas de los estudiantes en los diferentes niveles educativos. En el presente se muestra la implementación de la Técnica de rejillas y el aprendizaje basado en problemas para abordar la unidad de aprendizaje de Radiología en la Facultad de Odontología de la UMSNH, La asignatura Radiología Odontológica forma parte del mapa curricular del tercer año de la Facultad de Odontología de la UMSNH, siendo una asignatura importante porque tiene relación íntima con unidades de aprendizaje que le anteceden, otras con las que se relaciona verticalmente y varias consecuentes, favoreciendo un beneficio en sus diagnósticos. El objetivo fundamental es que los contenidos sean más comprensibles para que los estudiantes logren los conocimientos deseados y obtengan un aprendizaje significativo. De lo anterior desprende la siguiente pregunta de investigación:

¿En qué medida el uso de estrategias didácticas como el trabajo colaborativo: técnica de rejillas y aprendizaje basado en problemas influye en el aprendizaje significativo de la radiología odontológica en la UMSNH?

El uso de estrategias didácticas como el trabajo colaborativo: técnica de rejillas y aprendizaje basado en problemas influye en el aprendizaje significativo de la radiología en Facultad de Odontología de la UMSNH, son estrategias motivadoras que incentivan a los estudiantes para adquirir el conocimiento y éstos logran desarrollar los procesos básicos de enseñanza aprendizaje dinamizando el interés y motivación. Dichas técnicas se aplicaron a una sección y se evaluó su avance, mediante el análisis de resultados se observó que la técnica de aprendizaje basado en problemas resultó más significativa para este grupo de jóvenes aumentando su motivación y desempeño en clase.

Palabras clave: técnica de rejilla, ABP, odontología.

Introducción



s apremiante que los estudiantes intervengan activamente en el desarrollo del conocimiento; ya que requieren encontrar sentido a la aplicación de los conocimientos a través de estrategias de aprendizaje colaborativo como son : rejillas y aprendizaje basado en problemas; se promovió el interés de los estudiantes, provocando en ellos el desarrollo de habilidades y destrezas que sirvieron para la solución de cualquier problema radiográfico dental que se pueda suscitar en su futura práctica laboral; esto se puede lograr mediante la relación de lo aprendido en el aula con su contexto social.

Asimismo, Vygotsky (1988, p, 57) demostró que todo aprendizaje tiene un origen social, en los procesos interpersonales son transformados en métodos intrapersonales, así pues, todas las funciones de alto nivel se originan en relaciones entre humanos, todo queda encapsulado en la célebre frase “A través de otros llegamos a ser nosotros mismos”.

La otra contribución importante de Vygotsky (1988) en el desarrollo de corrientes pedagógicas es la teoría de la Zona de Desarrollo Próximo, la cual marcó, sin duda, la distancia entre el nivel de desarrollo actual determinado por la habilidad para resolver problemas bajo la dirección de un adulto o un compañero más capaz. Al aprendizaje significativo, le corresponde contar con una disposición del sujeto para aprender y el material a aprender sea potencialmente significativo.

La asignatura Radiología Odontológica forma parte del mapa curricular del tercer año de la Facultad de Odontología de la UMSNH, siendo una asignatura importante porque tiene relación íntima con unidades de aprendizaje que le anteceden, otras con las que se relaciona verticalmente y varias consecuentes, favoreciendo un beneficio en sus diagnósticos.

El objetivo fundamental es que los contenidos sean más comprensibles para que los estudiantes logren los conocimientos deseados y obtengan un aprendizaje significativo. De lo anterior desprende la siguiente pregunta de investigación:

¿En qué medida el uso de estrategias didácticas como el trabajo colaborativo: técnica de rejillas y aprendizaje basado en problemas influye en el aprendizaje significativo de la radiología odontológica en la UMSNH?

1.1 Justificación

Es evidente que en México existe una serie de rezagos importantes en materia educativa; en el área que abordaremos, que hace referencia a Radiología, existe el problema de aprendizaje, uso e interpretación de la Radiología Odontológica para aplicar en el área de desempeño.

La radiología oral ha tenido impacto sobre los diagnósticos clínicos y la incidencia de su práctica para profesionales, teóricos, instructores y empíricos; lo mismo que para los pacientes. Desafortunadamente ésta disciplina tiene bajos rendimientos escolares, así como se ha observado en otras áreas de educación en el nivel superior y otros niveles. En varias ocasiones en lugar de buscar soluciones, los docentes ignoran el problema.

1.2 Problema

En la Facultad de Odontología se muestran diversas complicaciones desde índices de reprobación, deserción, desmotivación de los estudiantes, entre otros. Si bien diversas asignaturas se tornan más complejas para algunos estudiantes, en esta ocasión nos enfocamos en la asignatura de Radiología, ya que, se muestran índices bajos de aprendizaje y poco nivel de trabajo en conjunto de los estudiantes. Así se decidió implementar estas dos estrategias para aportar algo y analizar la situación para estrategias futuras.

1.3 Hipótesis

En la medida que se apliquen estrategias de aprendizaje colaborativo como la técnica de rejillas y el aprendizaje basado en problemas, éstas influirán en el aprendizaje significativo de la Radiología Odontológica de la UMSNH.

1.4 Objetivos

1.4.1 Objetivo General

Conocer en qué medida el uso de estrategias didácticas como el trabajo colaborativo: técnica de rejillas y aprendizaje basado en problemas influye en el aprendizaje significativo de la Radiología Odontológica de la UMSNH.

1.4.2 Objetivos específicos

Analizar la fundamentación del trabajo colaborativo: técnica de rejilla y el aprendizaje basado en problemas en la enseñanza de la Radiología Odontológica de la UMSNH.

Aplicación de estrategias de trabajo colaborativo: técnica de rejilla y el aprendizaje basado en problemas en la enseñanza de la Radiología Odontológica de la UMSNH.

Examinar los resultados estrategias del trabajo colaborativo: técnica de rejilla y el aprendizaje basado en problemas en la enseñanza de la Radiología Odontológica.

2. Marco Teórico

En el constructivismo el educando es el actor importante del aprendizaje, ya que construye de manera activa los temas, de forma que provee a los alumnos un elemento general, además de la exhibición de las ideas de una forma simple y eso hace que la conservación sea fácil y a largo alcance, además hace viable una transferencia apropiada; este mecanismo es necesario y esencial para favorecer los conocimientos en la resolución de problemas.

De la misma manera las estrategias de enseñanza aprendizaje se encuentran involucradas, en virtud de la unidad entre enseñar y aprender. Por lo que cada vez es más frecuente la utilización de la expresión *estrategias de enseñanza-aprendizaje*, las cuales pueden ser consideradas como secuencias integradas, más o menos extensas y complejas, de acciones y procedimientos seleccionados y organizados que, atendiendo a todos los componentes del proceso, apremian conseguir fines educativos propuestos. (Fernández, 1998).

Ortiz utiliza la expresión *estrategia didáctica*, la cual presupone enfocar el cómo enseña el docente y cómo aprende el alumno, a través de un proceso donde los últimos aprenden a pensar y a participar activa, reflexiva y creadora. Las estrategias didácticas no se limitan a los métodos y las formas con los que se enseña, sino que además incluyen acciones que tienen en cuenta el repertorio de procedimientos, técnicas y habilidades que tienen los estudiantes para aprender.

A partir de lo analizado, es válido utilizar el término *estrategia docente* para significar las secuencias de acciones que, atendiendo a todos los componentes del proceso, guían la selección de los métodos y los recursos didácticos más apropiados para la dirección del aprendizaje, teniendo en cuenta las condiciones en que este proceso transcurre, la diversidad de los estudian-

tes, los contenidos y los procesos, para alcanzar los fines educativos propuestos.

Técnica de rejilla

La Técnica de la Rejilla (TR) es un procedimiento de evaluación semi-estructurado (véase Feixas y Cornejo, 1996, Rivas y Marco, 1985) dirigido a evaluar los constructos personales del entrevistado, y generalmente se incluye dentro de las «técnicas subjetivas» (Feixas, 2003). Esto significa que su misión es captar y comprender el modo en que una persona da sentido a su propia experiencia a través de sus propias palabras. Se trata, pues, de una técnica idiosincrásica, centrada en la persona o basada en una perspectiva «laica» (Hampson, 1982), que se diferencia de la «centrada en el investigador» porque parte de los constructos personales del entrevistado y no de los constructos teóricos del entrevistador.

La TR al igual que la técnica de la flecha descendente y el escalamiento (Botella y Feixas, 1998), se centra en explicitar el sistema de creencias de la persona y conocer cómo está organizado. George Kelly (1955) creó la TR, que originalmente llamó «RepTest», en el contexto de su Teoría de los Constructos Personales (TCP). Esta teoría constituye actualmente un destacado precedente de la aproximación cognitivo-constructivista en psicoterapia (Feixas y Villegas, 2000; Neimeyer y Mahoney, 1995).

Aprendizaje basado en problemas

El método del Aprendizaje Basado en Problemas (ABP) tiene sus primeras aplicaciones y desarrollo en la escuela de medicina en la Universidad de Case Western Reserve en los Estados Unidos y en la Universidad de McMaster en Canadá en la década de los 60's.

Esta metodología se desarrolló con el objetivo de mejorar la calidad de la educación médica cambiando la orientación de un currículum que se basaba en una colección de temas y exposiciones del maestro, a uno más integrado y organizado en problemas de la vida real y donde confluyen las diferentes áreas del conocimiento que se ponen en juego para dar solución al problema.

Radiología

La radiología es una especialidad que utiliza la imagen médica para diagnosticar y tratar las enfermedades que se observan en el cuerpo. La radiología representa una rama de la medicina que se ocupa de la energía radiante en el diagnóstico y tratamiento de enfermedades.

Este campo se puede dividir en dos áreas amplias: radiología diagnóstica y radiología intervencionista. El resultado de un estudio de imagen no depende meramente de la indicación o de la calidad de su ejecución técnica. El especialista en radiología de diagnóstico representa el último eslabón de la cadena diagnóstica, ya que buscan información relevante de la imagen para evaluar y finalmente apoyar un diagnóstico.

3. Metodología de Investigación

La presente investigación se llevó a cabo mediante el paradigma de investigación mixto, con una carga eminentemente cuantitativa. Mediante el fundamento de la investigación acción ya que se detectó una problemática y a través la aplicación de estrategias se le dio solución al problema presentado.

Se trabajó en la sección 13 de tercer año de la Facultad de Odontología de la UMSNH. La cual consta de 44 alumnos registrados pero se restan 2 debido a su deserción, quedando un total de 42 estudiantes activos. La sección está integrada por 24 mujeres y 18 hombres. Inicialmente se les aplicó una ficha de identificación que nos permitió obtener información individual y personal necesaria para caracterizar la muestra. De ella se pudieron obtener diversos datos como son sexo, edad, estado civil y lugar de procedencia entre otros datos.

Para aplicar las estrategias se dividió la sección en dos grupos, uno que corresponde al grupo testigo y el otro que será el grupo experimental. Se procuró que quedaran la misma cantidad de mujeres y de hombres en cada grupo, por lo tanto se conformó cada grupo de 12 mujeres y 9 hombres, dando el total de 21 estudiantes para el grupo experimental y 21 estudiantes para el grupo testigo.

Técnica de rejilla.

Primeramente se citó a los 42 integrantes de la sección para hacerles un cuestionario de conocimientos previos del tema "*Enfermedad periodontal*", para conocer el estado en el cual se encontraban los miembros en relación al tema a tratar.

La siguiente cita fue únicamente para el grupo testigo, al cual se le impartió el tema de manera expositiva tradicionalmente, utilizando como apoyo el proyector de imágenes, al finalizar, se les evaluó mediante un cuestionario de conocimientos para

poder hacer la comparativa con el grupo experimental posteriormente. La tercera cita fue para el grupo experimental, a los cuales se les explicó que la dinámica consiste en que la información que se comunica a un grupo se extienda hacia todos los miembros y se les comentó el tema con el cuál íbamos a estar trabajando esta estrategia didáctica. Se dividió al grupo en cuatro equipos, recordando que son 21 miembros quedaron tres equipos de cinco integrantes y uno de seis.

Se realizó una evaluación escrita mediante un cuestionario de conocimientos que conto con diez preguntas de opción múltiple con información general ya revisada durante la estrategia didáctica. En las desventajas encontradas fueron que al no tener todos los estudiantes la misma capacidad de comprensión y retención, había momentos en los que para algunos era muy fácil distraerse porque ellos ya habían entendido y asimilado el tema; otra de las desventajas que se observó es que al momento de hacer el rotafolio no todos participaron y solo pocos estaban tomando las decisiones sobre con qué información y de qué manera hacerlo.

Aprendizaje basado en problemas (ABP)

En la primera cita se convocó al grupo completo, reuniendo los 42 estudiantes para la aplicación de un cuestionario de conocimientos previos sobre el tema “Traumatismo Dental”. Se dividió el grupo en dos, un grupo testigo de 21 integrantes y el grupo experimental trabajo mediante el método aprendizaje basado en problemas

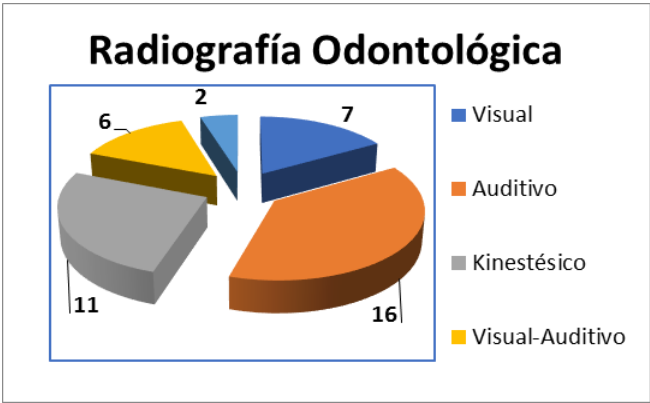
En el segundo momento fueron citados únicamente los integrantes del grupo testigo para impartir de forma tradicional el tema con el uso de proyector de imágenes; al concluir la clase, nuevamente se les aplicó un cuestionario de conocimientos para tener la evaluación pertinente y compararla con los resultados con el grupo donde se aplicó la didáctica ABP (Aprendizaje Basado en Problemas).

En una tercera ocasión se convocaron únicamente a los integrantes del grupo experimental para dar inicio con la estrategia didáctica; primeramente se les explicó que el ABP, como su nombre lo indica, es utilizado mediante el razonamiento, investigación y resolución de 23 problemas que se presentan en el mundo real y que están relacionados al tema que se pretende aprender. Se solicitó al grupo que se dividieran en cuatro equipos, constituyéndose tres equipos de cinco integrantes y uno de seis.

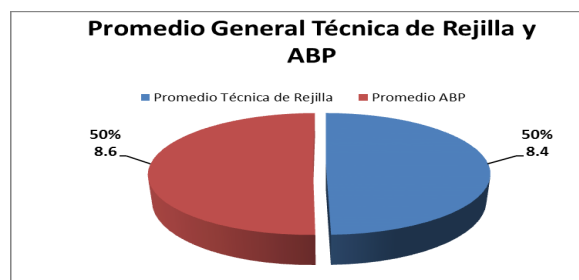
La dinámica se formó en diferentes fases. El primer momento fue la presentación del problema, el segundo tiempo fueron las preguntas en grupos de trabajo, el tercer período consistió en la investigación dentro del aula y posteriormente en casa, el cuarto lapso consistió en la comunicación entre los equipos y con el resto de los compañeros, el quinto tiempo consistió en la síntesis, el séptimo periodo fue la presentación del producto y el octavo tiempo consistió en la evaluación. Ya divididos los equipos, el primer momento de esta sesión consistió en la presentación del problema; el cual se les planteó de la siguiente manera:

En el transcurso para llegar al anexo de la facultad se percataron que un coche atropelló a un motociclista y su acompañante, los cuales no llevaban casco de protección. Al acercarse se dieron cuenta que las dos personas que viajaban en la motocicleta tenían golpes en la cara, involucrando el área de la cavidad bucal. Los alumnos al corresponder a un área de la salud, su deber es acercarse para auxiliar y asesorar en la medida de lo posible a estas personas. Se deben tomar en cuenta algunos parámetros como son: Los tipos de traumatismo dental y los diferentes tratamientos que se pueden aplicar.

Las ventajas que se lograron observar en esta estrategia son que el estudiante trabaja tanto de manera individual como de manera colaborativa, se fomenta el análisis y síntesis de la información, no solo aprenden la teoría ya que involucran la realidad y les hace recapacitar de que si realmente se enfrentaran ante un problema así como reaccionarían.



Comparación de Resultados de la Técnica de Rejilla y ABP



Fuente: Elaboración Propia Basada en los resultados obtenidos

Como podemos apreciar en la gráfica 12 los niveles de aprovechamiento mediante la aplicación de la estrategia de ABP fue más significativa, en comparación a la técnica de rejilla, ya que el promedio del grupo experimental fue de 8.6 y los estudiantes en todo momento, problematizando, les permitió un mayor interés en el desarrollo de la estrategia.

Sin embargo, por el tipo de estrategia que se trata, también se hicieron dos evaluaciones más al grupo experimental, la primera es una evaluación a sus compañeros del equipo y la segunda es la evaluación al Tutor que les aplicó esta estrategia. La evaluación del compañero se hizo mediante un cuestionario con preguntas referentes al desempeño de cada uno de los integrantes de su equipo.

5. Conclusiones

En la técnica de rejilla y la estrategia aprendizaje basado en problemas se desarrollaron habilidades cognitivas como el análisis, clasificación, comparación, interpretación, síntesis, representación, transferencia y evaluación, todo esto al plantear y resolver problemas, les favoreció para la creatividad, dejando de lado la postura de pensamiento mecánico y reflexivo, permitiendo la construcción del conocimiento de manera activa y creativa a partir de problemas reales cercanos a sus experiencias, así mismo descubrieron los campos de la aplicación del tratamiento adecuado.

Para ello se llevaron a cabo pruebas que comprobaron el alcance de cada una de las estrategias consideradas para esta investigación, pues bien se llevó a cabo un análisis de cada una de las estrategias con pruebas comprobatorias y se llegó a la conclusión de que la estrategia aprendizaje basado en problemas tuvo un éxito mayor reflejado en la evaluación a manera de cuestionario escrito, esto considerando que en su mayoría los alumnos son auditivos y kinestésicos.

En cuanto al trabajo colaborativo los alumnos mostraron disposición de trabajo, tolerancia y respeto, participaron la gran mayoría a la par en las actividades que se implementaron, donde se abarcaron dos temas del ciclo escolar; lo más, contesta-

ron con certeza y seguridad en ambos temas, tanto en las preguntas que se les hicieron en las exposiciones de rotafolios y maquetas, como en el examen escrito. La investigación fue viable y factible, en el transcurso no hubo deserciones, finalizaron los mismos 21 integrantes del grupo testigo y 21 integrantes del grupo experimental.

Al término de cada tema se llevaron a cabo evaluaciones para conocer los resultados obtenidos con cada una de las estrategias, y fue donde se comprobó por los mismos estudiantes que la estrategia aprendizaje basado en problemas tuvo mayor relevancia en lograr el objetivo de adquirir el conocimiento, así como apropiarse de él y hacerlo suyo.

Analizando los resultados se comprobó que la estrategia aprendizaje basado en problemas fue la que obtuvo un porcentaje más elevado por el trabajo colaborativo y al momento de plasmar la información en los rotafolios y las maquetas, y a la vez al realizar la evaluación escrita se comprobó que efectivamente predominó más el aprendizaje significativo que en la técnica de rejilla.

Referencias

- Álvarez (1983) La evaluación educativa, más Procesos de producción. Educació i Mon Actual. Editorial Universitat de Lleida.
- Castillo, Andrés. (2017) Alcance No.107. Junta de Gobierno de Médicos. Costa Rica, Ed. Uruca.
- Botella, L., y Feixas, G. (1998). Teoría de los constructos personales: Aplicaciones a la práctica psicológica. Barcelona: Laertes.
- Díaz (Fernández, 1997) Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. México: Mc Graw Hill 64 página.
- Díaz B, y Hernández, R (2002, p, 143) Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. México: mc Graw Hill.
- Díaz, F., Hernández, G. (2002). Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. México: Mc Graw Hill.
- Feixas, G., y Cornejo, J.M. (1998). Manual de la técnica de rejilla mediante el programa RECORD ver. 2.0 (2ª ed.). Barcelona: Paidós.

Eje 11. Psicología, Educación, Cultura y Desarrollo Humano

Madres y estudiantes: ¡luchar contra corriente!

- **Graciela Cortés Camarillo**
- **Leyla Gisela Leo Peraza**
- **Roció Aguiar Sierra**

*“Es que no es fácil hablar de lo que hemos vivido porque cada una lo ha vivido diferente”
(Joven madre y estudiante)*

Resumen

El reconocimiento del papel de las mujeres en la dinámica social es un tema incuestionable que ha permitido identificar lagunas importantes en el conocimiento disponible con respecto a los problemas y desafíos que enfrenta. Este proyecto pretende analizar la situación que viven las madres estudiantes de nivel medio superior y superior, con respecto al cuidado de sus hijos o hijas.

INEGI (2013) reporta que en el periodo de 1999 a 2013 se observó una disminución en el número de nacimientos por cada mil mujeres prácticamente en todos los grupos de edad, con excepción del correspondiente a las adolescentes (15 a 19 años). Esta información muestra que muchas jóvenes en edad de cursar la preparatoria y la universidad se enfrentan a la doble tarea de ser madres y estudiantes al mismo tiempo.

El trabajo que se presenta tiene el objetivo de analizar los retos que enfrentan las madres estudiantes en el nivel medio superior y superior para permanecer en la escuela. Se utiliza una metodología cualitativa mediante entrevista grupal. Los resultados indican que permanecer en la escuela es resultado de un esfuerzo propio, en ocasiones apoyada por la familia o la pareja. El papel de las instituciones educativas y sociales muestra importantes carencias que de resolverse, podrían contribuir a mejorar las condiciones para estas jóvenes. Las políticas públicas en materia de género, siguen en deuda con este grupo de mujeres.

Palabras clave: madres-estudiantes, género, mujeres estudiantes.

Introducción.

Uno de los propósitos de la educación es brindar experiencias de aprendizaje que preparen a las y los jóvenes para el futuro laboral. Por lo menos en el discurso, es preocupación del estado actuar para que el total de la población tenga una educación de calidad. Ante este panorama es importante poner atención en los grupos históricamente marginados, entre ellos las mujeres, quienes suelen enfrentarse a desafíos mayores que con fre-

cuencia son invisibilizados. Este estudio tiene el propósito de indagar cuáles son las demandas que la sociedad les exige y los recursos que tienen las jóvenes madres estudiantes del nivel medio superior y superior para permanecer en la escuela.

Metodología

Se utilizó un enfoque cualitativo y, mediante entrevistas, se dialogó con madres-estudiantes para conocer sus experiencias. Se realizaron cuatro grupos focales, uno en una institución de educación superior pública, participaron nueve estudiantes; y tres en escuelas de educación media superior, en los que participaron quince jóvenes.

Resultados

La información recolectada sugiere que los desafíos que enfrentan las madres-estudiantes están relacionados con dos aspectos. Por una parte, la cantidad y calidad de las demandas de lo se espera de ellas; y por otra, la disponibilidad de los recursos con los que cuentan. Así se construyeron dos categorías amplias que se presentan a continuación.

A. Múltiples demandas hacia las madres estudiantes.

La joven estudiante que además es madre está sometida a múltiples demandas a partir del ejercicio de roles simultáneos que con frecuencia entran en conflicto. Por lo menos, tienen que desempeñarse como madres y estudiantes; pero también son hijas y muchas veces son esposas o tienen un compañero con quien han hecho su propia familia. Adicionalmente, en ocasiones, como trabajadoras. Una joven de preparatoria mencionó *“tengo que trabajar porque como estudiante, yo tengo servicio médico pero mi hijo no; entonces tengo que estudiar, trabajar y atender a mi hijo. No duermo bien, porque cuando llego, él quiere verme, jugar conmigo. Cuando lo duermo, hago las tareas. Me levanto muy temprano, para preparar sus cosas, llevarlo a la guardería, irme a mi trabajo y de allí me paso a la escuela”*. Diversos estudios, como el que llevó a cabo Li-Ying (2005), en Taiwán señalan que las madres estudiantes tienen frecuentemente experiencias negativas en la escuela debido al conflicto de roles que viven. En ese estudio se plantea que la adaptación psicológica de una madre estudiante requiere que por lo menos sean valorados tres dominios: percepción de salud, calidad del sueño y actividad física. Señala que una mamá estudiante, no sólo disminuye el tiempo que duerme sino también modifica su patrón de sueño y con ello, su descanso. Atender múltiples roles a menudo es también causa de fatiga en las mujeres, en este caso madres-estudiantes.

Lin's (2001) citado por Li-Ying (2005) reportó también la disminución en el interés por participar en actividades sociales, debido a las limitaciones de tiempo y a las nuevas demandas a las que está sometida. De acuerdo con Estupiñán-Aponte y Rodríguez-Barreto (2009) el rol de madre es enmarcado en estereotipos culturales y genera expectativas sociales que en muchos casos sobrecarga la salud física y psicológica de las madres y sus hijos, deteriorando su calidad de vida. Con mucha frecuencia, el ejercicio de los roles para la mamá estudiante les conduce a la ruptura con su grupo de iguales y vulnera su trayectoria de vida afectando su desarrollo y el de su hijo o hija. Una de las jóvenes de preparatoria mencionó: *“Yo estoy feliz con mi hijo, no me arrepiento! pero a veces pienso... yo no debería estar viviendo esto... yo debería andar en la fiesta; ¡pero mi vida cambió!”* Los estereotipos no solo ejercen presión en su rol de madres; también en la de mujer joven. Una joven de preparatoria mencionó *“no pueden ver que alguien se te acerca porque enseguida empiezan a decir que estoy buscando padre para mi hijo, ¡no es cierto! solo quiero convivir con otros jóvenes”*.

Al convertirse en madres, los gastos se incrementan porque ya no solo se trata de la necesidad de cubrir sus necesidades personales y las asociadas a la escuela. Entre los gastos que más les preocupan están los relacionados con los requerimientos de la escuela, la transportación de ella para ir y venir de la escuela así como la que se tiene que cubrir para llevar a su hijo o hija al lugar donde se le cuida mientras ella estudia; cuando su hijo/hija es cuidado en lugar distinto al de su casa. Ellas mismas reconocen haber cambiado radicalmente sus prioridades económicas, *“antes yo me compraba cosas para mí misma, ropa, calzado, etc. mientras que ahora, quiero comprarle todo a él”; “Si tengo un poco de dinero, primero es ella”*.

En su rol de estudiante, el trabajo en equipo fue mencionado como una condición que hace más complicado su desempeño en la escuela, ya que demanda tiempo extra fuera de casa y dinero que en ocasiones no se tiene porque los gastos de la casa se deben atender: *“...pues hay que comprar pañales, hay que comprar la leche, hay que comprar todo y luego el dinero para proyectos, para tareas y es como que se tiene que sacrificar una y obviamente sería la escuela. (Fuente: GF: 04).*

En otras ocasiones, vivir con una pareja, significa estar a expensas de otras demandas y presiones: *“Es que es totalmente un cambio, por ejemplo, mi novio me dice que cuando éramos novios me arreglaba y me ponía bonita, pero ahora en qué momento me voy a parar al espejo a depilarme a pintarme a peinarme, no, ahora solo estoy saliendo de bañarme y con mi toalla estoy vistiendo mi bebé, ponerla en algún lugar seguro para que no se caiga, para después poder vestirme” (Fuente: GF03).*

B. Recursos con los que cuentan las madres estudiantes.

Para hacer frente a los diferentes retos las jóvenes disponen de variados recursos que son distintos en calidad y en cantidad. Sin embargo se identificaron al menos dos ámbitos de recursos con los que pueden contar de su círculo cercano: familia, pareja amigos; y los que brindan las instituciones públicas.

El círculo cercano.

En el círculo cercano de la joven el apoyo más importante mencionado fue la familia (Castillo, 2014). Cuando ésta asume el compromiso de respaldar a su hija, puede ser una red de mucho valor para la madre-estudiante. Cuando no se dispone, la vida de la joven es mucho más difícil.

Uno de los apoyos más importante la familia ofrece es el de colaborar con el cuidado del niño/niña, aunque no todas cuentan con este apoyo. Algunas estudiantes prefieren y valoran que familiares puedan hacerse cargo del niño/niña cuando ellas están en clase. *“En mi caso no me gustaría llevar a mi bebe a una guardería, tengo una bebé de 5 meses, no porque los cuiden mal, si no que yo misma siendo su mamá a veces no la cuido bien o no puedo, pienso que otras personas que son extraños no la van a cuidar bien”* (Fuente: GF03)

Muchas de ellas comentaron que al principio fue difícil, cuando tuvieron que dar la noticia de estar embarazadas; fue una situación de mucha tensión. Muy pocas estaban casadas cuando se embarazaron pero incluso en esos casos fue un acontecimiento inesperado. Además de la mamá de la joven que generalmente es el eje; también fueron integrantes de la red: tías, hermanas, cuñadas, suegra, etc. (Huerta, 2015).

Algunas estudiantes informaron que reciben la ayuda de su mamá pero condicionado. Una de ellas mencionó que su mamá siempre le dice *“es tu hija, no mía”*. Otras jóvenes mencionaron sentir un reclamo velado: *“para que te metiste en esto”*. Por otra parte, la ayuda que se ofrece es generalmente en el cuidado de la niña o el niño mientras ella está en la escuela. Cuando regresa de la escuela, y en ocasiones, del trabajo; ella tiene que atender a su hijo o hija. Además tiene que lavar su ropa y el de su hijo/hija. La joven dice *“lo entiendo, es mi responsabilidad”*.

También el apoyo económico que pueda brindar la familia es importante para las jóvenes: *“por mi parte y de mi pareja están sus papás; nos ayudaron a comprar sus cosas de ella [mi hija]. Entonces como su mamá trabaja, como le dan vales con eso saca sus cosas de mi hija”* (Fuente: GF04).

En ocasiones, cuando viven con el padre de su hijo/hija, el compañero es una persona que aligera las cargas e incluso anima a la joven para que se mantenga en la escuela. Una de las jóvenes que participó en el estudio así lo comentó *“yo estoy en la escuela porque mi pareja me anima mucho; me dice “no te salgas, si puedes. Y eso me da muchos ánimos”*

Sin embargo no siempre la pareja es una fuente de apoyo, por el contrario, una joven de preparatoria comentó que siempre está celoso de sus compañeros y que no puede ir a ningún trabajo en equipo; o si ella se tarda un poco más de lo normal en regresar a la casa, seguramente habrá un problema con él. Esta joven considera que ella terminará la prepa porque está en tercer grado pero no continuará. La situación es insostenible.

Las instituciones públicas.

Las jóvenes madres-estudiantes comentaron la poca o nula disponibilidad de los recursos que las instituciones públicas les ofrecen. Los aspectos más apremiantes que fueron señalados son la salud, el cuidado de sus hijos y las condiciones que la escuela les ofrece.

Uno de los primeros retos a los que se enfrentan es el cuidado de la salud de ella misma, especialmente durante el embarazo y parto, y del hijo/hija. Al ser estudiantes, alguna de ellas cuentan con seguridad médica; después del parto la situación se torna compleja porque el beneficio del seguro médico no se extiende al niño/niña: *“pues en primero mi hija no tiene seguro, puesto que el papa dijo que cuando estuve embarazada que fue hace poquito le dije que tuviera, que busque un trabajo con seguro y nunca lo hizo” (Fuente: GF04).*

La salud del niño/niña no solo es cuestión de acceder a un servicio médico, sino también el período que requiere de cuidado. Es así que cuanto se enferma es una situación que requiere de mayor atención de la madre. *“Cuando mi bebé se enferma no me gusta dejarlo. Entonces no me gustaba dejarlo y el faltar me perjudicaba, y tienes que estar pendiente, pero aquí en la escuela, por ejemplo, si sacas tu teléfono te regañan, pero pues una como mamá está preocupada por saber cómo está el bebé y que está haciendo” (Fuente: GF03).*

Junto con los servicios médicos para el hijo/hija, otro asunto importante al que se enfrentan es el cuidado de los hijos/hijas cuando ellas están en la escuela tomando clases. Ante esta situación ellas hicieron propuestas: *“Tuve que meter a mi hijo a un kínder particular y no estaba así como que o sea tan fácil obviamente tuve que pagarlo pero lo tuve*

que hacer porque no había nadie que vaya por mi hijo hasta las once y media o sea es muy temprano, y si no puedes estar tanto tiempo haciendo tareas y todo pero pues igual quién lo va a buscar, quién le va a dar de comer y todo, yo igual trabajo y yo estoy de mañana, trabajo y pues podría ser una opción ¿no?” (Fuente: GF01).

La institución educativa donde cursan sus estudios, pudiera ser vista como un recurso. Fueron muy pocos casos en los que las jóvenes madres reconocieron que la escuela les proporcionaba algún apoyo institucional. Algunas estudiantes de preparatoria mencionaron que el departamento de orientación vocacional es un soporte que la escuela les ofrece. Los orientadores les escuchan y eso les ayuda mucho. Sin embargo, en una preparatoria, una joven refirió el caso de que cuando su hijo se enfermó y la llamaron de la guardería; la escuela no la dejó salir. Otra joven mencionó que cuando ella amamantaba a su hija, su mamá le traía a la niña y ella la amamantaba en el estacionamiento. Si no lo hacía empezaba a salirle la leche en el salón, con todos los comentarios y atención que esto suscitaba. Las estudiantes universitarias no señalaron ningún recurso que la escuela les proporcione para apoyarles. Los problemas que enfrentaban eran generalmente resueltos por ellas, en una gestión individual con el maestro/la maestra. A veces funcionaba y a veces no. En coincidencia con Estupiñán y Vela (2012) como apoyo social, la universidad fue percibida negativamente. Las madres estudiantes no se sintieron apoyadas por la institución; incluso de algunos maestros o maestras, experimentaron rechazo y desconsideración.

Las/los docentes juegan un papel importante, ya que algunos se muestran comprensivos, otros no tanto. En el caso de las preparatorias; cuando encargan trabajos que hay que ir a un café internet porque no tiene el servicio en casa. No sólo tienen que solucionar quién va a cuidar de su hijo sino también el costo del internet. Otro gasto que ellas consideran extra es cuando los maestros piden trabajo en equipo porque significa que ella tenga que salir de nuevo, con un costo de pasaje adicional; además de tener que encontrar quién cuida al niño o la niña. Muchas veces ellas prefieren trabajar individualmente y hacerlo todo porque ahorra tiempo y dinero. El asunto de las asistencias a clase es otra tensión que viven las madres estudiantes, mientras que para algunos docentes puede ser justificable alguna situación con el hijo/hija, para otros no, lo que puede ocasionar la reprobación de la asignatura.

“Cuando se te enferman y están graves, y ya no sabes que hacer, y para el colmo, bueno a mí me pasaba, ese día tienes que presentar o ese día tienes que exponer y luego hay maestros que se pasan... y te dicen...no sabes que, tienes que presentar, no sé cómo vayas a hacerlo, pero tienes

que presentar, y tienes que hacerlo porque si no truenas” (Fuente: GF02).

Consideraciones.

De las respuestas que expresaron las madres estudiantes se pueden reconocer principalmente tres asuntos que ellas proponen deben atenderse: seguridad médica para ella y sus hijos; apoyo económico para solventar los gastos que conlleva la manutención de un hijo, ya que aun trabajando no alcanza para proporcionar al bebé lo necesario y además costear la escuela; flexibilidad del currículo, que se ofrezcan otras opciones que consideren los horarios y entrega de trabajos, a distancia y en línea.

El sostenimiento de la joven madre y su hijo, por lo general es de tres fuentes. Algunas de las jóvenes que participaron en el estudio fueron apoyadas económicamente por su pareja. Sin embargo, cuando el joven papá de su hijo o hija es el proveedor del recurso, el ingreso es poco y las presiones económicas son fuertes; generalmente el papá del niño o de la niña es también joven, con poca escolaridad y con trabajo inestable. Otras jóvenes siguen bajo el sostenimiento de la familia; así que el ingreso de la familia se comparte y los gastos del infante se constituyen en una carga adicional. El auto sostenimiento es también otra posibilidad para algunas madres-estudiantes. Cuando ellas reportaron que además de estudiar y ser mamá trabajaban para conseguir el ingreso que cubriera sus necesidades de la manutención de ella misma y de su hijo, expresaron una carga de estrés muy fuerte que sugiere tensiones que ponen en peligro su salud física y emocional. La angustia las mantiene en un permanente riesgo de abandonar la escuela. También expresaron un conflicto muy intenso porque quieren continuar estudiando para que su hijo/hija tenga un mejor futuro pero sufren mucho porque no tienen tiempo para cuidar lo(a) ni tampoco para cubrir los requerimientos de la escuela. Estupiñán y Vela (2012) reportan que la maternidad en estudiantes tiene un impacto muy fuerte en su calidad de vida y la de su familia. La tensión en la que viven estas jóvenes puede determinar una salud precaria e incrementar el riesgo de no concluir sus estudios; incluso vulnera las condiciones para cuidar de su hijo/hija.

Aunque tienen que aceptar las veladas o abiertas recriminaciones que conlleva el apoyo que reciben de sus familiares para el cuidado de su hijo/hija; algunas jóvenes consideran que si no contaran con esa ayuda no podrían seguir estudiando. Otro “costo” que trae consigo depender de la familia es que en ocasiones otras personas toman decisiones sobre su hijo/hija o bien el margen de decisión como madre es limitado o supeditado a otras figuras de la familia.

De estas intervenciones se puede señalar que los desafíos a los que se enfrentan las madres estudiantes se asocian principalmente con cambios en cuanto a sus responsabilidades al asumir diferentes roles: mamá, estudiante, esposa o pareja, pasar de ser hija de familia a ser una mujer que tiene que hacerse cargo de ella misma y de otra persona, su hijo o hija, su identidad sufre transformaciones significativas. Por otra parte las dificultades a las que se enfrentan son principalmente el

tiempo, se vuelve un factor importante al tener que cumplir con varias responsabilidades como son el cuidado del hijo/hija, entrega de trabajos o tareas en la escuela y si son en equipo tiene que sacar tiempo para reunirse. Otra dificultad es, en general, el cuidado del bebé, especialmente cuando se enferma, si va a la guardería no es admitido entonces se encuentra la madre estudiante en la necesidad de buscar quien lo cuide si tiene que asistir a la escuela, y aun así, esta decisión es acompañada por sentimientos de culpa por dejarlo con otra persona.

Las voces de estas madres estudiantes nos permiten hacer visibles sus desafíos, que hasta el momento parecen no

haber sido atendidos con la debida pertinencia y determinación por el estado y sus instituciones. Si realmente se quiere que estas jóvenes terminen su formación y con ella puedan acceder a mejores oportunidades es necesario que las políticas públicas y los programas que emanen de ellas atiendan a esta población. ¡Basta de nadar contra corriente!

BIBLIOGRAFÍA

- Castillo, A. (2013). El papel de la familia en las dinámicas de vida de joven madres estudiantes de nivel superior. En *Gen Eros: Revista de investigación y divulgación sobre los estudios de género*. Número 14, Época 2, No. 21, pp. 37-55. Septiembre 2013-Febrero 2014. Universidad de Colima, México. Recuperado en http://bvirtual.ucol.mx/descargables/593_papel_familia_dinamicas.pdf
- Estupiñán, M., y Vela, D. (2012). Calidad de vida de madres adolescentes estudiantes universitarias. En *Revista Colombiana de Psiquiatría*, vol. 41, núm. 3, septiembre, 2012, pp. 536-549. Asociación Colombiana de Psiquiatría Bogotá, D.C., Colombia. Recuperado en <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=80625021003>
- Huerta, R. (2015). Joven, mamá y estudiante: Identidad materna universitaria de 'la madre soltera'. Tesis, Colegio de San Luis A.C. México.

Ser docente en educación indígena, entre el neoliberalismo y la autodeterminación

- ***Leyla Gisela Leo Peraza***
- ***Graciela Cortés Camarillo***

Resumen

La inclusión y equidad, como uno de los ejes del sistema educativo, hacen referencia a eliminar barreras para el acceso, permanencia y aprendizaje de aquellos grupos que se encuentren en situación de vulnerabilidad, como son las niñas, niños y jóvenes indígenas. El papel de las/los docentes es crucial para allanar el camino y empujar acciones concretas y congruentes que hagan realidad el derecho a una educación que responda a las demandas de los pueblos originarios. Sin embargo, en el salón de clase el/la docente enfrenta situaciones complejas que rebasan por mucho su formación. En este trabajo, etnográfico, escuchamos las voces de docentes de educación indígenas que nos señalan cuales son los desafíos que enfrentan y la forma como los abordan. Desde su perspectiva, el trabajo docente presenta un dilema: enseñar para responder a las demandas institucionales y del mercado de trabajo, o formar en una perspectiva intercultural, que privilegie el autoconocimiento y la autodeterminación. Parece ser que el reto más importante a vencer es desestructurar las miradas y concepciones colonizadoras de los docentes, que se derivan de las macro estructuras sociales dominantes en las que viven y se desenvuelven profesionalmente.

Palabras clave: docentes indígenas, educación indígena, decolonización

La educación indígena avances y brechas.



a distancia entre los derechos consignados en la Constitución de 1917 y la que nos rige hoy en día alentaría a pensar en mejores condiciones para la educación de los pueblos originarios en lo que se refiere a la atención educativa pertinente y de calidad; sin embargo aún existen brechas significativas. Los avances en cobertura pudieran interpretarse con optimismo; no obstante, es preciso considerar que las escuelas indígenas obtienen los resultados académicos más pobres. El

desempeño de niños y niñas indígenas nos permite predecir baja escolaridad y precarias oportunidades para una vida justa en la sociedad contemporánea. En el ciclo escolar 2016 - 2017, la población indígena y la hablante de alguna lengua originaria obtuvieron los porcentajes más bajos de conclusión en cada ciclo escolar, 81.4% para los primeros y 75.7% para los segundos, en tanto que la población no indígena el 91% concluyó la primaria a los 13 años (INEE, 2018).

Es importante señalar que los derechos lingüísticos y culturales indígenas han sido reconocidos formalmente (López, 2010) lo que han dado conducido a políticas lingüísticas y educativas que pretenden generar condiciones para la equidad educativa. En este marco, puede fundarse la posibilidad de prácticas educativas que promuevan la equidad en la educación para la población escolar indígena. Sin embargo, es necesario señalar la complejidad de las realidades que construyen el día a día de la educación para esta población.

Complejidad lingüística.

Aunque las políticas y las prácticas respectivas cambiaron a lo largo de la historia de México, es importante reconocer que conservaron un enfoque de subordinación de las lenguas indígenas hacia el español (Muñoz, 2001). Investigaciones en el campo (Lizama 2008; Leo y Cortes, 2015; Canto y Kuh, 2008, Barriga, 2008) refieren que las prácticas en el aula no han logrado concretizar las políticas que en México señalan a la educación intercultural bilingüe como la plataforma pedagógica para la atención de niños y niñas indígena.

Muñoz (2001) describe el recorrido de los modelos educativos para atender poblaciones con lenguas distintas a la hegemónica. Desde la asimilacionista, que pretendió incluir a la población indígena a la población “general”, lo que en México se tradujo en una pretensión de “desindianizar”; hasta un modelo de valoración de la diversidad, que dice pretender el enriquecimiento de la cultura originaria a partir del aprendizaje del español, los aprendizajes y las prácticas culturales de la población no india. Esta perspectiva aparentemente ofrece un paraguas para entender la educación con pretensiones de equidad, pero en realidad es portadora de un principio compensatorio que “completa” la educación de los niños, niñas y jóvenes indígenas; pero no hace lo mismo con los no indígenas ofreciéndoles los conocimientos y lenguas de los pueblos originarios.

En el modelo educativo para la educación obligatoria (SEP, 2016) se expresa que la población escolar indígena aprenderá el español como segunda lengua y el inglés como lengua adicional. Sin embargo, para la población que no es hablante de lengua indígena, no se persigue que la aprendan.

Los/las docentes de educación indígena llevan a cabo su labor en condiciones muy complejas (Leo, 2018; Chan,

2016; Pech, 2013). También el INEE (2015) refiere algunas, cuyo impacto en la práctica docente es clave. En ocasiones en el grupo de clase se hablan varias lenguas y el profesor solo puede hablar una de ellas o incluso es posible que no hable ninguna de ellas, esto es común en algunos contextos multilingües; otro factor importante es el nivel de dominio que el profesor/la profesora tenga de la lengua o las lenguas que hablen los niños/las niñas; la formación del/de la docente y las funciones que desempeña hasta los recursos disponibles por mencionar algunos.

En el diagnóstico llevado por Cortés (2011) en la Península de Yucatán, se identificó que apenas el 30% del personal docente podía hablar y escribir la lengua maya, en un nivel aceptable para poder desempeñarse en la enseñanza de las dos lenguas y un porcentaje más reducido podía considerarse en un nivel de experto. Esto conduce a pensar que alrededor del 70% del personal docente en educación indígena no tendría el dominio para expresarse y mucho menos enseñar en la lengua de sus estudiantes. El estudio llevado a cabo por Leo y Cortés (2017) identificó que aun cuando el profesor del grupo era hablante nativo de la lengua que hablan los niños/las niñas tampoco podía enseñar en esa lengua. Como nativo, tiene el dominio de la lengua para expresarse; pero no dispone del conocimiento lingüístico y gramatical en su lengua nativa para enseñar los contenidos de aprendizaje en esa lengua. Una de las posibles razones por las que ellos/ellas no se sienten con posibilidades de hacerlo es porque ellos mismos/ellas mismas no fueron escolarizados en su lengua. Estudiaron en una escuela general en donde fueron sometidos a una escolaridad en español. El resultado de esto no se reduce solamente al poco desarrollo de la comprensión de las estructuras lingüísticas y gramaticales de la propia lengua sino también está asociado un aprendizaje que puede considerarse como “el curriculum oculto”: el considerar que la lengua originaria no tiene el mismo estatus que el español y que además, la lengua originaria tiene capacidad para expresar el mundo cotidiano de los ambientes privados pero no tiene la capacidad para expresar contenidos del ámbito académico que requiere la escuela formal.

La decisión de hablar el español en lugar de la lengua maya, lengua nativa de la comunidad y del propio maestro, no es una elección ajena al contexto social. Estos profesores han crecido, en ambientes en los que su lengua ha sido devaluada. De acuerdo con (Janks, 2010), el estatus entre las lenguas es resultado de la presión de las macro estructuras sociales, guiadas por principios y valores neoliberales. Desde luego que también están presentes las presiones sociales que influyen para hablar o no la lengua originaria. Así pueden entenderse los hallazgos de este estudio que coinciden con los de investigaciones previas.

Los niños y las niñas indígenas están siendo sometidos a una enseñanza en español, con los efectos que esto puede tener. Por una parte, la dificultad que los niños y las niñas pudieran enfrentar para aprender en un idioma distinto al materno, así el reto es doble: apropiarse de los contenidos del grado respectivo y, simultáneamente estar aprendiendo una se-

gunda lengua, el castellano, sin ayuda alguna (López y Küper, 1999).

Lamentablemente es frecuente encontrar una situación que se identificó en este trabajo: la generación integrada por los niños/las niñas ya no habla la lengua, aunque sus abuelos/abuelas y padres/madres, si la hablan. La escuela, que debiera ser una institución que el estado dispone como enfocada a fortalecer las lenguas mexicanas, no está cumpliendo con su función.

La formación docente en educación indígena.

Según cita Velasco (2015) el INEE en 2007 realizó un estudio en el cual comparó escuelas rurales en condiciones semejantes a las escuelas indígenas, pobreza, infraestructura, contexto. Las rurales obtenían mejores resultado que las indígenas. ¿Cuál fue la conclusión del INEE? Los maestros indígenas no tenían la preparación suficiente para atender a sus estudiantes. Sin embargo algo que en apariencia tendría una solución clara, no lo es, pues no se trata de formar docentes bilingües o plurilingües, que ya en sí tiene un alto grado de complejidad, sino formar al profesionista que además domine plenamente la pedagogía y la didáctica de una enseñanza multilingüe y culturalmente situada. En el país el escenario se agudiza cuando aproximadamente el 66% de las escuelas multigrado son indígenas, y una de cada cuatro escuelas es unitaria. Por lo que un/una docente debe enseñar a más de un grado al mismo tiempo y en muchas ocasiones asumir las responsabilidades como director de la escuela.

La lengua y la cultura son los pilares para que la población de niños, niñas y jóvenes indígenas desarrollen sus competencias interculturales, dándoles sentido a su identidad y apuntalar su autodeterminación. En todo este proceso, el/la docentes tiene un papel importante, ciertamente no es el único responsable, pero si su función es crucial.

Metodología.

En este documento se presenta una parte de un trabajo más amplio que incluyó los actores educativos: padres, madres, niños, niñas y docentes de tres escuelas indígenas. La investigación se llevó a cabo siguiendo un diseño etnográfico. En esta ponencia se presentan los desafíos que reconocen cuatro docentes de tres escuelas de educación indígena en Yucatán; una de ellas era unitaria, otra bidocente y una de organización completa. En la escuela de organización completa, participaron un profesor y una profesora que tuvieron a su cargo el quinto grado. En la escuela bidocente, colaboró un profesor que atendió cuarto, quinto y sexto grado. En la escuela unitaria, participó un profesor que atendía los seis grados y al mismo tiempo fungía como director. Una de las escuelas está ubicada en una comisaría de un municipio conurbado a la ciudad de Mérida. La escuela bidocente está ubicada en una comisaría de un municipio al sur del estado de Yucatán. La escuela de organización

completa está ubicada en el oriente del estado, a unos 175 km de la capital.

Resultados.

Los desafíos que todos(as) los y las docentes reconocieron enfrentar son fundamentalmente dos: fortalecer la lengua y cultura maya; y enseñar en dos lenguas. Dos de los cuatro profesores, además enseñaban en grupos multigrados y eso fue uno de los principales retos que enfrentaron; el profesor de la escuela unitaria también comentó que hacía más complicada su función el desempeñar dos roles al menos; ser docente y director.

Enseñar en dos o más lenguas. Durante el periodo que se observó, los y la docente se desempeñaron en forma monolingüe, en español. Dicen enseñar en español para que sus alumnos estén bien preparados: *“Que consigan un buen trabajo... por qué no... que vayan a la universidad, que estudien una carrera. Pero para eso tienen que saber bien español”*. El profesor que trabaja en la escuela unitaria comentó: *“Yo no puedo trabajar el enfoque intercultural bilingüe. No me da el tiempo... aunque yo le dedicara tiempo a enseñar en maya, ¿para qué les va a servir? luego vienen los exámenes en español”*. Él se refería a las pruebas estandarizadas que regularmente son elaboradas, administradas y normadas por una institución externa. La profesora de la escuela de organización completa mencionó que creció en una familia maya hablante pero sus papas no le enseñaron la lengua, pero la comprende bien aunque no puede hablarla. Así que no se siente capacitada para hablar la lengua en forma fluida, mucho menos para poder enseñar en esa lengua; durante la observación se pudo constatar que efectivamente, cuando un niño se acercaba y le hacía una pregunta en maya; ella le contestaba en español. También comentó que su formación en la LEPEPMI no le preparó para enseñar en forma bilingüe, considera que es una carencia que debería resolverse si quieren que los profesores enseñen en lengua maya y en español.

El perfil lingüístico de los grupos de niños y niñas estaba muy relacionado con dos aspectos: su auto concepto y el acceso a un centro urbano. Mientras que la escuela ubicada en una comunidad pequeña pero muy bien comunicada y muy cerca de la capital del estado solo hablaban español, los niños y las niñas de la escuela cuyo acceso era muy limitado por el mal estado de la carretera hablaban maya como lengua materna y preferían tomar clase en maya; sin embargo, mostraban un auto concepto pobre, se describían como indígenas pero no se sentían parte de una comunidad amplia. La escuela de organización completa está ubicada en una comunidad en donde hay un orgullo por ser originario de ese lugar y de ser mayas; el contacto con los centros urbanos es muy intenso. La comunidad es por lo general bilingüe, la lengua nativa se usa para interacciones en la familia y en la comunidad, incluso para la organización comunitaria y toma de decisiones. Sin embargo solamente el profesor podía hablar en lengua maya. La profesora no se sentía capaz de hacerlo.

Los y la docente saben que el perfil de la escuela requiere que ellos enseñen en forma bilingüe, sin embargo no lo hacen. Hay un acuerdo tácito entre ellos: los niños y las niñas necesitan el español para lidiar con el futuro. Las presiones sociales que se ejercen desde el modelo neoliberal, dejan sentir que la lengua y cultura maya no tienen sentido en el mundo

contemporáneo. El impacto que esto puede tener en niños y niñas es muy importante. Por una parte, contribuye a una falsa idea de que su lengua materna o la de sus padres/madres no tienen valor y con frecuencia también alimenta un auto concepto pobre. Los niños de las escuelas multigradas estaban en quinto o sexto grado y no sabían leer. En la escuela bidocente, los niños expresaban un concepto pobre, sentían que ellos no eran capaces de aprender porque no entendían español.

Solamente una maestra reconoció que su formación inicial no le había preparado como profesora bilingüe, los otros tres, no lo percibieron como una carencia. Parecían no tener duda de que estaban haciendo lo correcto. No enseñaban en lengua maya porque los niños “necesitan aprender bien el español”. Aún las clases que tuvieron como temática aspectos de la cultura nativa también fueron enseñadas en español.

De acuerdo con Baronett (2013), esta situación nos lleva al tema de las jerarquía entre las lenguas, en este caso la originaria subordinada a al español, lengua hegemónica. Se ha institucionalizado el uso de la lengua maya, los concurso de canto en maya del himno nacional o los de oratoria, sin embargo se evita usar en la cotidianidad.

Los cuatro docentes que participaron en el estudio fueron alfabetizados en español y no sabían leer ni escribir en maya. Algunos expresaron no tener el dominio de la lengua originaria en un nivel tal que les permitiera enseñar en esa lengua. Estos profesores recibieron formación académica para desempeñarse en escuelas indígenas; se declaran orgullosos de sus orígenes y manifestaron conocer los marcos normativos en los que se declaran los derechos de los pueblos indígenas; sin embargo prefieren no hablar la lengua mayar ni en su familia, ni en la escuela donde trabajan. Kasper y Omori, (2010) explican cómo el uso de la lengua es una decisión individual o grupal pero en ambos casos se ejerce bajo la poderosa presión de fuerzas sociales macro estructurales. Los profesores y las profesoras han vivido un proceso de escolarización en escuelas generales en donde han experimentado la castellanización como parte de una política de asimilación que pareciera que han interiorizado como el camino para salir adelante. Han sido los primeros en cursar estudios superiores en sus familias, hablar y escribir en español ha sido “requisito indispensable”.

Los docentes reconocen que los niños y las niñas tienen derecho a una educación en su lengua; sin embargo desde su perspectiva para “que tengan un buen trabajo” hablar maya no tiene sentido y quien la habla puede ser excluido de los espacios sociales.

La formación de docentes debe poner atención en el reto de educar para la complejidad y contribuir a la construcción de una conciencia de multiplicidad de identidades (Muñoz, 2006). La elección de la lengua que usan los/las docentes es fundamental en la elaboración que tanto ellos/ellas como sus estudiantes hacen de sí mismos. Ngugi wa Thiong’o (1986)

lo expresa como un asunto central para la definición del sí mismo y la relación con el mundo.

La atención de varios grupos por un solo maestro es una de las dificultades más importantes que perciben los docentes. La dinámica del grupo multigrado representa una complejidad que no es fácil de resolver, reconocer la progresión de los aprendizajes de cada estudiante requiere de una competencia pedagógica sólida (Perrenoud, 2007).

Además de enfrentar a un aula bilingüe y multigrado; uno de los tres docentes entrevistados, desempeñaba las funciones de director. Por lo que muchas veces tenía que usar el tiempo de clase o tiempo extra para realizar gestiones, además de elaborar los informes, estadísticas, solicitudes que son requeridas por la burocracia del sistema.

Los resultados de este trabajo nos conducen a reflexionar sobre las prácticas de los profesores y las profesoras y la forma como éstas son definidas a partir de principios del neoliberalismo que ellos han incorporado de manera inconsciente. Reconocen los principios normativos y pedagógicos que rigen la educación indígena; sin embargo, sus prácticas parecen no estar en sintonía con ello. No basta reconocer formalmente los derechos lingüísticos y culturales de las poblaciones nativas, se requiere una política lingüística y educativa que consideren como punto de partida un análisis histórico, sociocultural y sociopolítico de la situación que viven los pueblos indígenas (Baldauf, 2006) y que se actúe consecuente e integralmente. La formación del personal docente para educación indígena tendrá que ser revisada en cuanto sus fines y sus métodos; pues la autodeterminación de los profesores, como intelectuales; deberá ser resultado de una formación con sentido crítico.

La pedagogía crítica invita a los profesores y a las profesoras a que revisen y promuevan un entendimiento crítico de la escuela que les permita examinar las relaciones que surgen del diseño curricular y las prácticas en los contextos que se desarrollan (Mule, 1999). Esta propuesta, en la línea de los postulados de Freire es recuperada por Kincheloe (1993) quien sostiene que el conocimiento se genera cuando los maestros/las maestras y los/las estudiantes confrontan la realidad, encuentran una contradicción o una memoria peligrosa/dolorosa. Esto sucede cuando la palabra es utilizada para leer y cuestionar la realidad; en lugar de recurrir a ella para transmitir un currículo rígido, estable e incuestionable. Un profesor o profesora que sostiene una postura crítica examina el uso del lenguaje en el aula como una oportunidad pedagógica que conduzca la experiencia de aprendizaje hacia un abordaje complejo de la realidad social y a la interconexión que hay entre el mundo local y el global.

BIBLIOGRAFÍA

- Baldauf, R. (2006). Planificación y políticas del lenguaje: tendencias recientes, direcciones futuras. En Roland Terborg y Laura García Landa (Coordinadores) *Los retos de la planificación del lenguaje en el siglo XXI*. Vol. II. México: UNAM.
- Baronett, B. (2013). Lenguas y participación comunitaria en la educación indígena en México. En *Revista de Antropología Iberoamericana AIBR*, 8 (2), mayo-agosto, pp.183-208.
- Barriga, R. (2008). Miradas a la interculturalidad. El caso de una escuela urbana con niños indígenas. En *RMI*, Octubre – Diciembre 2008, Vol. 13, Núm. 39, pp. 1229 – 1954. <http://www.scielo.org.mx/pdf/rmie/v13n39/v13n39a9.pdf>.
- Canto, G. y Kuh, J. (2008). Educación indígena, educación maya o educación intercultural. Perspectivas para Yucatán. En Krotz, E, (Coord.) *Yucatán ante la Ley de Derechos Lingüísticos de los Pueblos Indígenas*. México: INALI/UNO.
- Cortes, G. (2011). La formación de docentes en lengua indígena: Del diagnóstico a la formación continua. En *Profesionalización y formación continua para docentes indígenas y en contextos de diversidad: una política educativa*. México: SEP-DGEI.
- Chan, Ch. (2016). *Concepciones y Aspiraciones de los actores en la educación primaria intercultural bilingüe de Xocén, Valladolid, Yucatán*. Tesis de maestría. Universidad Mesoamericana de San Agustín, México.
- INEE-UNICEF. (2015). *Panorama de la educación de la población indígena y afrodescendiente 2015*. México: INEE-UNICEF.
- INEE-UNICEF. (2018). *Panorama de la educación de la población indígena y afrodescendiente 2017*. México: INEE-UNICEF. Recuperado de <http://publicaciones.inee.edu.mx/buscadorPub/P3/B/109/P3B109.pdf>
- Janks, H. (2010). Language, power and pedagogies. In N. Hornberger & S.L. McKay (Eds.), *Sociolinguistics and language education* (pp. 40-61). Bristol, England Multilingual Matters Press.
- Kasper, G. y Omori, M. (2010). Lenguaje y cultura. En N. Hornberger y S. McKay (ed.), *Sociolingüística y lenguaje en educación*. Nuevas perspectivas en lenguaje y educación, pp. 455-491, Bristol: Multilingual Matters.
- Kincheloe, J. (1993). *Toward a critical politics of teacher thinking: Mapping the postmodern*. Connecticut: Bergin & Garvey.
- Leo, L. (2018). *Educación Intercultural Bilingüe: concepciones y aspiraciones en una comunidad de Yucatán*. Tesis de doctorado. Universidad Marista de Mérida, México.
- Leo, L. y Cortés, G. (2015). Educación intercultural bilingüe en una escuela indígena de Yucatán. Ponencia presentada en el XIII Congreso Nacional de Investigación Educativa (memoria electrónica). México, COMIE.
- Leo, L. y Cortés, G. (2017). El uso de la lengua maya en escuelas indígenas en Yucatán. En *Revista del Centro de Graduados e Investigación*. México, Instituto Tecnológico de Mérida, 32(67) ,09-15. Recuperado de <http://www.revistadelcentrodegraduados.com/2017/12/el-uso-de-la-lengua-maya-en-escuelas.html>
- Lizama, J. (Coord.). (2008). *Escuela y proceso cultural. Ensayos sobre el sistema de educación formal dirigido a los mayas*. México: Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social

- López, F. (2010). Legislación y derechos indígenas en México Tercera edición, México: CEDRSSA, H. Cámara de Diputados, México.
- López, L. y Küper, W. (1999). La educación intercultural bilingüe en América Latina: balance y perspectivas. En *Revista Iberoamericana de Educación*, No.20. Mayo - agosto 1999, pp. 1-50.
- Miles, M. y Huberman, M. (1994). *Qualitative Data Analysis: An expanded sourcebook*. 2dn. Ed. Thousand Oaks: Sage.
- Mule, L. (1999). Indigenous Language in the school curriculum: what happened to Kiswahili in Kenia? In *What is indigenous knowledge*. Ladislaou M Semali y Joe L. Kincheloe (Edits). NY: Farmer Press.
- Muñoz, A. (2001). Enfoques y modelo de educación multicultural e intercultural. España: Universidad Complutense de Madrid.
- Muñoz, H. (2006). En Los retos de la planificación del lenguaje en el siglo XXI. Terborg, R. y García, L. (Coord.). México: UNAM/CELE.
- Ngugi Wa Thiongo. (1986). *Decolonizing the mind: The politics of language in African Literature*. London: Heiden
- Pech, I. (2013). El rol de la Educación Intercultural Bilingüe en el desarrollo sustentable de la zona henequenera de Yucatán. Tesis de doctorado. El Colegio de Tlaxcala, México.
- Perrenoud, P. (2007). Biblioteca de aula 196. Barcelona: Editorial Graó
- Velasco, S. (2015). La escolaridad de los docentes indígenas en México. En *Revista Interamericana de Educación de Adultos*, Año 37, Número 2, julio – diciembre, 2015. Recuperado en <http://www.crefal.edu.mx/rieda/images/rieda-2015-2/contrapunto.pdf>.

La neuroeducación como propuesta pedagógica para potencializar el desarrollo cognitivo y consolidar los aprendizajes en educación primaria

- ***Dennise del Carmen Galván Lucio***
- ***Efraín Soto Bañuelos***

Resumen

Desde las creencias antiguas sobre una educación basada en la integridad mental, física y emocional, de Platón y Pitágoras, hasta el nuevo modelo educativo la investigación presentada a continuación muestra la planeación e intervención de una propuesta pedagógica para estimular los procesos cognitivos en los alumnos centrando sus aprendizajes en estrategias que desarrollen su capacidad de memoria, percepción, emoción, creatividad y comprensión de diversos temas académicos, lingüísticos y lógicos matemáticos en educación primaria, a través de la neuroeducación que propone una visión de vislumbrar como aprende el cerebro y potencializar las capacidades cerebrales de los alumnos.

Mediante la metodología mixta, el enfoque crítico y la investigación acción se describen los resultados y objetivos hasta el momento contruidos, la presente investigación esboza la panorámica actual en torno al concepto de neuroeducación, definida como una visión que comprende un conjunto de ideas y expresiones contextuales, que son el resultado de un proceso biológico, emocional, cultural y de interacción social, por lo tanto es importante concebir a los alumnos no sólo como individuos receptores, en efecto como constructores de aprendizajes. Los maestros tienen un importante y significativo papel en el desarrollo cognitivo de los alumnos, esta investigación contribuirá en la reflexión y adquisición de nuevas estrategias educativas encaminadas a la transformación de la práctica docente y la transversalidad con lo que se hace en el aula y el interés de los factores cognitivos, afectivos y sociales. La investigación presente es una invitación a considerar los beneficios del nuevo modelo educativo para continuar educar pensando.

Palabras clave: Educación, cognición, neurociencias.

“Quiero hablar acerca del aprendizaje. ¡Pero no de ese proceso sin vida, estéril y fútil, rápidamente olvidado y que el pobre e indefenso individuo engulle mientras lo atan a su asiento las cadenas del conformismo! Quiero hablar del aprendizaje, de la insaciable curiosidad de los estudiantes que dicen, estoy descubriendo, entiendo el mundo exterior y haciéndolo una parte de mí mismo”

Carl Rogers.

Introducción



a educación trata en definitiva de convertir a la persona mejor de lo que en un principio se es, se desea transformar al individuo en ciudadano que vaya de manera permanente en proceso de su propio perfeccionamiento, la educación es un fenómeno eminentemente humano, al tratarse de una actividad cuyo objetivo destinatario son los individuos, que son más que un conjunto de ideas y expresiones contextuales, son el resultado de un proceso biológico, cultural y de interacción social, por lo tanto es importante concebir al alumno no solo como individuo receptor, en efecto como constructor de aprendizajes que se impulsa por el funcionamiento y control de los procesos cognitivos con los que cada persona posee y logra potencializar sus conocimientos.

La mejora vale más que el cambio y supone conservar lo bueno (Hargreaves, 2000), se sugiere una comprensión profunda, un análisis de lo que se está realizando en la práctica como maestros, qué es vigente, qué estrategias de aprendizaje continúan dando resultados, pues en ocasiones se olvida que los alumnos más que un producto, son seres que se transforman, que evolucionan, que se emocionan y por ende tienen nuevas necesidades, requieren de nuevas estrategias, de nuevas ideas.

Es por lo anterior que se busca descubrir que la escuela puede funcionar realmente como una unidad educativa y no solo administrativa, una escuela donde exista una eficaz colaboración profesional entre el personal docente, donde la tarea de enseñar se asuma responsablemente, donde el profesor tenga el objetivo a diario de que sus alumnos logren metas educativas, cuando se interesa por ellos como personas y se propone sacarlos adelante será evidente que el trabajo del docente resulte bastante fructífero y prometedor.

El cerebro capta información, esta se elabora, se mantiene en la memoria, se hacen selecciones de información, se realizan sin parar, y solo una parte muy pequeña de todo este teje maneje que está fuera del foco de nuestra conciencia aparece de manera perceptible, lo describe José Antonio Marina (Gordón, 2014) la neuroeducación se propone como detonador de una transformación global que está en las manos de los educadores, de los dirigentes educativos, de las políticas educativas que interfieren la práctica docente, es importante comenzar a ver desde el interior de los alumnos ¿qué sucede cuando aprenden?, ¿cómo aprenden?, ¿por qué no consolidan sus aprendizajes?, ¿qué acciones se pueden mejorar en la práctica docente? Un proceso de educación continúa añade Marina está compuesto por tres ejes; ciencia para entender, arte para transfigurar y ética para transformar.

Desde el punto de vista de Marina (Gordón, 2014) la neurociencia es la única disciplina esencialmente optimista; cada descubrimiento que hay acerca del cerebro humano convence de que el potencial cognitivo es verdaderamente sorprendente y sumamente prometedor, de lo que se trata es de descubrir las estrategias para que se aprovechen al máximo las capacidades y potencial como individuos. Mediante esta premisa se plantea la investigación sobre el desarrollo cognitivo, psicología cognitiva, pedagogía y neurociencias aplicadas en los alumnos de primaria, con la descripción del desarrollo, diseño y formulación de estrategias y actividades que sugieren la consolidación de aprendizajes por medio de la construcción y descubrimiento cognitivo.

Justificación

La psicología cognitiva, además de los temas convencionales, cubre tópicos emergentes que tratan un amplio rango de temas relacionados con el pensamiento, la cognición, el aprendizaje y el desarrollo humano. Estos temas contribuyen a extender el estudio y la comprensión de algunos procesos de la mente humana como la percepción, la representación del conocimiento, la modificabilidad cognitiva, la construcción de modelos psicológicos de procesamiento de la información, etcétera.

Dichos temas representan avances significativos del conocimiento que tienen, en la actualidad importantes implicaciones sobre el desarrollo humano, la enseñanza y el aprendizaje. La ciencia cognitiva integra teorías e investigaciones en áreas y disciplinas como filosofía, psicología, lingüística, neurociencia, teoría de sistemas, desarrollo humano, procesamiento de información, computación e inteligencia artificial, entre otras, que permiten explicar el fenómeno del funcionamiento de la mente con lo cual se facilitan la comprensión de ciertos mecanismos de transformación que rigen el pensamiento y la construcción de modelos mentales y de procesamiento.

Los avances evolutivos y científicos permiten el desarrollo de un área de oportunidad que se relaciona con el análisis, la evaluación y la reestructuración, en caso necesario, de los esquemas de organización y procesamiento que se utilizan por las personas para tratar la información y definir sus propias acciones. Actualmente los estudiantes tienen al alcance cualquier tipo de información, es necesario considerar relevante que los maestros aprendan a descubrir no solo nuevos métodos de aprendizaje hacia sus alumnos, además estrategias que desarrollen medios pedagógicos y didácticos.

Al hablar sobre una propuesta pedagógica para la mejora de la práctica educativa que utiliza a la motivación como canal de atención, es importante no dejar de lado la implicación de emociones, sensaciones y sentimientos que tienen como misión disipar la aparente complejidad de los fenómenos a través de un cerebro que fuera de ser el órgano responsable de los aprendizaje desea ser sorprendido constantemente.

Estado del arte

El estado del arte representa la primera actividad de carácter investigativo y formativo por medio de la cual el investigador se pregunta, desde el inicio de su trabajo, qué se ha dicho y qué no; cómo se ha dicho; y a quién se ha dicho, con el fin de develar el dinamismo y la lógica que deben estar presentes en toda descripción, explicación o interpretación de cualquier fenómeno que ha sido estudiado por teóricos o investigadores (Vélez, 2014).

La elaboración del presente estado del arte se inicia desde la búsqueda de conceptos centrales como cognición, metacognición, neurociencias aplicadas en el aula, psicología cognitiva, pedagogía didáctica, propensión a enseñar y competencias del actual docente. Los artículos que componen el presente estado del arte principalmente se categorizan en opiniones científicas, análisis de investigaciones psicológicas, clínicas y educativas. Se plantea el análisis de artículos que invitan a la reflexión desde una perspectiva latinoamericana que representa la inclusión de didácticas cognitivas y la invitación a innovar y transformar las necesidades educativas, sociales, mentales y pedagógicas de los alumnos.

La bibliografía de dicho estado del arte se compone de veinticinco artículos que comprenden la divulgación científica, se incluye un artículo de Brasil por su relevancia y tipo de estudio que ofrece, uno de España, cinco de Chile, cuatro de Colombia, dos de Perú, uno de Venezuela, uno de Costa Rica, tres de Argentina de los cuales dos pertenecen a las actas psiquiátricas y psicológicas de América Latina, seis de México, registradas en revistas psicológicas, pedagógicas y científicas, dos de ellas opiniones incluidas en trabajos de tesis respaldadas por la Universidad Autónoma de Zacatecas, un artículo sobresaliente publicado por organismos regionales como la Organización de los Estados Americanos (OEA).

En su mayoría los artículos se inclinan a proponer quitar la brecha que pudiera existir entre las neurociencias y la educa-

ción, se menciona que la neuroeducación se puede adoptar como una nueva línea de pensamiento y acción que tiene como principal objetivo acercar a los agentes educativos a los conocimientos relacionados con el cerebro y el aprendizaje, considerando la unión entre la pedagogía y la psicología cognitiva.

Por lo que se refiere a la importancia de la neurociencia, esta área científica investiga los mecanismos básicos que se implican en el aprendizaje y cómo influyen factores tan importantes como la atención, la motivación y las emociones, por lo cual es importante considerar en la educación. Por otra parte, el conocimiento del cerebro permitirá proporcionar al estudiante las condiciones y los ambientes propicios para un aprendizaje eficiente.

Marco teórico

Sobre el paso de la historia, los desafíos educativos han suscitado teorías que pretenden dar respuesta algunas de las exigencias que plantea un determinado contexto social, económico, político y cultural determinado. Los complejos cambios que se desarrollan, transforman y en ocasiones se mantienen en todos sus ámbitos, exigen de la pedagogía nuevas perspectivas que contemplen la adecuada conducción del comportamiento así como la eficacia de los métodos de enseñanza y un profundo conocimiento de los procesos de aprendizaje.

Desde Platón y Pitágoras, los modelos educativos, la neurociencia y metacognición han buscado crear cuestiones que acerquen al ser humano, al descubrimiento de su propio ser por medio del estudio de la mente y sus factores que lo representan como el cuerpo y las emociones. Parte de la década de 1950, cuando aparecen los paradigmas de la psicología educativa, la cual permite orientar estos estudios al comportamiento humano y no solo al médico o científico.

Para iniciar se analiza la teoría de Piaget y la educación entre dos aspectos estrechamente relacionados pero diferentes:

- a) las relaciones sociales, inherentes a todo proceso de aprendizaje escolar, y su incidencia en los aprendizajes curriculares
- b) el proceso de desarrollo y la psicogenética que se asocia directamente con la visión de la neuroeducación, donde se argumentan algunas teorías neurocientíficas recientemente descubiertas.

La perspectiva del aprendizaje se fundamenta en el término de estructura cognitiva, según la teoría de David Paul Ausubel (Ochoa, 2016), que se define como el conjunto de saberes que un individuo posee en un determinado campo de conocimiento. Cuando estos saberes ya existentes se relacionan con la nueva información, no en una suma de conceptos, sino en una vinculación interactiva, se genera el aprendizaje. Los principios de aprendizaje propuestos por Ausubel (1918-2008) ofrecen el marco para el diseño de herramientas metacognitivas que permiten conocer la organización de la estructura cognitiva del educando. De este modo, la labor educativa no parte de cero, puesto que los alumnos tienen una serie de

experiencias y conocimientos que afectan su aprendizaje y pueden ser aprovechados para su beneficio.

La neuroeducación comienza a tener relevancia al tener como sustento teórico la necesidad de implicar los procesos cognitivos por los que atraviesa un alumno antes del desarrollo de un conocimiento o al construir un aprendizaje, de esta manera se implica el compromiso sobre los saberes pedagógicos que forman parte de perfil del maestro y en conjunto orientar una mejora educativa.

Por su parte la pedagogía cognitiva también hace énfasis en la propuesta neuroeducativa ya que se fue construyendo con aportaciones principalmente por el Psicólogo Ruso Lev Vigotsky (Ochoa, 2016) quien pretendió explicar el pensamiento humano a través de la interacción social, su principal aporte a la educación en relación en la neurociencia fue el concepto de zona de desarrollo próximo, es decir, la distancia entre el nivel de desarrollo determinado por la solución independiente de problemas y el nivel de desarrollo posible definido mediante la solución de problemas.

Es por eso que los métodos de enseñanza sugieren considerar conjuntamente lo que se hace en el aula, los factores cognitivos, afectivos y sociales, pasan a formar parte de las características notables útiles para la transformación del sistema educativo, para así lograr aplicar la educación que va detrás del objetivo de crear la capacidad de buscar lo significativo. Al hablar de factores cognitivos implica mencionar qué es lo que sucede con la reacción cerebral de las emociones que interfieren en el proceso de aprendizaje, es por esto que se incluye el análisis de la teoría de las emociones analizada desde la perspectiva de Vigotsky (2004) que en una sola obra une el conocimiento y la razón a las emociones, que el hombre en particular manifiesta y el resultado completo propuesto que se logra desde la psicología explicativa y descriptiva para dar explicación a la interacción de las emociones en la educación, además de incluir la Teoría de los sentimientos de Agnes Heller (2011) y la organicista de las emociones de James Lange y Carl Lange (2004).

Es así como se compactan las recientes investigaciones sobre las estructuras cerebrales propuestas por la neurociencia, neuropsicología, neuropedagogía y neuroeducación que constituye una nueva mirada, flexible, positiva, optimista, porque está en consonancia con diversas metodologías de aprendizaje activo y por que fomenta el desarrollo de competencias para la vida; o mejor dicho, es la propia vida. Esto se debe a que nuestro cerebro plástico, el cual se está reorganizando continuamente en los niveles estructural y funcional, posibilita que todo en la vida sea aprendizaje (Guillen, 2017).

Metodología

La investigación es un proceso metódico dirigido a la solución de problemas o preguntas científicas, mediante la produc-

ción de nuevos conocimientos que constituyen una respuesta hacer investigación es un proceso que hay que vivir para comprenderlo (Jimenez, 2014)

La presente investigación basada en la posibilidad de comprender al ser humano en sus acciones, como lo hacen las diferentes disciplinas de las ciencias espirituales, se realizó mediante el enfoque mixto que se compone de los resultados cuantitativos y cualitativos, para que de esta manera se llegue no solo a un resultado cuantificable, además busca ofrecer un resultado pedagógico-educativo y medida sobre el impacto de la intervención llevada a cabo sobre el aprendizaje como lo son el desarrollo cognitivo y la neuroeducación.

El enfoque cuantitativo aplicado en el primer momento de esta investigación, según Hernández (2010) utiliza la recolección de datos para comprobar una hipótesis con base en la medición numérica y el análisis estadístico, para establecer patrones de comportamiento y probar teorías, este tipo de investigación es estructurada y pretende generalizar los resultados encontrados en un grupo, convirtiéndolos en la muestra, este enfoque utiliza la lógica o razonamiento deductivo que comienza con la teoría, se deriva en explicaciones sobre cómo se concibe la realidad y con esta una aproximación a la investigación, se busca minimizar las preferencias personales sustituyéndolos con valores numéricos.

La línea de investigación que se utilizó es la investigación acción (Elliott, 1997) que propone investigar en tres momentos, diagnóstico, aplicación y evaluación, este tipo de investigación ofrece la oportunidad de acceder a la presentación más completa del pensamiento pedagógico y la interacción teoría-práctica o práctica teoría que supone una oportunidad de contemplar cómo el pensamiento surge vivo y dialéctico en la pelea intelectual y vital de comprender la práctica desde la perspectiva de quienes la construyen implicándose en ella, en su reflexión y transformación.

Para finalizar se incluye la técnica etnográfica como herramienta de recolección de datos en el enfoque cualitativo, a través de observación participante, diario de campo y entrevista a los involucrados (alumnos, maestros y padres de familia) tomando en cuenta desarrollos cognitivos y actitudinales.

La presente investigación invita a analizar la aplicación de la propuesta pedagógica que se centra en la investigación de la neurociencia en la educación para así estimular los procesos cognitivos en los alumnos de primaria, donde su desarrollo mental presenta áreas de oportunidad y fortaleza para la construcción de aprendizajes, llevando a la práctica estrategias que desarrollen su capacidad de memoria, percepción, emoción, creatividad y comprensión de diversos temas académicos, lingüísticos y lógicos matemáticos en educación primaria, a través de la neuroeducación se propone una visión de vislum-

brar cómo aprende el cerebro y potencializar las capacidad cognitivas de los alumnos.

BIBLIOGRAFÍA

- CAMPOS, A. L. (2010). Neuroeducación; uniendo las neurociencias y la educación en la búsqueda del desarrollo humano. *La educación*, 1-14.
- ELLIOTT, J. (1997). *La investigación-acción e educación*. Madrid, Morata.
- GARCÍA, J. G. (2002). *La teoría de la educación en la encrucijada*. Salamanca. Universidad de Salamanca.
- GUILLEN, J. C. (2017). *Neuroeducación en el aula*. Barcelona, Privado.
- HARGREAVES, F. &. (2000), *La escuela que queremos*. México, Amorrortu.
- HERNÁNDEZ, S. (2010). *Metología de la investigación*. México, Mc Graw Hill.
- JIMENEZ, D. V. (2014). *Perspectiva epistemológica para la investigación educativa. Aspectos fundamentales teóricos y metodológicos*. México, Exodo.
- MORA, S. (2013.). "La neurociencia puede contribuir a los grandes cambios que requiere la educación" en *Educación Chile*, 1-5.
- OCHOA, C. R. (2016). *Compendio de teorías y corrientes pedagógicas, herramientas para la reflexión docente*. México, SNTE.
- VÉLEZ, D. (2014). *Perspectiva epistemológica para la investigación educativa, aspectos fundamentales, teóricos y metodológicos*. México, Exodo.
- VIGOTSKY, L. (2004). *Teoría de las emociones*. Cordova, Akal.

La transición escolar entre primaria y secundaria: variables asociadas con el trance de los alumnos del Liceo Guadalupe 2018-2019

- ***Magdalena Aurora Hernández Palafox***
- ***Salvador Moreno Basurto***

Resumen:

El proyecto de investigación que se trabaja en la maestría en Humanidades y Procesos Educativos (MHPE) se lleva a cabo en la institución privada Liceo Guadalupe del estado de Zacatecas con alumnos egresados del sexto de primaria, quienes vivirán el proceso de transición a la secundaria. Es una investigación cualitativa, tomando como herramientas metodológicas la etnometodología, etnografía y el análisis institucional. El objetivo principal es conocer la forma en la que los alumnos del Liceo viven dicho proceso y poder proponer a la institución actividades a implementar a los alumnos en trance.

Se observa en los estudiantes algunos cambios propios de la edad, físicos, psicológicos, pero sobre todo en actitudes, estos son los que más preocupan a los padres de familia por considerarlos incomprensibles y sobre todo intratables. De ahí, el que se pretenda responder ¿cómo perciben los alumnos el proceso de transición del nivel primaria al de secundaria? ¿cómo lo perciben los padres y maestros? ¿cuáles son los principales cambios actitudinales de los estudiantes en transición? Al tener resultados sobre los cuestionamientos se considera importante retomar un acompañamiento en el trance, para lo cual se plantearán algunas sugerencias para maestros y padres de familia, sujetos que consideran al alumno como indisciplinado al entrar a secundaria.

Palabras clave: proyecto de tesis, transición de nivel escolar.



i bien la transición escolar —esto es el cambio de nivel por la que pasa todo alumno en el nivel básico— en la educación se da en varios momentos de la vida, comenzando del paso de preescolar a la primaria y de ahí a la secundaria. Los alumnos egresados de primaria comienzan a tener algunas problemáticas propias de la edad y del cambio de nivel educativo, algunas de tipo social, psicológicos, físicos pero que principalmente para los padres de la institución y algunos

maestros es difícil de entender. El proyecto de investigación estará inclinado en conocer más que nada los aspectos sociales que más influyen en el proceso de transición.

Esa transición de primaria a secundaria se ha considerado también por los mismo padres y docentes del Liceo como natural, y es obvio, los docentes lo ven año con año, los padres quizá ya lo vieron con alguno otro de sus hijos o con otro familiar, se considera como un simple cierre de ciclo, un término de año, otra generación más. Pero qué sucede entonces cuando al paso de los días o los meses, padres y docentes comienzan a desconocer al preadolescente de primaria que al estar ya en primero de secundaria en varias ocasiones se ha considerado que se hizo indisciplinados cuando entró a esta, o peor aún, cuando el hijo de primaria era de excelentes promedios y obedientes y ahora todo lo contrario.

De ahí retomar la importancia de hacer acompañamiento en el proceso de transición de los alumnos y así poder entender tanto como los padres y los maestros el trance de una manera positiva, ahora poniendo mayor interés en ello, no hasta que entran a secundaria, sino prepararlos desde su último año de primaria.

El interés primordial, es poder dar respuesta a las siguientes preguntas: ¿cómo perciben los alumnos el proceso de transición del nivel primaria al de secundaria?, ¿cómo perciben dicho proceso los padres y docentes?, por último, ¿Cuáles son los principales cambios actitudinales de los estudiantes en su transición de primaria a secundaria? Se sabe que “el proceso de transición de la Educación Primaria Obligatoria (EPO) a la Educación Secundaria Obligatoria (ESO) pueden darse diversas situaciones complejas para los alumnos” (Isorna, 2013, p 162), por ello también se persigue en dicha investigación: observar y describir cómo es que los alumnos perciben el cambio de nivel, sobre todo en actitudes, gustos, amistades, incluso miedos. Así como también observar y describir cómo es que lo viven los padres y docentes, aunque estos últimos en menor medida, ya que no en todos los casos los alumnos son conocidos por ellos desde el paso por la primaria.

¿Por qué se persigue esta investigación? La transición del nivel que se ha hablado, es un tema que en la institución poco se le había dado interés, sin embargo, la estructura que rige la misma y que cuenta con una coordinación de disciplina quien tiene un mayor acercamiento a todos los niveles educativos de la institución (primaria, secundaria y preparatoria), permite percatarse de que es necesario poner atención a los adolescentes en transición; no solo en los cambios físicos que muchos alumnos muestran a temprana edad, sino por ejemplo: a esa incertidumbre de tener nuevos amigos, de dejar los viejos, de quiénes serán sus nuevos maestros y cómo los tratarán, si serán exigentes o no, incluso otras cotidianidades y realidades (horario de entrada, de receso, de esas múltiples y nuevas materias con maestros diferentes), entre otras cosas.

¿Qué información se tiene sobre el tema?, ¿en quiénes se apoya el proyecto de investigación?, hasta el momento se han

consultado cerca de veinticinco documentos, de los cuales se hará mención por el momento solo de algunos. De acuerdo a la tesis de Gavira (2016, p. 35) *La transición de la educación primaria a la secundaria, un asunto por entender y atender desde la cotidianidad escolar* diversos autores dan sus conceptos sobre transición, por mencionar alguno:

“la transición delimita esos momentos de la vida de los estudiantes en lo que tiene lugar el paso de un estadio a otro, la apertura a un mundo nuevo, cambios de ambientes educativos, un proceso en el que se precisa realizar ciertos ajustes”. (Gavira. 2016, p. 35).

Un agente importante en el trance de los alumnos es el docente, por lo que se retoma la tesis de Sergio Gómez Díez (2009), titulada: *Análisis de la transición infantil - primaria desde la perspectiva del profesorado*, donde el autor expone las características que todo docente debe tener, y aunque ahí se refiere al nivel primaria, pudiera generalizar, ya que dichas características son indispensables en los docentes de todos los niveles. Los rasgos fundamentales de un docente de acuerdo a Gómez Díez, éste debe ser: a) eficaz y flexible, b) sensible, c) empático, d) objetivo, e) auténtico, f) no es dominante ni directivo, intenta no influir, directa o indirectamente, en la vida y comportamiento del alumno, g) posee una serie de destrezas comunicativas. Como se puede apreciar, son características que todo docente debe tener y aplicar, ello contribuirá a una mejor relación con el alumno en transición.

Otros autores que se han interesado en el tema y que se rescatan aportaciones fundamentales, por mencionar a Héctor Monarca y Soledad Rappoport, quienes en su documento *la configuración de los procesos de inclusión y exclusión educativa. Una lectura desde la transición entre educación primaria y secundaria* aportan al proyecto algunas sugerencias para mantener un clima y una cultura similar entre primaria y secundaria para introducir los cambios de manera gradual, también hablan de características principales de la transición.

Por su parte, Manuel Isana Folgar y Carlos Navia Rey en *la transición de la educación primaria a la educación secundaria: sugerencias para padres*, resaltan la importancia de mantener una buena relación de cooperación entre escuelas y familia, por el simple hecho de ser estas dos instituciones donde el alumno pasa el mayor tiempo de su día a día. Aquí mismo se mencionan los cambios derivados del paso de la educación primaria a la secundaria.

Un autor más, Marianella Castro Pérez y Susana Ruíz Guevara en *factores académicos en la transición*

de la primaria a la secundaria: Motivación, rendimiento académico y disciplina donde se presentan instrumentos para obtener información de maestros, padres y alumnos de sexto grado. *Subiendo gradas: Características del desarrollo evolutivo de un grupo de estudiantes que ingresan a séptimo año y su influencia en la transición de primaria a secundaria* de Ana Cecilia Chinchilla Cervantes, es otro documento que brinda instrumentalización, pautas, capacitaciones a docentes y alumnos sobre los nuevos retos a enfrentar en la transición.

Los autores y títulos anteriormente mencionados son los que se consideran hasta el momento los que aportan una mayor información sobresaliente. Cabe rescatar que existen más autores interesados en el tema de transición, que como se mencionó con anterioridad, aun siendo un trance obligado para todas las personas, no todas lo viven de la misma manera, incluso puede ser que algunos alumnos el primer año de secundaria lo sigan sintiendo igual o similar que el anterior y ser hasta segundo de secundaria cuando sus cambios sean notorios.

Como bien es sabido, de acuerdo a la Constitución Política de México que rige en la actualidad, el artículo tercero refiere al derecho a la educación, que esta será laica, gratuita y obligatoria. Sin embargo, de acuerdo a la demanda de personas que requieren estudiar y prepararse se tiene la necesidad de crear más opciones educativas para atender a toda la población, es así como el Estado otorga la facultad y facilidad a los particulares para crear y validar espacios donde se imparta la educación para cualquier nivel, y considerando que deberán regirse por los planes y programas de estudio que establezca la Secretaría de Educación.

Afortunadamente el campo educativo abrió sus puertas a las escuelas particulares para cubrir la demanda del mismo, por lo que ahora, no solo se tiene en el país escuelas del tipo pública, sino también privada. Al igual que a partir de 1990 y hasta el 2002 “el TLC abrió las puertas a una creciente privatización y comercialización de la educación superior desde dentro del país” (Aboites, 2004, p. 5), siendo en la actualidad aproximadamente, doce escuelas de carácter particular similares al Liceo Guadalupe, institución educativa donde se realiza el proyecto de investigación.

En 1997 se pone al servicio de las familias zacatecanas el Liceo E.S.L. Guadalupe, por sus siglas en inglés- inglés como segunda lengua- un proyecto educativo creado por un grupo de maestros con amplia

experiencia y deseos de compartir el esfuerzo y sabiduría para desarrollarse, con el objetivo de proporcionar el servicio educativo en sus tres niveles: primaria, secundaria y preparatoria (Modelo de Educación Liceísta, 2003.).

Es así como se contribuye diariamente y hasta ahora con una de las misiones y funciones de la educación que marca la UNESCO (1998) en la Conferencia Mundial de la Educación al referirse que se debe “construir un espacio abierto para la formación que propicie el aprendizaje permanente” con el “fin de formar ciudadanos que participen activamente en la sociedad”.

El proyecto de investigación se realiza con algunos alumnos del sexto de primaria del Liceo Guadalupe del ciclo 2017-2018 y que en el 2018 – 2019 estos estarán en primero de secundaria. El Liceo Guadalupe, es una institución privada y de carácter católico, incorporada a la red Pea UNESCO como escuela de calidad, quién en la actualidad cuenta con quinientos catorce alumnos entre los tres niveles de educación (primaria, secundaria y preparatoria), de los cuales treinta y cuatro pertenecen al único sexto de primaria que hay en la escuela por este ciclo.

De ahí los sujetos de caso a observar serán tres mujeres y tres hombres que presenten características diferentes entre sí: a) inteligente o dedicado, b) extrovertido- líder y c) el alumno que aún y con la misma edad que la que tienen sus compañeros aparenta en actitudes una edad menor al resto del grupo, considerado para algunos de sus compañeros como anñado. Esto con el objetivo de ver diferentes puntos de vista, actitudes, personalidades y gustos. Sobre todo, cuando estos comiencen o no a cambiar a partir del trance- entrada al primer grado de secundaria.

La investigación es de carácter cualitativa, pues se pretende no solo dar datos duros y fríos sobre los aspectos a investigar y después tener que verificar como lo es una investigación de tipo cuantitativa, donde se tenga que utilizar un “lenguaje impersonal y matemático para conformar una vía analítica del conocimiento (Racionalismo) hasta lograr la validación por medio de la realidad objetiva” (Vélez. 2014, p. 94). por lo contrario, se desea llegar a tener un proceso inductivo, constructivo y subjetivo sobre el objeto de estudio. Estas últimas características de una investigación de tipo cualitativa.

Dicho proyecto de investigación estará sustentado por tres diferentes teóricos y alguna de sus teorías. Por parte de Émile Durkheim y su teoría sociológica, siendo que la educación es un hecho social, que pone en

contacto con una sociedad determinada- en el caso del proyecto de investigación, el contacto está entre los alumnos, padres y maestros del Liceo Guadalupe. Es importante para los alumnos, el sentirse de alguna manera identificados con el contexto en el que se desenvuelven, el mismo teórico considera que todo en el niño deja huella, de ahí la importancia de educar con el ejemplo y con la firme seguridad de que lo que está en formación es un ser.

Otro teórico que sustenta la investigación, Serge Moscovici y su teoría de las representaciones sociales, pues la socialización y comunicación- que en todas las edades del individuo son elementales- particularmente la primera, la socialización es vital para los adolescentes, pertenecer a un grupo, sentirse identificado y parte de algo, entre otras cosas. La socialización también es un modo particular de adquirir conocimiento.

La teoría de las representaciones sociales aportará significado a las figuras o imágenes, una mejor construcción social de la realidad, de lo observado, de lo vivido, para así incorporarlo a la realidad cotidiana. Dicha realidad es transformada, ayuda a actuar, a tomar decisiones, a dar sentido propio al comportamiento.

Por último, la teoría de la etnometodología- para el estudio del significado del lenguaje- del también sociólogo Garfinkel, quien estudió los comportamientos en las relaciones sociales y el comportamiento del individuo dependiendo del contexto en el que éste se desarrolla. Interpretar de alguna manera los procesos o métodos que utilizan los individuos para dar sentido y producir una actividad social cotidiana como lo puede ser el aumento de materias, horario de entrada más temprano, diferentes maestros por asignatura, entre otras más.

Al ser este un proyecto de investigación de carácter cualitativo, los instrumentos a utilizar para obtener resultados de la investigación serán: a) el trabajo de campo al hacer constante observación a los sujetos, b) miniautobiografía, un relato de vida de la educación primaria por la que está por concluir (ciclo 2012-

2018), por último, una entrevista sobre la nueva experiencia que viven al estar ya en secundaria durante el ciclo 2018-2019.

Para concluir, es importante estar presente de una manera activa y asertiva en la vida y trance de los alumnos en cada una de las etapas, estar preparados maestros y padres de familia para de alguna manera orientar a los alumnos en lo que está por venir, tener una comunicación lo más apropiada y oportuna entre padres y maestros. La transición en cualquier etapa de la vida, no tiene por qué presentar miedos, conocer anticipadamente lo que viene es una buena forma de augurar éxito.

BIBLIOGRAFÍA

- Isorna, Manuel. (2013). *La transición de la Educación Primaria a la Educación Secundaria: sugerencias para padres*. Compostela.
- Gávira, A. Teresa. (2016). *La transición de la educación primaria a la secundaria, un asunto por entender y atender desde la cotidianidad escolar*. Caldas, Antioquia.
- Gómez, D. Sergio. (2014). *Análisis de la transición infantil-primaria desde la perspectiva del profesorado*. Universidad de Valladolid, España.
- Monarca, Héctor. (2012). *La configuración de los procesos de inclusión y exclusión educativa. Una lectura desde la transición entre primaria y secundaria*. Revista Española de Orientación y Psicopedagogía, vol. 23, núm. 3, septiembre-diciembre, 2012, pp. 49-62.

Cyberbullying en estudiantes fresnillenses de educación básica

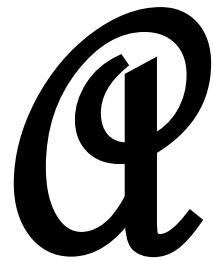
- **Lozano Razo Georgina**
- **Zavala Rayas Javier**
- **Aguayo Rendón Imelda**

Resumen

La presente investigación tuvo como objetivo el objetivo de la presente investigación fue conocer la prevalencia de cyberbullying a través del teléfono celular en estudiantes de nivel básico (secundaria), para ello se trabajó con 200 estudiantes de una Escuela Secundaria Técnica en Fresnillo, Zacatecas, a quienes se les aplicó el cuestionario de Cyberbullying elaborado por Ortega, Calmaestra y Mora (2007). Los resultados muestran que la mayoría de los estudiantes cuentan con teléfono celular propio y aunque los porcentajes de cyberbullying que se reportan por eso medio, se pueden considerar bajos, no hay que ignorar que existen.

Palabras clave: cyberbullying, estudiantes, teléfono celular

Introducción



principios de los años 70's Olweus comenzó a estudiar el fenómeno del maltrato entre iguales en el ámbito escolar, después de más de cuatro décadas, se han realizado cientos de estudios sobre el tema, se han desarrollado programas de intervención para prevenir este tipo de conductas e intervenir cuando se presentan, se han presentado cambios en la realidad del maltrato, y han ido apareciendo nuevas formas de agredir, nuevas modalidades de acoso escolar. Una de ellas es el cyberbullying (CB) que consiste en utilizar las nuevas tecnologías de la información y la comunicación (TIC's), principalmente Internet y el teléfono móvil, para hostigar y acosar a los compañeros (Garaigordobil, 2011).

Belsey (2005) señala sobre el CB que es el uso de TIC's como el correo electrónico, los mensajes del teléfono móvil, la mensajería instantánea, los sitios personales y el comportamiento personal en línea, de un individuo o

un grupo, que deliberadamente, y de forma repetitiva y hostil, pretende dañar a otro. Es así que las herramientas disponibles en Internet ayudan a la propagación de ese comportamiento en el que las víctimas reciben malos tratos de sus iguales, sea a través de ridiculizaciones, amenazas, chantajes, discriminaciones, todo ello de manera anónima, para que este desconozca quien es el agresor.

Según Smith (2000), el CB es un acto agresivo e intencionado llevado a cabo de manera repetida y constante a lo largo del tiempo, mediante el uso de formas de contacto electrónicas por parte de un grupo o de un individuo contra una víctima que no puede defenderse fácilmente. Por su parte, Willard (2005) explica que el CB como el envío y acción de colgar (sending y posting) textos o imágenes dañinas o crueles por Internet u otros medios digitales de comunicación.

El (CB) es también denominado ciberacoso, acoso cibernético, electrónico, digital, entre iguales. El CB implica intencionalidad y deseo de hacer daño al otro. Algunos ejemplos concretos de CB podrían ser los siguientes (Flores 2008): 1. Colgar en Internet una imagen comprometida (real o efectuada mediante fotomontajes), datos delicados, cosas que pueden perjudicar o avergonzar a la víctima y darlo a conocer en su entorno de relaciones. 2. Dar de alta, con foto incluida, a la víctima en una web donde se trata de votar a la persona más fea, a la menos inteligente, y sumarle “votos” para que aparezca en los primeros lugares. 3. Crear un perfil o espacio falso en nombre de la víctima, donde se escriban a modo de confesiones en primera persona determinados acontecimientos personales, demandas explícitas de contactos sexuales, etcétera. 4. Dejar comentarios ofensivos en foros o participar agresivamente en chats haciéndose pasar por la víctima de manera que las reacciones vayan posteriormente dirigidas a quien ha sufrido la usurpación de personalidad. 5. Dar de alta la dirección de correo electrónico en determinados sitios para que luego sea víctima de contactos con desconocidos. 6. Usurpar su clave de correo electrónico para, además de cambiarla de forma que su legítimo propietario no lo pueda consultar, leer los mensajes que le llegan a su buzón violando su intimidad. 7. Provocar a la víctima en servicios web como chats, juegos online, comunidades virtuales, para conseguir una reacción violenta que, una vez denunciada o evidenciada, suponga la exclusión de quien realmente venía siendo la víctima. 8. Hacer circular rumores en los cuales a la víctima se le suponga un comportamiento reprochable, ofensivo o desleal, de forma que sean otros quienes, sin poner en duda lo que leen, ejerzan sus propias formas de represalia o acoso. 9. Enviar mensajes amenazantes por e-mail o SMS, perseguir y acechar a la víctima en los lugares de Internet en los que se relaciona de manera habitual provocándole una sensación de completo agobio.

Por su parte, Kowalski, Limber y Agatston (2010) han definido el CB en sentido amplio, que incluye el uso de correos electrónicos, mensajerías instantáneas, mensajes de texto e imágenes digitales enviadas a través de teléfonos móviles, páginas web, bitácoras web (blogs), salas de chat o coloquios online, y demás tecnologías asociadas a la comunicación digital. Además, el acosador o acosadora un momento puede convertirse en otro momento en víctima. Los niños/as y adolescentes a menudo cambian los roles, pasando de víctima a acosador y viceversa.

En el CB el acosador y la víctima son niños, niñas o adolescentes, habitualmente compañeros de escuela, colegio o instituto y se relacionan en la vida física. Entre las modalidades de comunicación elegidas para la práctica del CB, Kowalski et al. (2010), identifican ocho tipos de acoso cibernético diferentes: 1. Insultos electrónicos: intercambio breve y acalorado entre dos o más personas, que tiene lugar a través de alguna de las nuevas tecnologías. Intercambio de e-mails privados o intercambio en contextos públicos como chats... Intercambio mutuo de insultos entre varias personas implicadas. 2. Hostigamiento: mensajes ofensivos reiterados enviados a la persona elegida como blanco por correo electrónico, en foros públicos como salas de chat y foros de debate; envío de cientos o miles de mensajes de texto al teléfono móvil de la persona elegida como blanco. Difiere de los insultos porque el hostigamiento es más a largo plazo, es más unilateral (incluyendo a uno o más ofensores frente a una única víctima). 3. Denigración: información despectiva y falsa respecto a otra persona que es colgada en una página web o difundida vía e-mails, mensajes instantáneos..., por ejemplo, fotos de alguien alteradas digitalmente, sobre todo de forma que refleje actitudes sexuales o que puedan perjudicar a la persona en cuestión (foto alterada para que parezca que una adolescente está embarazada, comentarios maliciosos que se escriben en un “cuaderno de opiniones” online en el que se insinúa que una adolescente es sexualmente promiscua...) 4. Suplantación: el acosador se hace pasar por la víctima, la mayoría de las veces utilizando la clave de acceso de la víctima para acceder a sus cuentas online y, a continuación, enviando mensajes negativos, agresivos o crueles a otras personas como si hubieran sido enviados por la propia víctima. 5. Desvelamiento y sonsacamiento: Implica revelar información comprometida de la víctima a otras personas, enviada de forma espontánea pero privada por la víctima o que ha sido sonsacada a la víctima y después difundida a otras personas. 6. Exclusión: no dejar participar a la persona de una red social específica. 7. Ciberpersecución: envío de comunicaciones electrónicas reiteradas hostigadoras y amenazantes. 8. Paliza feliz (happy slapping): se realiza una agresión física a una persona a la que se graba en vídeo con el móvil y luego se cuelga en la red para que lo vean miles de personas.

De acuerdo con (Flores, 2008). el CB es un fenómeno que se ha incrementado por varios factores, entre ellos: A) la alta disponibilidad de nuevas tecnologías; 2) importancia progresiva del ciberespacio en la vida de las personas como espacio

de socialización complementario al contexto del hogar, la escuela o la comunidad; 3) menor percepción del daño causado por el acoso; 4) sensación de impunidad del acosador por el anonimato que posibilita y que conlleva que no se enfrente a las represalias de la víctima, de sus compañeros, amigos, padres, responsables escolares, etc.; 5) la ausencia de conciencia que tiene el acosador del daño que ejerce, ya que en ocasiones asocia su conducta a un rol, y atribuye la conducta a un personaje o rol interpretado en la Red; y, 6) las características propias de Internet que estimula el fácil agrupamiento de hostigadores y la cómoda reproducción y difusión de contenidos audiovisuales.

De acuerdo con Garaigordobil (2011) en las últimas décadas, el interés y la preocupación por las conductas violentas y de maltrato entre escolares, tanto “cara a cara” (bullying), como a través de las TIC’s (cyberbullying) ha ido incrementándose, como resultado de la necesidad de atender el impacto que estos fenómenos tienen sobre sus actores principales, ya que a raíz de estos hechos se presenta deserción escolar, bajo rendimiento, problemas de depresión e incluso algunos casos de suicidio. Al ser el CB un fenómeno mucho más reciente existen aún pocos estudios sobre el mismo, siendo además un fenómeno en crecimiento.

De acuerdo con Ortega, Calmaestra y Mora (2008), posiblemente el primer trabajo de investigación sobre el cyberbullying fue el que Finkelhor, Mitchell y Wolak realizaron en el 2000, quienes realizaron una encuesta telefónica a gran escala dentro de E.U., encontrando que el 6% de los adolescentes eran acosados a través de Internet, a partir de esa fecha se han realizado estudios en el Reino Unido, Canadá y España, principalmente.

Método

De tal forma, que el objetivo de la presente investigación fue conocer la prevalencia de CB a través del teléfono celular en estudiantes de nivel básico (secundaria), para ello se trabajó con 200 estudiantes de dos escuelas secundarias técnicas de Fresnillo, Zacatecas. A quienes se les aplicó el cuestionario de Cyberbullying elaborado por Ortega, Calmaestra y Mora (2007), el cual tiene como objetivo la detección del ciberacoso a través de Internet y teléfonos celulares. Los participantes contestaron el cuestionario a partir de su ingreso a la secundaria. Distribuyéndose de la siguiente manera, el 22% son de primer año, el 49.5% de segundo grado y el resto (28.5%) pertenecen al tercer grado. Las edades de los participantes fluctúan entre los 12 y 17 años, con una media de 13 años. De igual forma, la edad con mayor porcentaje es 13 años (44%), mientras que el menor porcentaje es 17 años (.5%). Respecto al sexo un 45% fueron hombres, mientras que el 55% corresponde a mujeres.

Resultados

Los resultados arrojaron los siguientes datos, que el 79% cuentan con un teléfono celular, es un porcentaje mucho menor

los que no cuentan con este tipo de tecnología (21%). Del mismo modo los alumnos que manifiestan tener internet en su celular son el 65.5%. Al preguntar si se cuenta con una computadora en casa, el 41% no cuenta con una computadora en casa, del 59% restante que sí tiene computadora en casa, el 23% la tiene en su habitación, el 28.5% en la sala y el 7.5% en otro sitio de la casa. Los adolescentes que cuentan con internet en casa asciende a un 73%. A continuación se presentan los porcentajes para casos de cyberbullying, de víctimas y victimarios de cyberbullying.

Tabla 1.

Porcentaje de cyberbullying, de víctimas y victimarios vía telefónica.

	Nunca		1 vez		Entre 2 y 4 veces		5 o más veces		Nota: CCB. Casos de cy-
	Frec.	%	Frec.	%	Frec.	%	Frec.	%	
CCB	155	77.5	32	16.0	6	3.0	7	3.5	
VCB	186	93.0	13	6.5	0	0	1	.5	
VVCB	184	92.0	12	6.0	1	.5	3	1.5	

berbullying.VCB. Víctima de cyberbullying. VVCB. Victimarios cyberbullying.

Es así que se puede observar en la tabla 1 que un 3.5% de la muestra reporta haber observado casos de cyberbullying cinco o más veces; el 6.5% reporta haber sido víctima de cyberbullying y al menos una vez, el 6% reporta haber actuado como victimario al menos una vez.

En cuanto a las modalidades por las cuales se ha sido víctima del cyberbullying por vía telefónica, en la tabla 2 se observa que el mayor porcentaje (5.5%) corresponde al Whatsapp, seguida por SMS (mensajes cortos), con un 3.5%.

Tabla 2.

Modalidades del cyberbullying por vía telefónica

Modalidad	Frecuencia	Porcentaje
SMS (mensajes cortos)	7	3.5
MMS (fotos o videos desagradables)	2	1.0
MMS (fotos o videos donde se burlan de ti)	2	1.0
Llamadas	8	4.0
Whatsapp	11	5.5

Respecto a los sentimientos que provoca el cyberbullying en las víctimas predomina el “sentirse mal” (3.5%) y con idéntico porcentaje “no me afecta”. “Me siento triste” obtuvo un 3.0%.

Tabla 3.

Sentimiento ante el cyberbullying telefónico

Sentimiento	Frecuencia	Porcentaje
Me siento mal	7	3.5
Me siento triste	6	3.0
Me siento indefenso	2	1.0
Me siento solo	3	1.5
Me siento enfadado	5	2.5
No me afecta	7	3.5
Me preocupa lo que piensen	3	1.5
Otro	2	1.0

En la tabla 4, se observan los datos respecto a la cercanía del victimario con la víctima, las opciones “no es de mi escuela” y “no sé quién es”, arrojan los mayores porcentajes (3.5%, respectivamente).

Tabla 4.

En qué salón está la persona que te hace cyberbullying a través del celular

Salón que está el agresor	Frecuencia	Porcentaje
En mi salón	6	3.0
En otros grados	3	1.5
No es de mi escuela	7	3.5
No sé quién es	7	3.5
Otro	1	0.5

Finalmente, en la tabla 5 se reporta quiénes son los victimarios, el porcentaje más alto (3%), corresponde a “una chica”, mientras que “un chico”, presenta un porcentaje de 1.5%.

Tabla 6.

Victimarios del cyberbullying a través del celular

Agresor	Frecuencia	Porcentaje
Una chica	6	3.0
Un grupo de chicas	1	0.5
Un chico	3	1.5
Un grupo de chicos	3	1.5
Grupo de chicos y chicas	2	1.0
No sé quién es	5	2.5
Otro	3	1.5

Conclusiones

El cyberbullying, como ya se mencionó, es una forma de bullying; sin embargo, presenta particularidades que vale la pena mencionar, entre ellas se puede decir que provoca una mayor inseguridad a la víctima, ya que no existen lugares donde pueda estar a salvo, por lo que percibe que vive en peligro constante; la agresión puede ser observada por una gran cantidad de personas un número ilimitado de veces, lo que da lugar a que la agresión permanezca en el tiempo y su posible impacto; un considerable número de víctimas jamás conocerá a su agresor, ya que el medio utilizado permite el anonimato; además el cyberbullying, a diferencia del bullying, se puede presentar fuera del centro educativo, lo que hace más difícil de detectar por parte de los profesores y autoridades de la escuela. Y lo que implica la necesidad de una mayor vigilancia por parte de los padres en cuanto a la actividad en redes sociales e Internet por parte de sus hijos (Campbell, 2005; Mora &

Ortega, 2007; Ortega et al. , 2008). En nuestro país es incipiente el estudio del cyberbullying, a pesar de ser un fenómeno que existe y va incrementándose, tanto su ejercicio como sus posibles consecuencias. Es por ello importante, conocer cómo se manifiesta entre nuestros niños y jóvenes, cuáles son sus particularidades, para de esta forma proponer modelos de prevención e intervención. Además, cabe señalar que el reporte que aquí se presenta es solamente de una modalidad de cyberbullying: vía teléfono celular.

BIBLIOGRAFÍA

- Belsey, B. (2005). Cyberbullying: An emerging Threta to the always on generation [en línea]. Recuperado de <http://www.cyberbullying.ca>
- Campbell, M. (2005). Cyberbullying: An old problem in a new guise? *Australian Journal of Guidance and Counselling*, 15, 68-76.
- Flores, J. (2008). *Cyberbullying. Guía rápida*. Recuperada de <http://www.pantallasamigas.net/proteccion-infancia-consejos-articulos/cyberbullying-guia-rapida.shtm>.
- Garaigordobil, M. (2011). Prevalencia y consecuencias del cyberbullying: Una revisión. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 11(2), pp. 233-254. Recuperado de <http://online.ucv.es/obvio/files/2015/02/Gairagordobil-2011.-Prevalencia-y-consecuencias-del-cyberbullying.pdf>
- Kowalski, R., Limber, S. & Agatston, P. (2010). *Cyber Bullying: El acoso escolar en la era digital*. Bilbao: Desclée de Brower.

Incidencias socio-económicas y culturales presentes en el embarazo temprano: Estudio de caso del CONALEP, Zacatecas 2015-2018

- *Miguel Ángel Moreno Chávez*

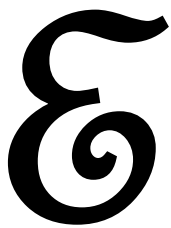
Resumen

Es común ver adolescentes embarazadas que caminan por la calle, pero lo que es de sorprender aun más es que lleven uniformes escolares. El embarazo adolescente es un problema de salud pública que si bien su porcentaje se ha reducido a través de los años, sigue presente en educación media superior. El objetivo de la investigación es analizar las condiciones socioeconómicas y culturales propias del contexto de los adolescentes del CONALEP en el estado de Zacatecas, en la idea de diseñar o implementar un programa orientado a atender de manera preventiva y remedial el embarazo en adolescentes. Se abordará desde la teoría cognitiva social de Bandura para reflexionar sobre los comportamientos de los jóvenes con base ciertos hábitos y comportamientos, además con Vygotsky, la influencia del contexto en la toma de decisiones mediada por la teoría de las necesidades de Maslow.

La metodología a utilizar es mixta, se parte de las estadísticas del fenómeno del embarazo. Se utilizará el método etnográfico en la observación del comportamiento de grupos sociales y la aplicación de la entrevista semi-estructurada para recabar información de las experiencias de las adolescentes.

Palabras clave: Embarazo en adolescentes, problemas del embarazo, educación media superior y embarazo

Planteamiento del problema



En la actualidad y bajo el contexto que viven las nuevas generaciones los jóvenes comienzan su vida sexual a temprana edad, con poca información y sin importar los resultados que esto puede traer. Las edades oscilan y se dividen en tres momentos: debut sexual temprano (anterior a los 15 años), promedio (15 años) y tardío (posterior a los 15 años) (Espada, Morales, Orgilès, 2012). Lamentablemente no tienen conciencia de las repercusiones que podrían presentarse co-

mo infecciones de transmisión sexual, y embarazo temprano. En la primera es de su conocimiento el nombre de las infecciones más comunes, sin embargo, ellos mismos desconocen las repercusiones en el ámbito físico y social que traen consigo, en la segunda, generalmente y al hablar específicamente de la educación conlleva a factores como el rezago educativo y abandono escolar. El embarazo juvenil objeto central de la presente investigación, es un tema que ha estado vigente en los últimos años, derivado de las condiciones del contexto actual y de la ausencia de políticas públicas efectivas, lo cual ha sido un problema a nivel mundial. Hace años la deserción solo se veía en nivel medio superior a causa del embarazo temprano, sin embargo, en la actualidad existen más casos en nivel secundaria, casos donde los estudiantes de este nivel llegan al bachillerato ya con familia y por ende con obligaciones en desacorde con su edad, lo cual representa un obstáculo en el desarrollo de su formación académica por lo que este tipo de responsabilidades les demanda.

Existen cursos y talleres a nivel nacional donde tratan de prevenir este problema, pero en ocasiones, aunque la información llegue a los jóvenes, el problema prevalece. La presente investigación se centra en los factores socioeconómicos y culturales que inducen a los jóvenes a dejar de lado los métodos anticonceptivos y estar en riesgo de vivir un embarazo no planeado; en esta situación surgen preguntas sobre la condición que guardan los jóvenes ¿Qué motiva a un adolescente, a pesar de conocer métodos anticonceptivos a tener relaciones sexuales sin protección y que el resultado sea un cambio radical en su propia vida?

El embarazo es considerado un proceso natural en el desarrollo del ser humano para el 70% de mujeres adultas, pero para el 30% que representa a las adolescentes embarazadas, representa una crisis emocional, social y biológica. Cuando una mujer en la etapa de la adolescencia se da cuenta de la presencia de un nuevo ser en su cuerpo, pasan demasiadas cosas por su mente: aborto, ser madre soltera, trabajar, seguir estudiando, contar con el apoyo de su familia, del papá de su hijo, los futuros suegros. El nivel de estrés es increíble más si se le atañe que los jóvenes no se encuentran con la madurez suficiente para hacer frente a este tipo de situaciones.

Es aquí donde se busca comprender los motivos que existen detrás de una joven que presenta un embarazo no planeado con la finalidad de desarrollar un plan específico que pueda sensibilizar a los jóvenes sobre el uso de preservativos y otros métodos anticonceptivos, mostrando el impacto que puede tener en su vida el simple hecho de saber que su pareja o ella misma presenta embarazo temprano. Cursos y talleres informativos innovadores, actuales que trasciendan los muros del CONALEP Zacatecas y puedan ser usados a nivel nacional.

El Pasado 15 de marzo del año en curso, en los festejos del 35 aniversario del CONALEP Zacatecas el gobernador del estado el Contador Lic. Alejandro Tello Cristerna, mencionó en su discurso oficial por el aniversario, que del año pasado a este existe, una deserción de 130 estudiantes, hecho por el cual se mostró sorprendido y deseó que se estuviera realizando

algo productivo (Calderón, 2017).

Si bien no hay un problema extremo identificado como el embarazo en el adolescente, Edmundo Benjamín Morones Dueñas, Coordinador estatal del sistema CONALEP, mencionó que existe un 25% de bajas escolares comparadas con el 65% de otros años (Valdez, 2017). La deserción en el CONALEP es alarmante, sin embargo, no se cuenta con un número real de casos de baja escolar debido al embarazo temprano.

A nivel nacional los jóvenes son más vulnerables en cuanto a la salud sexual y reproductiva, hecho por el cual tiene consecuencias sobre la salud como el riesgo de adquirir VIH, complicaciones por aborto que lleva desde la muerte, depresión, e infertilidad, además que por la edad existe una gran vulnerabilidad a complicaciones en el parto (Campero, Atienzo, Suarez, Hernández, Villalobos 2013).

En México datos del ENADIS 2014 muestran que el 98% de las adolescentes de entre 15 a 17 años conocen los métodos anticonceptivos, el 17.4 % ya inició su vida sexual activa, y de ahí el 46% no utilizaron métodos anticonceptivos en su primera vez. Por ende, uno de cada dos estuvo en riesgo de salud o de embarazo, mismo que no estaba planeado. Para el 2015 el 3% que equivale a 198 mil jóvenes en el país ya han tenido hijos (INEGI, 2016).

Datos del INEGI mencionan que en 2.7 millones de hogares hay una mujer embarazada. El 7.1 % son adolescente de 12 a 19 años y de ellas el 81.4 % no asisten a la escuela. El 54.4% son esposas o tienen pareja, por lo que el resto de estas cifras las ubica como solteras, viudas, divorciadas o separadas (Castillo, 2016).

En el mundo 16 millones de mujeres entre 15 a 19 años tienen hijos, mayormente en países subdesarrollados o de tercer mundo; de acuerdo con datos de la Organización Mundial de la Salud (OMS, 2014):

Unos 16 millones de jóvenes adolescentes de 15 a 19 años y aproximadamente 1 millón de niñas menores de 15 años dan a luz cada año, la mayoría en países de ingresos bajos y medianos.

Las complicaciones durante el embarazo y el parto son la segunda causa de muerte entre las jóvenes de 15 a 19 años en todo el mundo.

Cada año, unos 3 millones de jóvenes de 15 a 19 años se someten a abortos peligrosos.

Los bebés de madres adolescentes se enfrentan a un riesgo considerablemente superior de morir que los nacidos de mujeres de 20 a 24 años.

Ante esta situación que enfrentan las jóvenes adolescentes y niñas, se propone la presente investigación la cual indaga sobre los principales indicadores que traen como resultado el embarazo en adolescentes del CONALEP.

Por lo anterior se propone en un primer capítulo la revisión del contexto que indaga sobre la principal problematización

del embarazo. Se hará una breve descripción sobre la historia del embarazo, su importancia para formar guerreros, y trabajadores que apoyaban a la comunidad. Se reflexionará sobre la creación y uso del condón para evitar enfermedades de transmisión sexual y como medio de prevención de embarazos no deseados. En el mismo eje, se analizará el subsistema CONALEP plantel Zacatecas y el tipo de hombre que desea formar ante la sociedad, así como las carreras técnicas disponibles. También se reflexionará sobre la modernidad y la postmodernidad y su influencia sobre los sujetos.

En un segundo capítulo se abordará la problemática del embarazo adolescente desde la perspectiva macro, mezo y micro, en un nivel mundial, nacional hasta las experiencias de adolescentes en el CONALEP Zacatecas. En el capítulo tercero realiza un análisis del objeto de estudio con base en tres teorías de autores que realizan aportes relevantes con relación a los fenómenos en torno al embarazo. Con la teoría cognitiva social de Bandura se busca reflexionar sobre los comportamientos de los jóvenes con base en el aprendizaje por observación y analizar la forma en que los jóvenes aprendieron ciertos hábitos y comportamientos, con Vygotsky, en la que menciona como los sujetos son influenciados por el contexto en el que se desarrollan y desenvuelven.

En un segundo momento se comprenderá los diferentes tipos de influencias ejercidas por ciertos grupos para la toma de decisiones en el sujeto. Por último, en un tercer apartado dentro del mismo capítulo se busca entender las necesidades que tienen los sujetos y como las cubren conforme a la teoría de las necesidades además de indagar sobre cómo afectan al sujeto la realización que guardan sobre ciertas necesidades que se consideran básicas.

En un cuarto capítulo se desarrollará la argumentación metodológica, en este caso se trata de una investigación cualitativa, mediante la cual se medirá las estadísticas del fenómeno del embarazo, para su comprensión se crearán hipótesis con los comportamientos de los sujetos para poder hacer un análisis de su causa y el efecto que tiene. Se utilizará el método etnográfico por la observación del comportamiento de grupos sociales y las razones que lo llevan a actuar de cierta manera. En los instrumentos se utilizará la entrevista semi-estructurada para recabar información de las experiencias de las adolescentes embarazadas o madres de familia a edad temprana.

En capítulo quinto se presentan los resultados obtenidos mediante el procesamiento, análisis y sistematización de la información obtenida para su reflexión y comprensión. Se presentarán las conclusiones preliminares con base en los datos obtenidos para poder proponer un plan de intervención. De la misma manera se anexarán las entrevistas y cuestionarios que se aplicaron a los sujetos.

Preguntas de Investigación

1. ¿Cuáles son los factores socioeconómicos y familiares que inciden en los y las adolescentes a tener relaciones sin métodos anticonceptivos?
 2. ¿Cómo inciden en esta toma de decisiones las relaciones familiares, culturales, sociales y el nivel académico de los padres?
 3. ¿Cuáles son algunas de las consecuencias que se pueden derivar de las relaciones sexuales sin protección en los jóvenes de CONALEP Zacatecas?
- ¿Cómo se enfrentan los estudiantes del CONALEP ZACATECAS a la situación de embarazo?

Objetivo general

Analizar las condiciones socioeconómicas y culturales propias del contexto de los adolescentes del CONALEP en el estado de Zacatecas, en la idea de diseñar o implementar un programa de intervención con la finalidad de atender la problemática del embarazo en adolescentes y jóvenes.

Objetivos específicos

- Identificar en los factores-condiciones sociales, culturales y económicas presentes en adolescentes que viven relaciones sexuales sin protección .
- Comprender las interacciones familiares-sociales que llevan al adolescente para desarrollar una conducta de riesgo.
- Indagar sobre las posibles consecuencias tanto físicas como mentales.
- Reconocer las implicaciones que trae un embarazo no planeado en los jóvenes.

Justificación

Si bien no existe un problema agudo o extremo con adolescentes embarazadas en el CONALEP, el embarazo no planeado en adolescentes es reconocido a través de diferentes estudios e investigaciones, que esta condición repercute mayormente en jóvenes de bajos recursos, de un contexto cultural y social de la misma índole ya que son más propensos a tener prácti-

cas sexuales sin protección y con ello el aumento de enfermedades de transmisión sexual y embarazo, lo que ocasiona la deserción de los estudiantes.

Una vez que se tenga la información sistematizada, como resultado de esta investigación, se espera estar en condiciones de plantear un programa de intervención que permita concientizar a los jóvenes del CONALEP plantel Zacatecas respecto a las consecuencias de las relaciones sexuales sin protección y sus efectos colaterales como los diferentes tipos y manifestaciones de infecciones de transmisión sexual, el desconociendo de sus síntomas y la propagación de los mismos, el embarazo y la deserción, el impacto en la economía familiar que truncarían de su proyecto de vida, además de las repercusiones en torno a los cuidados materno y natales.

El estudio de casos que se pretende desarrollar dará una idea del porqué de este tipo de situaciones en los jóvenes durante la adolescencia, ya que a pesar de conocer los métodos anticonceptivos llegan a sufrir un embarazo no planeado, de esta manera se podrá analizar más a fondo el origen del problema y crear un plan de intervención donde se sensibilice a los jóvenes sobre los riesgos y consecuencias del embarazo no planeado.

Este proyecto se realiza en primera instancia para crear conciencia en los jóvenes y su impacto al saber que sus vidas tendrán un giro de 180 grados desde el momento de la ausencia de la menstruación. De la misma manera la consagración de este trabajo es para obtener el grado de Maestría en Humanidades y Procesos Educativos.

Conclusiones

Los factores socio-económicos que se encuentran presentes en torno a las realizadas de los estudiantes entrevistados coinciden inminentemente por la presencia de familias donde los padres trabajan y están ausentes por las condicionantes económicas. La falta de cariño, atención o preocupación hacia los sujetos, orilla a los estudiantes a buscar cubrir una necesidad de afecto y cariño. Maslow hace mención en su pirámide en la necesidad de cubrir ciertos aspectos para poder lograr una autorrealización. Pero la falta de un proyecto de vida bien definido produce un estancamiento en dicha necesidad.

El rol de padre tiene un papel fundamental no sólo como el rol de proveedor sino el que impone valores, educación y sobre todo disciplina. Es un error muy común el creer ser amigos de los hijos, los padres fungen como guías, que acompañan a los hijos hacia una realización personal. Pero si este carece de comunicación, o no muestra interés en las actividades del hijo difícilmente logra escalar las diferentes escalas propias que llevan a la autorrealización del estudiante y por consecuencia que se sigan presentando problemáticas como el caso del embarazo adolescente.

Las interacciones presentes en este hecho social hacen que las jóvenes busquen el cariño con sus parejas y debido a

el enamoramiento produce un mayor acercamiento, además se identifiquen con la falta de oportunidades, y lleguen a tener la confianza de tener relaciones sexuales sin métodos anticonceptivos con la finalidad de llenar vacíos en muchas ocasiones procedentes de la primera institución que es la familia.

Los estudiantes del CONALEP Zacatecas se pueden considerar en situación de riesgo por el nivel económico, social y cultural que los agrupa en un mismo campo, susceptibles al uso de drogas y a repetir patrones por parte de sus padres. Los padres pertenecen un nivel académico bajo y viven en el día a día, con trabajos absolvedores, donde descuidan el cuidado y atención que los adolescentes requieren para lograr una autorregulación y con ello colocarlos en la actualidad como un sector vulnerable de la población condenado a repetir condiciones de pobreza y bajos capitales culturales.

La resultante de los factores anteriores que llegan a tener los jóvenes son bajas escolares si se indaga desde el contexto desde la propia escuela, tanto hombres como mujeres. Es una deserción la cual no tiene control ya que al preguntar a los alumnos de segundo semestre sobre algunos compañeros que no pasaron por diferentes motivos como exceso de faltas, bajo rendimiento académico, o falta de interés en la escuela, la mayoría coincide que los jóvenes ya se casaron o se juntaron debido a un embarazo.

Por otra parte, los jóvenes que siguen estudiando se enfrentan a situaciones de problemas económicos más agudos ya que la economía recae en sus padres. De los entrevistados únicamente un estudiante del CONALEP que ya es padre de familia, trabaja por las tardes, un horario pesado para un joven de 17 años. Escuela de siete de la mañana a una de la tarde, para irse en camión y trabajar en un restaurante para preparar y acomodar el servicio de buffet para el turno vespertino, después lavar platos, y finalmente cerrar el restaurante, limpiar cacerolas, vasos, guardar la comida sobrante y lavar más platos, para salir a las 10 de la noche.

Lo anterior representa en su conjunto condicionantes desfavorables para el quehacer del estudiante y del joven de acuerdo a su edad, dada la complejidad de responsabilidades de ser padres de familia, trabajador y estudiante, lo que podrá desembocar en el abandono escolar dado que las otras responsabilidades serán en la inmediatez de las cosas más complicadas de abandonar por diversos factores.

Con relación a las jóvenes madres de familia que son apoyadas por sus padres a continuar los estudios con la esperanza de tener una mejor oportunidad en la vida. Este hecho se suma a la alarmante realidad que solo 10 de cada 100 mexicanos entran a estudiar una licenciatura. La realidad de las jóvenes es que, si bien terminaran la preparatoria, tendrán que buscar un empleo en cuanto salgan para poder ayudar a los gastos económicos.

Según datos de la organización México primero de 100 niños que entran a primaria sólo 64 lo terminan, de ahí 46 terminan la secundaria, 24 obtendrá un certificado de bachillerato de manera regular, 10 entrarán a estudiar una licenciatura y sola-

mente dos estudiarán un posgrado. Aquí la preocupación de atender a este sector vulnerable y darle herramientas para que se puedan enfrentar a la vida de manera asertiva.

BIBLIOGRAFÍA

- Espada J., Morales Alejandra., Orgilés Mireia (2012). *Relación entre la edad de debut sexual y el sexo bajo los efectos de las drogas en la adolescencia*. Recuperado de: www.enlinea.cij.gob.mx/cursos/Hospitalizacion/pdf/MoralesSabuco.pdf
- Calderón, K. (15 de marzo del 2017). Festeja CONALEP 35 aniversario. NTR. Recuperado de: <http://ntrzacatecas.com/2017/03/15/festeja-conalep-35-aniversario/>
- Valdez, F. (28 de septiembre 2017). Pobreza, principal razón de abandono escolar en CONALEP. *Noticias Zacatecas*. Recuperado de: <https://meganoticias.mx/zacatecas/noticias-zacatecas/50876-pobreza-principal-razon-de-abandono-escolar-en-conalep-2.html>
- Campero, C., L., Atienzo, E., E., Suárez L., L., Hernández, P., B., Villalobos, H., A., (2013). “Salud sexual y reproductiva de los adolescentes en México: evidencias y propuestas”, *Gaceta Médica de México*. Recuperado de: <http://repositorio.gire.org.mx/bitstream/123456789/1768/1/gm133i.pdf>
- INEGI (2016, 6 de octubre), “Estadísticas a propósito del día mundial de la niña”, , Aguascalientes. *Instituto Nacional de Estadística y Geografía*. Recuperado de: http://www.inegi.org.mx/saladeprensa/aproposito/2016/niña2016_0.pdf
- Organización Mundial de la Salud. (2014) El embarazo en la adolescencia (Nota descriptiva N° 364). recuperado de: <http://www.who.int/mediacentre/factsheets/fs364/es/>
- Castillo, K. (6 de mayo, 2016), En 2.7 millones de hogares hay una adolescente embarazada: INEGI, e-consulta REFERENCE OBLIGATORIA. Recuperado de: <http://www.e-consulta.com/nota/2016-05-06/salud/en-27-millones->

Educación para el parto: una asignatura pendiente en el sistema sanitario mexicano

- **María Dolores García Sánchez.**
- **Georgina Lozano Razo**
- **Javier Zavala Rayas**

Resumen

La educación para la salud se puede entender como aquella combinación de experiencias de aprendizaje planificadas, destinada a facilitar a la población la adopción y mantenimiento de comportamientos y estilos de vida saludables. Una parte importante de la educación para la salud es la salud reproductiva, en la cual se aprecian cinco aspectos fundamentales: 1) mejorar la atención prenatal, perinatal, posparto y neonatal; 2) ofrecer servicios de planificación familiar de alta calidad, incluidos servicios de atención a personas con problemas de infertilidad; 3) eliminar los abortos peligrosos; 4) combatir las enfermedades de transmisión sexual, en particular el VIH, las infecciones del aparato reproductor, el cáncer cervicouterino y otras afecciones ginecológicas; y 5) promover la salud sexual. De dichos aspectos nos interesa realizar una reflexión crítica sobre el primero. Si bien es cierto que los avances de la medicina han permitido mejorar la atención obstétrica y del recién nacido, su impacto aún sigue siendo deficiente. Esto se ve reflejado en el uso y abuso de los nacimientos por cesárea y la disminución del tiempo de la lactancia materna, por citar algunos. Lo anterior nos lleva a cuestionar las normas mexicanas sobre la salud reproductiva y los distintos problemas que se generan, a partir de la ausencia de programas de educación para el parto dentro de las mismas instituciones de salud.

Palabras clave: Educación, salud, parto

Educación para la salud. El por qué y para qué.



Los procesos de salud y enfermedad han tenido distintas explicaciones a la largo de la historia. Antes del siglo XVIII el modelo dominante fue el mágico-religioso, siendo la enfermedad atribuida a fuerzas sobrenaturales, y no fue sino hasta el siglo XIX, gracias a los avances de la bacteriología y la invención del microscopio, que hace su aparición el modelo biomédico, siendo las causas de las enfermedades transmisibles los virus y bacterias. Sin embargo, pronto se

reconoce que la enfermedad es multifactorial, en donde otros factores entran en juego, como por ejemplo las condiciones sanitarias deficientes o las carencias nutricionales que pueden favorecer la aparición y gravedad de los padecimientos. Bajo esta última perspectiva hará su aparición el modelo biopsicosocial, en donde ya no sólo son tomados en cuenta los aspectos físicos y biológicos en torno a la enfermedad, sino también los psicológicos y los sociales. Para el caso de las enfermedades crónicas, el modelo biomédico fue rebasado, debido a que estas enfermedades están determinadas por factores conductuales y como afirma Broskowski (1981 como se citó en Oblitas, 2006) “es ampliamente aceptado que el 60 al 70% de las visitas a los cuidados médicos primarios son por razones de naturaleza conductual” (p. 30). En las últimas tres décadas se han ido incorporando otras perspectivas para comprender los procesos de salud-enfermedad, como lo son los factores sociales, políticos, económicos y antropológicos. Dentro de esta dimensión más compleja e integral cobra relevancia la educación para la salud, misma que ha sido entendida por algunos autores como “un proceso cuyas dimensiones intelectual, psicológica y social se relacionan con actividades que incrementan las capacidades de las personas para tomar decisiones bien informadas que afectan a su bienestar personal, familiar y comunitario” (Oblitas, 2006, p. 29). Otra definición es la que propone Gordon (como se citó en Perea, 2001) “la educación para la salud se puede entender como aquella combinación de experiencias de aprendizaje planificadas, destinada a facilitar a la población la adopción y mantenimiento de comportamientos y estilos de vida saludables” (p.27). Ambas definiciones se complementan, en la medida que tienen en cuenta el proceso de aprendizaje para que las personas ejerzan su derecho a tomar decisiones informadas sobre su propio autocuidado. Dentro de este esquema educacional un aspecto de vital importancia es la salud reproductiva.

Salud reproductiva

De acuerdo con Rico, Feinholz y del Río (2003) dentro de los procesos reproductivos se han privilegiado dos perspectivas: 1) la biomédica que aborda la patología y la atención médica, y 2) la demográfica que resalta la fecundidad como componente del proceso vital de la reproducción. Reflejo de ello son los programas de control de la natalidad en los años setenta, la creación del Consejo Nacional de Población (CONAPO) en 1974 y los programas de planificación familiar. Para estas autoras, ambas perspectivas son estrechas y limitadas, además de tener un trasfondo político que afortunadamente poco a poco se ha ido modificando. Lo anterior gracias a las políticas públicas internacionales que incluyeron los derechos humanos.

Se estableció una visión de la mujer, ya no sólo como un vehículo exclusivo para la planificación familiar y como responsable de la salud de los hijos, sino como el centro de las políticas de salud, —con atención a su

salud más integral— y como sujeto de derechos humanos, sexuales y reproductivos (Rico, Feinholz y del Río, 2003, p.185).

Por su parte la Organización Mundial de la Salud (OMS, 2003) entiende la salud reproductiva como la posibilidad de que las personas tengan una vida sexual satisfactoria y segura, gocen de plena capacidad para reproducirse, lo que incluye decidir con libertad si quieren reproducirse o no; cuándo y cuán a menudo hacerlo, y tengan acceso a servicios y cuidados de salud apropiados para que el resultado de los embarazos sea la sobrevivencia y el bienestar de la madre y del infante.

De acuerdo con Izquierdo (2013) hay cinco aspectos fundamentales de la salud reproductiva y sexual: 1) mejorar la atención prenatal, perinatal, posparto y neonatal; 2) ofrecer servicios de planificación familiar de alta calidad, incluidos servicios de atención a personas con problemas de infertilidad; 3) eliminar los abortos peligrosos; 4) combatir las enfermedades de transmisión sexual, en particular el VIH, las infecciones del aparato reproductor, el cáncer cervicouterino y otras afecciones ginecológicas; y 5) promover la salud sexual. De todos los aspectos antes mencionados en particular nos abocaremos al primero. A pesar de los grandes avances de la medicina, que han mejorado sustancialmente la atención al embarazo, parto y post parto y a los derechos de todas las mujeres a recibir una atención de calidad, su impacto sigue siendo aún deficiente.

Normas mexicanas de atención al parto y sus paradojas

Al revisar la norma mexicana denominada NOM-007-SSA2-2016, para la atención de la mujer durante el embarazo, parto y puerperio, y de la persona recién nacida (Diario Oficial de la Federación, 2016), se incorpora dentro de uno de sus objetivos el fortalecer las capacidades de las mujeres para participar activamente en el desarrollo social y alcanzar el bienestar; lo que implica impulsar el acceso de las mujeres a los servicios de cuidado a la salud en todo el ciclo de vida y explícitamente en la reducción de la mortalidad materna y fortalecer la atención perinatal con enfoque de interculturalidad. También se va a enfatizar sobre las ventajas de la lactancia materna y el espaciamiento de los embarazos a través de la adopción de un método anticonceptivo posparto. Como bien se señala en esta norma dichas acciones tienden a favorecer el desarrollo fisiológico de cada una de las etapas del embarazo y a prevenir la aparición de complicaciones. Va a estar dirigida al personal de salud de toda la república mexicana de los sectores público, social y privado del Sistema Nacional de Salud y cuyo objetivo es establecer los criterios mínimos para la atención médica a la mujer durante el embarazo, parto y puerperio normal y a la persona recién nacida. En particular en el apartado 5.5 Atención del parto en su primer sub-apartado 5.5.1 se afirma lo siguiente:

En todo establecimiento para la atención médica se deben aplicar las normas y procedimientos para la atención del parto y favorecer la seguridad emocional de la mujer, así como su bienestar durante todo el proceso, siendo prioritario facilitar el parto. En especial, en mujeres primigestas, se debe propiciar la conducción no medicalizada del trabajo de parto y el parto fisiológico, siempre que no exista contraindicación médica u obstétrica. Estas medidas procuran la atención de calidad y respeto al derecho de la mujer a un parto espontáneo, así como reducir el índice de cesáreas, morbilidad y el riesgo de complicaciones a largo plazo (Diario Oficial de la Federación, 2016, p.15)

Como se puede observar en dicha norma, la perspectiva no solo es meramente biomédica, sino que también está sujeta a contradicciones al pretender “fortalecer las capacidades de las mujeres para participar activamente” desde un enfoque vertical médico-paciente, en donde en ningún momento dicha “participación” se circunscribe a un modelo educacional. La norma se vuelve una paradoja al tratar de reducir la mortalidad materna y el índice de cesáreas, así como el aumento de la lactancia materna, a través de una supuesta “participación activa” por parte de las mujeres que el mismo sistema de salud mexicano no promueve. Cuando el médico es quien conduce el parto e interviene con medicalización y cirugías, lo que vemos es una participación pasiva de la mujer. Como bien señala Pozzio (2013) hay ciertos procedimientos técnicos de rutina que no sólo no son necesarios, sino que además no muestran efectos positivos. Entre estos, destacan el rasurado del pubis, el enema, las episiotomías de rutina y las revisiones de cavidad uterina previas al parto e incluso la posición durante el desarrollo del mismo. La misma autora antes señalada, refiere que la posición vertical existía en distintas culturas, hasta que hizo su aparición la medicina científica en el siglo XIX y entonces se privilegió la posición horizontal, sin ninguna justificación más que la comodidad para el médico.

En México ya suele hablarse de una epidemia de cesáreas, sobre todo si se tiene en cuenta que el consenso mundial establece que la tasa de cesáreas debe oscilar entre el 10 y 15% de todas las gestaciones que llegan a término. De acuerdo con Pérez (2017), de los 35 países miembros de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), México se encuentra en el primer lugar en Latinoamérica, con 45,2 cesáreas por cada 100 nacimientos en 2013, seguido por Chile con 44,7 por cada 100 nacimientos. Por otra parte se ha observado que la mortalidad materna y neonatal disminuye cuando la tasa de cesáreas se encuentra por debajo

del 10%.

Muchas de las cesáreas que se practican son innecesarias y su aumento en los últimos años tiene serias repercusiones a distintos niveles, por ejemplo: costos hospitalarios, incremento en días de hospitalización, uso de medicamentos y aumento de la morbilidad materna (Zupancic, 2008). Para el caso de cesáreas electivas o programadas se ha asociado al síndrome de dificultad respiratoria en el neonato, debido a la ausencia de trabajo de parto (Jonguitud, 2011).

En torno a las variables asociadas al incremento en los últimos años de la práctica de la cesárea, diversos estudios realizados en México, demuestran que no existen evidencias de índole ginecoobstétrica que justifiquen tal incremento. Por el contrario, las variables asociadas a esta “epidemia” son más de carácter sociodemográfico, psicosocial e incluso con el ejercicio de la práctica médica. Por ejemplo en el estudio realizado por Suárez, et al. (2013) hallaron que había más probabilidad de practicar una cesárea en instituciones privadas, en mujeres primíparas menores de 20 años y de 35 años o más, así como un nivel socioeconómico alto. En relación con la práctica médica se han identificado las siguientes variables: ser médico especialista en ginecología, los años de experiencia, que el médico sea varón y su actitud hacia la cesárea (Gómez, 2004; González, Vega y Cabrera, 2011; Vallejos, Espino, Ruiz y Durán, 2011). Dentro de los factores psicosociales se ha identificado la ausencia de una instructora durante el trabajo de parto (Campero, et al., 2007).

Educación para el parto: un reto posible

La mayor parte de las investigaciones en torno a la salud reproductiva y en particular a lo que atañe al embarazo, parto y postparto, señalan la necesidad de intervenir en educación para la salud. De esta manera González, et al. (2011) afirman lo siguiente:

La intervención en la educación para la salud hace que ésta deba contemplarse como un esfuerzo científico que acarreará apoyos sustantivos en la búsqueda y resolución de los problemas de salud reproductiva. Además cuenta con la facilidad de que no requiere de alta tecnología que limitaría las facilidades y oportunidades de su implementación y desarrollo (p. 143).

A pesar de la abundante literatura en torno a los beneficios de la educación para el parto: Reducción de la mor-

bilidad y mortalidad materna y perinatal (Solís y Morales, 2012); disminución de la tasa de cesáreas (Soto, et al. 2006); inicio precoz de la lactancia materna y su mantenimiento (Martínez y delgado, 2013), en nuestro país aún no contamos con programas de psicoprofilaxis perinatal como parte de los servicios de salud, excepto el Hospital General Primero de Octubre del Instituto de Seguridad y Servicios Sociales para los trabajadores del Estado (ISSSTE) en la ciudad de México, que desde 1981 a la fecha brinda este servicio. Si una mujer quiere aprender y prepararse para su parto tiene que acudir a instancias privadas para ello y no todas las mujeres tienen po-

sibilidades de costearse un curso de este tipo.

Lo que aquí proponemos es que la educación para el parto debe ser un derecho de todas las mujeres y ofrecerse en el propio sistema sanitario, que coadyuve a la salud reproductiva. Lo que implica en principio la formación de recursos humanos bajo este enfoque en los profesionales de la salud: médicos, enfermeras, psicólogos, trabajadores sociales y todos aquellos profesionales involucrados en la salud de la mujer. Consideramos que el reto sí es posible.

BIBLIOGRAFÍA

- Campero, L., Hernández, B., Leyva, A., Estrada, F., Osborne, J. y Morales, S. (2007). Tendencias de cesáreas en relación con factores no clínicos en un centro de educación para el parto en la ciudad de México. *Salud Pública de México*, 49(2), 118-125.
- Diario Oficial de la Federación. (2016). *NORMA Oficial Mexicana NOM-007-SSA2-2016. Para la atención de la mujer durante el embarazo, parto y puerperio, y de la persona recién nacida*. Recuperado de http://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5432289&fecha=07/04/2016.
- Gómez, O. (2004). El secuestro de Lucina (o cómo detener la epidemia de cesáreas). *Salud Pública de México*, 46(1), 71-74.
- González, G., Vega, M. y Cabrera, C. (2011). *Cesáreas en México: aspectos sociales, económicos y epidemiológicos*. México: Universidad de Guadalajara. Centro universitario de ciencias de la salud.
- Izquierdo, A. (2013). Salud sexual y reproductiva. *Revista cubana de enfermería*. 29(1), 1-2.
- Jonguitud, A. (2011). Cesárea electiva: repercusión en la evolución respiratoria neonatal. *Ginecología y Obstetricia de México*. 79(4), 206-213.
- Martínez, J. y Delgado, M. (2013). El inicio precoz de la lactancia materna se ve favorecido por la realización de la educación maternal. *Revista da Associação Médica Brasileira*, 59(3), 254-257.
- Oblitas, G.L. (2006). *Psicología de la salud*. (2ª. ed.). México, D.F.: Plaza y Valdez.
- Organización Mundial de la Salud (2003). *Salud Reproductiva*. Recuperado de http://apps.who.int/gb/archive/pdf_files/eb113/

seb11315a1.pdf

Perea, Q.R. (2001). La educación para salud, reto de nuestro tiempo. *Educación XXI* (4), 15-40.

Pérez, R. (2017). *Epidemia de cesáreas en México: factores de riesgo a considerar*. Recuperado de https://espanol.medscape.com/verarticulo/5901403_print

Pozzio, M. (2013). Una propuesta de “parto humanizado”, los discursos de los actores y el lugar (incómodo) de las mujeres médicas en el mismo. VII Jornadas Santiago Wallace de Investigación en Antropología Social. Sección de Antropología Social. Instituto de Ciencias Antropológicas. Facultad de Filosofía y Letras, UBA, Buenos Aires.

Rico, B., Feinholz, D. y Del Río, A. (2003). Salud reproductiva y políticas públicas: avances y asignaturas pendientes. En M. Bronfman y C. Denman /Eds.). *Salud reproductiva*. Morelos, México: Instituto nacional de salud pública.

Solis, H. y Morales, S. (abril-junio, 2012). Impacto de la psicoprofilaxis obstétrica en la reducción de la morbilidad y mortalidad materna y perinatal. *Horizonte Médico*, 12(2), 49-52.

Soto, C., Teuber, H., Cabrera, C., Marín, M., Cabrera, J., Da Costa, M., Araneda, H. (2006). Educación prenatal y su relación con el tipo de parto: una vía hacia el parto natural. *Revista chilena de obstetricia y ginecología*, 71(2), 98-103.

Suárez, L., Campero, L., De la Vara, E., Rivera, L., Hernández, M., Walker, D., y Lazcano, E. (2013). Características sociodemográficas y reproductivas asociadas con el aumento de cesáreas en México. *Salud Pública de México*, 55, Supl.2, S225-S234.

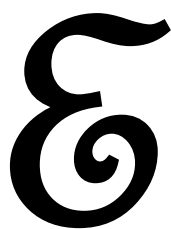
Vallejos, A., Espino, S., Ruiz, J. y Durán, L. (octubre-diciembre, 2011). Tendencias y factores asociados a cesáreas en México: validación de un instrumento. *Perinatología y reproducción humana*, 25(4), 212-218.

Zupancic, J.A. (2008). The economics of elective cesarean section. *Clinics in Perinatology*, 35, 591-599.

[de-hogares-hay-una-adolescente-embarazada-inegi.](#)

Hábitos de estudio del alumnado de la Licenciatura en Lenguas Extranjeras: herramientas para la formación del profesional del idioma inglés

- ***Manuel Ramírez Chávez***
- ***Marcelina Rodríguez Robles***



En el programa de Licenciatura de Lenguas Extranjeras se hace evidente la ausencia de hábitos de estudio que se refleja en bajas calificaciones, aprovechamiento de los contenidos pero principalmente en la obtención de un nivel de inglés menor a C1. Según datos estadísticos de las tres primeras generaciones, el 65 % de los egresados concluyeron sus estudios con un nivel de competencia en el idioma inglés menor al antes mencionado. EL 35 % restante logró obtener el nivel C1. Cabe mencionar que el nivel mínimo de egreso en el idioma inglés para un estudiante de esta institución educativa es B2. En ese sentido, se pretende inquirir en la generación 2018-2011 a finalizar con la intención de desarrollar estrategias que coadyuven en la formación de profesionales en el idioma, es decir en el alcance de un nivel C1 de acuerdo con el Marco Común de Referencia para las lenguas (MCE) al término de la carrera.

En ese sentido, surge la necesidad de dar respuesta a las siguientes preguntas de investigación: ¿Qué hábitos de estudio emplean los alumnos, en relación con el aprendizaje del idioma dentro y fuera del aula?, ¿Cuál es la relación de los hábitos de estudio y la obtención del nivel C1 en la lengua inglesa al egreso?, ¿Qué tipo de propuestas académicas coadyuven a la mejora de los hábitos de estudio y por ende del idioma?, ¿Qué otros elementos institucionales inciden en el aprovechamiento de los alumnos?. De igual manera y con relación a las preguntas antes planteadas se pretende guiar este estudio

con base en los siguientes objetivos: A) Determinar qué hábitos de estudio son factor clave para el alcance del nivel C1. B) Identificar la calidad de los hábitos de estudio de los alumnos. C) Establecer propuestas académicas relacionadas a la mejora de los hábitos de estudio y del idioma inglés. D) analizar la dinámica escolar y la incidencia de ésta en los procesos de aprendizaje.

En el siguiente apartado se justifica la razón de ser de esta investigación. Al término de la carrera los egresados deberán insertarse en el mercado laboral, local, nacional o internacional y demostrar su competencia lingüística y comunicativa, de esta manera brindar un servicio de calidad en las áreas de docencia, servicios empresariales y traducción. Por consiguiente la necesidad de investigar, analizar y diseñar propuestas que ayuden a la mejora de los aprendizajes en el idioma inglés de futuras generaciones, con el único propósito de forjar profesionistas competentes que aporten lo mejor de sí a la sociedad.

Por otro lado, el constante cambio es un factor latente que requiere actualización y construcción de nuevos conocimientos durante toda la vida. Por este motivo, llevar a cabo estudios de posgrado en universidades extranjeras, participación en congresos internacionales, seminarios y simposios son otro elemento esencial que requiere un nivel de conocimiento avanzado del idioma. Hoy en día la movilización internacional es cada vez más recurrente debido a la riqueza del intercambio sociocultural llevado a cabo en el proceso (Stromquist, 2003). Para realizar dichas actividades, un individuo deberá ratificar su conocimiento avanzado en el idioma inglés mediante exámenes de certificación como TOEFL O IELTS entre otros. Por ende, la importancia y el constante esfuerzo de generar y brindar a los egresados las herramientas necesarias. Por último, esta investigación resulta importante y pertinente puesto a que hasta el momento no existe estudio alguno que se enfoque en el fenómeno identificado y descrito anteriormente en LILEX.

En ese sentido, es importante analizar investigaciones afines que proporcionen elementos importantes que permitan complementar la investigación, para ello se desarrolla el estado del arte. Este apartado consiste en la revisión de la literatura que permite identificar los principales estudios relacionados a un tema de interés de un área específica. Su principal función es dar cuenta de experiencias exitosas, hallazgos, conclusiones, resultados y propuestas después de un largo análisis sobre un determinado tema, permitiendo así comparar y contrastar información con objeto de obtener un mejor estudio, Vergara, M. & Calderón, R. (2016).

Sin duda alguna el Estado del Arte es una parte fundamental en toda investigación, sin ella es imposible tener un marco referencial firmemente sustentado que faculte establecer comparaciones objetivas.

El estado del arte está conformado por doce investigaciones, la mayoría son de origen extranjero, sólo tres elabora-

das en México, diez de ellas están relacionadas directamente con los hábitos de estudio y el aprendizaje del idioma inglés, las dos restantes tienen que ver con los hábitos de estudio y el rendimiento académico.

Al analizar dichas investigaciones se pueden resaltar elementos importantes como el tipo de metodología, tendencias teóricas e instrumentales presentes. Fundamentalmente prevalece el enfoque positivista empírico analítico, es decir, metodología cuantitativa de carácter descriptivo y la recaudación y medición de datos duros mediante la aplicación de un cuestionario. Solamente se encontró una investigación mixta que colaboró a la identificación de características particulares a tomar en cuenta para esta investigación. Sin embargo, es preciso mencionar que la revisión de la información, desde la literatura, estructura del escrito, la identificación de autores recurrentes, la formulación de ideas, la presentación de resultados, conclusiones y propuestas, establecen un antecedente significativo a seguir durante este proceso.

Un elemento importante a rescatar en este estado del arte, es que aportan diversos análisis que permiten ubicar desde los diversos contextos, su naturaleza, características y diversidad de elementos que conforman los hábitos de estudio como la administración del tiempo, elaboración de tareas, lugar de estudio, toma de apuntes, preparación de exámenes, lugar de estudio, métodos de estudio, tipos de lectura, ejercicios prácticos, entre otros, que siempre son mediados por el capital heredado en la familia, la sociedad y por el capital instituido propio de las instituciones educativas.

Un fenómeno debe ser estudiado, analizado y entendido tomando en cuenta los contextos macro, micro y meso como a continuación se presenta. Con la globalización ha surgido la necesidad de acoger el idioma inglés con el objetivo de construir redes de comunicación entre países de todo el mundo, es normalmente utilizado en ámbitos de tecnología, investigación, entretenimiento y servicios sociales. Debido a la demanda y competencia internacional que existe, este ha pasado a ser la lengua oficial por más de setenta países alrededor del mundo (Crystal, 2003). Sin duda alguna ha sido un elemento importante para el crecimiento de las economías, debido al enlace comunicativo que facilita el intercambio y realización de negocios entre naciones.

La UNESCO (2003) señala la relevancia y el rumbo de las políticas educativas internacionales, nacionales y estatales con respecto a la enseñanza de lenguas extranjeras. Subraya las exigencias del mercado laboral y la importancia de contar con instituciones educativas de nivel superior formadoras de profesionales competentes en el dominio de las lenguas en los diversos contextos específicos laborales, permitiendo así un acercamiento y un diálogo de cooperación internacional para el desarrollo común. En ese sentido, la Licenciatura en Lenguas Extranjeras es un espacio pertinente con visión mundial, estructurada con objeto de hacer frente a las demandas latentes de la postmodernidad.

En lo nacional, México se ha reestructurado políticas educativas con fundamento en modelos, parámetros, observaciones y recomendaciones de organismos internacionales con el propósito de estar a la vanguardia en educación y asimismo, satisfacer las necesidades y exigencias de los mercados mundiales. Con relación al idioma inglés ha aumentado la implementación de programas de dicho idioma en la mayoría de los niveles educativos en los últimos años; desde nivel básico hasta nivel superior. Sin embargo, de acuerdo con evaluaciones llevadas a cabo por organizaciones mundiales que promueven la enseñanza-aprendizaje de calidad, la Organización para la Cooperación y el desarrollo Económicos (OCDE, 2013) y la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2003) los resultados obtenidos en las más recientes consultas están por debajo de los estándares establecidos.

Cabe mencionar que el idioma inglés tiene sus inicios en la época del porfiriato, a finales del siglo XIX, Bazant, (2006). Inicialmente la enseñanza del idioma inglés se hace obligatoria en nivel secundaria en el año 1926 y no es hasta 1992 que esta política vuelve a ser retomada a lo largo y ancho del país debido a la demanda social y económica que trae consigo la globalización. Casi dos décadas después en el 2009, la secretaria de Educación Pública (SEP) comenzó el nuevo proyecto de inglés llamado Programa Nacional de Inglés en Educación Básica (PNIEB).

En el 2012 surge la revisión del Modelo Educativo para la Educación Obligatoria. Educar para la Libertad y la Creatividad, circunscribiendo planes y programas de estudio, materiales y métodos educativos. Lo anterior con el fin de modernizar la educación y ofrecer a la sociedad educación inclusiva y de calidad.

Después de diversos foros de consulta, en julio de 2016, la Secretaría de Educación Pública presenta una propuesta de actualización que contempla tres documentos: Carta sobre los Fines de la Educación en el siglo XXI, Modelo Educativo 2016 y la Propuesta Curricular para la Educación Obligatoria.

Finalmente, el 29 de junio de 2017 se concreta el planteamiento pedagógico del modelo educativo en el libro Aprendizajes Clave para la educación integral (2017), el cual incluye el nuevo plan que organiza los contenidos en tres componentes curriculares: Campos de Formación Académica; Áreas de Desarrollo Personal y Social; y Ámbitos de la Autonomía Curricular. (SEP, 2016, p 111-114).

Lo que respecta al contexto local, resulta imprescindible analizar a la Universidad Autónoma de Zacatecas. Ésta fue fundada en el año 1837, originalmente como el Instituto Literario de García y no es hasta el año de 1968 que adquiere su autonomía tomando el nombre de Universidad Autónoma de Zacatecas. Después de nueve años se incorpora el idioma inglés como materia curricular (LILEX, 2016). En 1982 se crea un centro de idiomas (CIUAZ) como programa de extensión universitaria, con la finalidad de fortalecer las habilidades lingüísticas en el idioma inglés con un enfoque de investigación para

docentes que cursaban la Maestría de Ciencias Sociales.

Posteriormente se abre el acceso a estudiantes de otras licenciaturas y público en general, cualquier persona mayor de edad podía tener acceso al aprendizaje de un segundo idioma. Después de un periodo de tiempo se incorporan los idiomas de ruso, alemán e italiano consecutivamente. A partir de la demanda y el crecimiento poblacional, se tuvo la necesidad de incluir servicios de traducción de documentos oficiales y certificaciones del idioma. En el 2011 el CIUAZ cambia con la llegada del Programa Único de Inglés (PUDI) a la institución y es nombrado Programa de Extensión Universitario de Lenguas (PEUL).

En el mismo año, la licenciatura en Lenguas extranjeras (LILEX) es inaugurada. Inicialmente el programa se desarrolló con ciertas dificultades en el segundo y tercer piso del número 707 de la Ave. Ramón López Velarde en la ciudad de Zacatecas (Zacatecas, México.) Después de dos años y debido a la cantidad de estudiantes y a la insuficiencia de espacios, se otorgó la planta baja de un edificio en el Campus Siglo XXI de la UAZ. En el año 2014 se logra adquirir la segunda planta y finalmente en el año 2017 se adquiere el tercer y último piso del edificio.

LILEX está constituida por una planta docente de 26 integrantes, algunos de los requerimientos para ejercer la profesión en dicha institución son el manejo del idioma inglés a nivel C1 de acuerdo con el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (para las materias impartidas en inglés), ser preferentemente multilingüista y tener estudios de Maestría. Cabe mencionar que no es necesario un dominio de C1 para los profesores que dan clase de español.

Con relación al plan de estudios de la licenciatura en lenguas extranjeras (2016) los estudiantes deben cursar y aprobar la totalidad de Unidades Didácticas (UDIs) del plan de estudios (un total de 72 materias, 216 créditos) en 8 semestres, modalidad escolarizada de tiempo completo, los alumnos ingresan con un nivel A2 en inglés pre – intermedio según el Marco común Europeo con referencia para las lenguas, y tienen la opción de elegir una tercera lengua (alemán, francés o italiano).

Al término de la carrera los egresados deberán insertarse en el mercado laboral, local, nacional o internacional y demostrar su competencia lingüística y comunicativa, de esta manera, brindar un servicio de calidad en las áreas de docencia, servicios empresariales y traducción. Es por ello que surge la necesidad investigar, analizar y diseñar propuestas académicas que ayuden a la mejora de los aprendizajes en el idioma inglés de futuras generaciones, con el único propósito de formar profesionistas competentes que aporten lo mejor de sí a la sociedad.

Otro apartado de suma importancia es el marco teórico o marco conceptual como en algunas ocasiones se le conoce, consiste en la revisión, análisis y clasificación de la literatura existente la cual es reveladora de conocimiento desarrollado

previamente que ostenta un grado de profundidad con respecto a un determinado tema, Sampieri, Fernández, and Baptista, (2016). Dicho de otro modo, permite identificar la existencia de una, varias teorías, fragmentos de teoría o definitivamente la información encontrada no es suficiente para conjuntar una teoría como tal. Estas teorías permiten identificar y explicar la naturaleza de una realidad en un determinado contexto, tiempo y espacio.

Cuando se habla de integración de aprendizajes, los alumnos deben optimizar diferentes procesos cognitivos como los son la capacidad de observar, focalizar, indagar, procesar y acomodar para finalmente construir conocimientos. La sociología y el constructivismo serán el referente de este estudio puesto que permitirán profundizar en los aspectos antes mencionados.

El ser humano para Vygotski es una entidad conformada a partir de la internalización de las particularidades socioculturales emergentes de contextos diversos, que detonan el desarrollo de habilidades cognitivas, éstas surgen de la interacción activa con actores conocedores que socializan y transmiten determinado conocimiento a personajes en proceso de aprendizaje en determinada área, (Hernández, 1998).

En otras palabras, los niños, aprenden y adquieren instrumentos físicos y psicológicos derivados de la participación en actividades organizadas por sujetos con mayor experiencia, que actúan como guías, asesores, tutores, mediadores y/o facilitadores del conocimiento, los cuales son padres de familia, parientes, amigos, maestros, entre otros.

A partir del análisis del paradigma sociocultural constructivista de Vygotsky, se puede observar la relación y conformación del sujeto cognoscente, partiendo de los elementos impregnados en la cultura y de las relaciones interpersonales en todos los contextos. Asimismo, es evidente la injerencia de otros componentes en la adquisición de herramientas pedagógicas y didácticas para mejorar el desarrollo de los estudiantes; actores como padres, familiares en general, amigos y maestros, estos últimos, principalmente en un ámbito formal, son de suma relevancia.

En ese mismo sentido, comienza a tomar forma la relación directa de los contextos institucionales como son las escuelas, con la obtención de herramientas y prácticas educativas favorables para el alcance de aprendizajes específicos y con respecto al objeto de estudio de esta investigación, la obtención de hábitos de estudio para el dominio de un segundo idioma. Con el objetivo de abrir la brecha de comprensión de la constitución de los hábitos de estudio y su adquisición por parte de los sujetos de conocimiento, es necesario contrastar, profundizar y complementar las ideas anteriormente expuestas desde el punto de vista de la sociología.

El devenir histórico permite identificar y comprender particularidades que definen las sociedades en sus diferentes etapas de existencia; ideologías, modos, costumbres, tendencias, cotidianidades. Es bien sabido que sin personas el con-

cepto de sociedad sería inexistente y por consecuente sucede lo mismo si los factores se invierten, por ende, la formulación de reglas, normas y leyes regidoras del funcionamiento y comportamiento humano son inherentes al mismo. Bourdieu citado por Gonzáles y Torres (1981) menciona que este fenómeno es llamado capital simbólico. En otras palabras, corresponde a la axiología en los diferentes ámbitos que conforman una sociedad como es la política, la economía, la industria, la religión, la educación, entre otras.

En el campo de la educación, concretamente en el área de aprendizaje, se ha apostado por inquirir en las limitantes que aquejan a los educandos con la finalidad de proveer posibles alternativas y de esta manera agilizar la adquisición de conocimiento. Algunos factores restrictivos que requieren indagación para mejorar esta insuficiencia, son los hábitos de estudio, lo anterior debido a los cambios constantes e inevitables de elementos provenientes de la cotidianidad de la sociedad que dan pauta a la modificación de actitudes, comportamientos y procesos cognitivos del individuo.

Para entender este paradigma es necesario desglosar la concepción del término *habitus* del sociólogo Pierre Bourdieu citado por Gonzáles y Torres (1981). Hacen referencia al *habitus* como modos de acción y pensamiento emergentes, constituidos a partir de lo objetivo y subjetividad del sujeto. En otras palabras, surgen de la interacción en los diferentes campos sociales en los que participa y apropia el sujeto a lo largo de su vida y de la percepción que este adopta con la interacción resultante.

Esta información facilitará las bases para la presente investigación, además la identificación de la relación y diferenciación con en el objeto de estudio de la presente investigación, el cual es sobre el tema de los hábitos de estudio para la formación del profesional del idioma inglés, estudiantes de la Licenciatura en Lenguas Extranjeras. Para ello, se analizan algunas definiciones específicas construidas por investigadores de tiempos recientes expertos en el área como la siguiente:

De acuerdo con Galván, (1999), los hábitos de estudio son un conjunto de habilidades o características de un estudiante que lo conducen al aprendizaje de determinada información, las cuales realiza de forma reiterada, observándose así, un patrón conductual de estudio que le es propicio. Los hábitos de estudio no son repeticiones exactas de respuestas aprendidas, tienen que ver con conductas disciplinarias donde la disposición de organización y comportamiento frente a un nuevo reto predomina. Son estrategias que permiten desarrollar competencias específicas de manera eficaz y oportuna y por ende, los resultados se caracterizan por ser de mejor calidad.

Para finalizar, este estudio contempla la implementación del método mixto utilizando un diseño concurrente des-

criptivo, este esquema consiste en emplear la metodología cuantitativa y cualitativa con la finalidad de obtener resultados complementarios más precisos. Los métodos conservan su esencia y estructura formal durante todo el desarrollo de las etapas de la investigación. La información se recauda de manera paralela y separada, los resultados de ambos modelos de análisis no se afianzan en la fase de interpretación, sino hasta haber recolectado y analizado los datos de manera individual. Posteriormente, se integran hallazgos, inferencias y conclusiones de ambos métodos (Hernández, 2013).

Durante la investigación varios instrumentos serán utilizados, se comenzará con la observación directa para analizar los diferentes factores que ocurren dentro del aula, además de entrevistas que cubran el lado cualitativo. El análisis de evidencia se hará en dos grupos, el primero consta de alumnos con nivel de inglés C1 o que estén cerca de obtenerlo y el segundo de educandos por debajo de lo requerido. Por otra parte, se empleará un cuestionario generalizado que contemple hábitos de estudio dentro y fuera de la escuela, cubriendo así el aspecto cuantificable. Estas actividades se concretarán en distintas sesiones durante un determinado lapso. Una vez recaudada la información proveniente de los dos métodos se procederá a la interpretación y análisis de resultados. En último lugar se relacionará y complementará la información obtenida para obtener conclusiones finales.

BIBLIOGRAFÍA

- Bazant. M. (2006). *Historia de la Educación Durante el Porfiriato*. México: El colegio de México.
- Beneitone et al (Ed.). (2007). *Informe Final- Proyecto Tunning- América Latina. España*: Univesidad de Deusto. Revisar a cita
- Berger, K. (2006). *Psicología del Desarrollo Infancia y Adolescencia*. Madrid, España: Medica Panamericana.
- Coon, D. y Mitterer, J. (2011). *Psychology: Modules for Active Learning*. Belmont, CA: Wadsworth, cenegage.
- Durkheim, E. (2009). *Educación y Sociología*. México: Colofón.
- Gómez, Á. (2014). *Los hábitos lectores en inglés de futuros maestros: Implicaciones didácticas. Investigaciones sobre Lectura*, (2), 24-31.
- González, G. y Torres, C.A. (1981). *Sociología de la Educación*. Corrientes contemporáneas. México. Centro de Estudios Educativos.
- Hernández, G. (1998). *Paradigmas en Psicología de la educación*. México: Paidós educador.
- Hernández, R. (2007). *Fundamentos de Metodología de la Investigación*. Madrid: McGraw-hill interamericana.
- Hernández, R, Fernández, C. y Baptista P. (2010). *Metodología de la Investigación*. México: McGraw- Hill.
- Hernández, R. (2013). *Metodología de la Investigación*. México: McGRAW-HILL.
- Holmes, J. (2014). *An Introduction to Sociolinguistics*. England: Pearson.
- Legge, K.y Harari, P. (2000). *Psychology and Education*. Great Britain: Einemann Educational Publishers.
- MCER, (2002). *Aprendizaje, enseñanza, evaluación*. Madrid: Subdirección General de Cooperación Internacional.
- OCDE, (2017). *Panorama de la Educación*. Recuperado de <http://www.oecd.org/education/skills-beyond-school/EAG2017CN-Mexico-Spanish.pdf>
- OECD, (2010). *Acuerdo de colaboración México-OECD para mejorar la calidad de la educación de las escuelas mexicanas*.
- Pérez, M., García, M., Arriata, O. and Galisteo, D. (2009). *Innovación en Docencia Universitaria con Moodle. Casos Prácticos*. Spain:

Tanatología y desarrollo humano en la práctica médica, psicológica y social

- **Ana Beatriz Zapata Cabral**
- **Javier Zavala Rayas**

Resumen

Esta investigación está dirigida a ser una propuesta para la implementación de la materia de tanatología en las licenciaturas de psicología (área clínica) medicina humana y trabajo social, se presenta como una reflexión sobre la necesidad de acrecentar el conocimiento en base al desarrollo humano y profesional dirigido a la obtención de una currícula más amplia en materia de proporcionar bienestar social, se describirán las características y ventajas de la tanatología para finalmente vincular las posibilidades que ofrece a la calidad de la educación humanista, además de la necesidad de una currícula flexible para el desarrollo del aprendizaje, adquiriendo recursos humanos competitivos.

El propósito es el de brindar el apoyo necesario para el cuidado del sufrimiento físico, además de pretender aliviar el dolor de la muerte y la desesperanza, es la intención de resolver el entorno conflictivo desde la perspectiva psicológica en el moribundo y sus seres queridos en base a la aceptación de la muerte. “vivir significa asumir la responsabilidad de encontrar la respuesta correcta a las cuestiones que la existencia nos plantea” (Frankl, 2004 p. 101).

Palabras clave: Tanatología, flexibilidad curricular, desarrollo humano.

Introducción



a tanatología es una disciplina que se caracteriza por abarcar todo lo relacionado con la muerte y a la pérdida, siendo esto un conjunto de alteraciones que sufre la psique humana, la relación hacia el enfermo, el dolor físico, la voluntad, las situaciones legales, el apoyo hacia el moribundo y a sus seres queridos además del trato humanitario que deben llevar a cabo los profesionales de la salud resulta determinante para proveer una muerte digna, en esta disciplina se abarcan diferentes zonas de influencias disciplinares tales como la medicina, la psicología, el trabajo social, el derecho, la antropología y la religión, (según el caso que se confiere). Estos aportes cognitivos, físicos y

afectivos siendo de calidad y siempre en dirección a salvaguardar la integridad y las necesidades humanas, pueden influir de forma positiva en el enfermo y en su entorno familiar (Kübler, 2014).

La presencia de dificultades de adaptación a la realidad que rodea a los moribundos; surge por el simple hecho de no saber cómo lidiar ante esta nueva situación, esta etapa, es difícil de aceptar ya que en nuestra sociedad es un tema que suele evitarse y no hay una cultura de acomodación, por lo menos en este rubro, la dificultad se profundiza sobre todo cuando no hay una atención estrecha y focalizada hacia la adecuación e inserción a esta aceptación irremediable y por la que todos pasaremos (Behar, 2003).

Tanatología

En la década de los setentas la Dra. Elisabeth Kübler Ross, una reconocida psiquiatra que dedicó su vida a realizar investigaciones en torno a la muerte y al acompañamiento a los moribundos, comenzó relatando los síntomas y necesidades de los pacientes, y paulatinamente fue incorporando en sus escritos las experiencias cercanas a la muerte que los pacientes le relataban, muchos de ellos bajo coincidencias persistentes como la inmensa paz y dicha que experimentaban al cruzar brevemente el umbral de la muerte y no sentir deseos de regresar a la vida terrenal, también de haber estado en compañía de sus seres amados que anteriormente habían fallecido, además de no sentir ningún tipo de dolor o temor, la cantidad tan grande y significativa de pacientes relatando dichos fenómenos fueron los elementos clave para dar inicio a una investigación longitudinal determinada por medio de la observación y de innumerables testimonios de pacientes con distintas edades, religiones y niveles socio económicos, dando así la entrada a un nuevo conocimiento antes ignorado, sin embargo, actualmente ha ido popularizándose con el pasar de los años, logrando obtener información más detallada. Es así como surge una modificación al término tanatología en el que su significado va más allá al enfoque médico-forense y legal, su cambio se dirige al entendimiento humanista de la muerte y a las necesidades que hay que cubrir con respecto a los cuidados humanos hasta el último día de vida (Bueno, 2002).

El concepto de muerte en la cultura prehispánica

El concepto de muerte desde nuestras raíces prehispánicas se mantenía en una postura optimista y de contenido religioso, el cual no se consideraba un suceso angustiante, los mitos la elevaban a un estado de re-creación y trascendencia en el que cada persona según su función y sus características tendría un lugar específico por habitar, por ejemplo, si una mujer moría en el parto o un soldado en combate, ellos permanecerían en la Casa del Sol, los recién nacidos regresaban al cielo de donde habían llegado, las moradas sólo representaban un cambio de hogar, con la llegada de los colonizadores este sentido tuvo sus

primer cambio de ideas por la integración de conceptos cristianos (Villaseñor, & Aceves, 2013).

Los mexicas que habitaron Tenochtitlán, celebraban la partida del difunto diariamente durante dos meses y después una vez al año hasta llegar a los cuatro años y dependiendo de la clase social se cremaba el cuerpo aunque en general sólo la clase alta podía obtener tal servicio, además el tipo de muerte determinaba el lugar al que pertenecería, también sacrificaban a perros y los colocaban a un lado del cuerpo, ellos creían que el difunto emprendería un nuevo camino y el animal sería su compañía y guía en ese lugar, también realizaban sacrificios a adolescentes y niños para que el difunto estuviera en “compañía”, además los grandes señores o quienes pertenecían a la élite eran cremados en el Templo Mayor, éste tipo de práctica empleada en diferentes partes del mundo ha sido asociada a la purificación y el ascenso del polvo al cielo, estas prácticas funerarias en la época clásica destacaba en un criterio totalmente diferente antes de la llegada de los españoles, la muerte era vista como un trascender a un nuevo plano de gozo y paz y sus familias le otorgaban un sentimiento de respeto y un recordatorio constante reflejado en los ritos y fiestas realizados en memoria de su familiar fallecido (Brady, Prufer, 2005).

Medicina paliativa

La medicina paliativa son las acciones que deben tomarse para una asistencia sanitaria de calidad dirigido a las personas en situación terminal, enfermedad avanzada o crónica degenerativa, siendo su objetivo el control de los síntomas físicos, así como la supresión del dolor agudo, el acompañamiento al paciente y a sus familiares inmediatos en torno a un criterio de cooperación, empatía y escucha en diversos temas, ya sean emocionales, existenciales o de cualquier otra índole que manifieste el paciente (Bermejo, 2011).

La medicina paliativa no intenta ni acelerar de detener la muerte si no que integra un conjunto de conocimientos tales como la farmacología y la psicología asistencial, para salvaguardar la integridad del paciente en torno a un trato de calidad, brindando las atenciones que requiere el paciente, además de hacerlo sentir cómodo e importante, colaborando para que el moribundo afronte su condición con entereza y dignidad, este servicio ha ido integrándose como parte de un esquema de los servicios de salud en países desarrollados, dando como resultado cifras reales de disminución al sufrimiento, tomando en cuenta la cantidad de fallecimientos que aumentan cada año, se ha dirigido a ser una necesidad social muy importante y de la que tanto nosotros como nuestros familiares necesitaremos en algún momento de nuestras vidas, la calidad de la asistencia define la condición del duelo (Piédrola, 2016).

En cuanto a los procesos médicos éstos consisten en disminuir el sufrimiento de síntomas como la angustia, el dolor físico, el delirio y la agitación, que no se puedan evitar de otra manera más que con fármacos, éste conjunto de malestares

que experimentan los pacientes terminales y de los cuales sienten un importante discomfort se les llama *síntomas refractarios*, y de los que actualmente hay controversia respecto a que tanto sólo suprime el dolor o bien conduce a un aceleramiento de la muerte y en esos casos es cuando se debe recurrir a las voluntades anticipadas del paciente en el que precisan por propia decisión si desean eliminar el dolor o prolongar la agonía dependiendo de su contexto cultural y el país en el que les permita acceder a este tipo de libertad (Arteta, 2016). Por otra parte la práctica médica extiende la vida mediante el uso de técnicas de reanimación y así como algunas veces permite la recuperación, en otras prolongan la agonía, sin embargo, ésta ambivalencia nos permite encontrar dos opuestos y encontrar un equilibrio en lo que respecta a los derechos humanos y al valor que le damos y que tiene cada individuo formando parte de éste mundo, y en lo que respecta a la realidad social, cívica y gubernamental respaldada con leyes, son los derechos con los que contamos y podemos advertir al aceptar la inherente muerte en nuestra vida, aceptar esa condición nos permite acceder al conocimiento de nuestros derechos y elegir el trato que queremos para nosotros y nuestras familias (Severiche, 2000).

Duelo

El duelo trabajado puede traer consigo experiencias sanadoras aún en momentos muy difíciles de sobrellevar e incluso uno aprende a conocerse mejor, en esta etapa sabemos cómo somos realmente y nos damos cuenta de nuestras fortalezas y de la gran habilidad que tenemos los seres humanos de atravesar y superar los obstáculos que se presentan a lo largo de nuestras vidas y es profundamente admirable cuando muchas personas deciden aprender sobre su pérdida y comparten sus experiencias dando consuelo a los demás, esa esencia humana y social que permea en nuestra naturaleza de ayudar a los demás y sentir una gran satisfacción al hacerlo (Marasco y Shuff, 2013).

Fases de Duelo

Las etapas o fases del duelo según la doctora Elizabeth Kübler Ross son las siguientes:

Primera fase: Negación y aislamiento

Segunda fase: ira

Tercera fase: Negociación o pacto

Cuarta fase: Depresión

Quinta fase: Aceptación

Este momento es la etapa de calma en la que el moribundo acepta su condición y su estado próximo a abandonar la vida que conoce, pero con dignidad y entereza (Kübler, 2014).

Desarrollo humano

El desarrollo humano es necesario para que las personas aprovechen su potencial y lleven a cabo una vida productiva construyendo su propia inteligencia y siendo más eficaces en su proceso de adaptación y supervivencia.

La evolución del hombre se ha ido ajustando a las necesidades requeridas, es por ello que con el paso del tiempo, el estudio del desarrollo infantil fue cambiando, ya que se pensaba que los niños eran débiles y generalmente morían a los pocos años de vida a consecuencia de falta de cuidados, no asistían a la escuela y generalmente los padres los instruían en el aprendizaje de oficios. El estudio del desarrollo infantil tiene solo un poco más de cien años y se ha realizado de forma sistemática cubriendo y entendiendo poco a poco las necesidades del niño y así las del ser humano adulto, el crecimiento individual supone un esfuerzo y es evidente al observar a un niño que pasa de una etapa de descubrimiento inicial en el que juega con sus manos y comienza a observar y comprender su entorno a la de adquirir responsabilidades como ir a la escuela y aprender diversas tareas, realizando un esfuerzo para transformarse en adulto, quizás sólo se tome en cuenta que el niño utiliza su potencial interno y las influencias de su medio ambiente, pero también participa activamente en su propio desarrollo (Delval, 2008).

Derechos de los pacientes como parte del desarrollo humano

El médico en formación debe conocer que los pacientes tienen derechos como ellos mismos y que existen instituciones que protegen a todas las personas, además que dentro de su práctica profesional debe cuidar aspectos de índole legal y tomar en cuenta que una mala información o acción dirigida a un paciente puede repercutir en perjuicios de índole penal, es por ello de vital importancia otorgarle al enfermo las atenciones que no sólo le corresponden por el hecho de ser un ser humano, sino con el derecho que tiene al recibir atenciones médicas y que éstas prácticas conducen a recibir un diálogo abierto con los profesionales de la salud y los trabajadores sociales que lo atienden, además de conocer ampliamente su estado de salud, las prácticas médicas que ha de recibir y estar de acuerdo con el tratamiento que se le pretende administrar (Barrio, 2015).

El paciente debe tener el derecho sobre su propio cuerpo en el que éste es capaz de decidir si desea ciertos tratamientos o bien, que en su momento se le realicen técnicas de resucitación o de ser conectado a un soporte vital y enfrentar las limitantes físicas que esto conlleven, de igual forma el paciente debe decidir si quiere ser alimentado o no en su estado terminal si bien en muchos países la eutanasia no está permitida se debe de respetar las decisiones del paciente en cuanto a la atención

que desea o no recibir (Belli, 2013).

Flexibilidad curricular

La flexibilidad curricular tiene como propósito mejorar las necesidades de los estudiantes y así formar profesionales que resuelvan las exigencias sociales coadyuvando a la participación del ejercicio académico ya que con el paso del tiempo la sociedad se ha ido encaminando a resolver todo tipo de conflictos en su entorno, la compleja tarea de comprender los diversos fenómenos antropológicos coexiste con la naturaleza humana de buscar constantes soluciones, la flexibilidad curricular lleva a cabo esta tarea profesionalizando la intervención y dando a elegir el contenido académico para su posterior desempeño laboral, dicha pauta, permite crear nuevas herramientas metodológicas y dar un nuevo sentido a los diversos aspectos que conforman la reorganización de la enseñanza y la renovación de programas académicos y su plan de estudios, el constante análisis de dichos contenidos es indispensable para su crecimiento y van sujetos a las necesidades circundantes en el requerir social para una formación de calidad, es decir, un proceso de re-estructuración en los nuevos procesos de formación, consolidando la capacidad de decisión del alumno sobre la elección del contenido curricular y así su proyecto laboral (Díaz, 2002).

Es por ello que la flexibilidad en los procesos de solución de conflictos de cualquier índole es necesario para una adecuación y evolución del pensamiento y al afrontamiento a realidades ineludibles, siendo parte de encaminarnos la búsqueda de esa calidad de vida que va aunada con el desarrollo humano que promueve la satisfacción general potencializando la realización personal o formando parte de ella (Ardila, 2003).

Metodología

El método de investigación empleado para la realización de éste trabajo es el enfoque cualitativo, no experimental, aleatorio.

Se realizó en el Hospital General de Zacatecas, el muestreo fue no probabilístico intencional, participando médicos residentes, psicólogos y trabajadores sociales en dicho centro.

La recolección de datos se hizo entre junio y julio del 2018 en visitas al hospital en el turno matutino, al momento del encuentro se les informó sobre la autorización por escrito para grabar las entrevistas otorgada por el comité de ética del hospital así como del departamento de investigación así como notificarles sobre mi compromiso de no revelar nombres y que la

información sea utilizada de forma anónima.

Posteriormente se realizó la transcripción a detalle de cada una de las entrevistas respetando el anonimato de cada participante.

Entrevistas

Se les hicieron 15 preguntas en torno al conocimiento y práctica de la tanatología en su práctica médica y en torno a la importancia que los profesionales de la salud le dan a la obtención de conocimientos sobre dicha herramienta a lo largo de toda la carrera académica la cuál obtuvo una aceptación total por parte de todos los entrevistados, algunos se sienten angustiados por no saber cómo lidiar con los pacientes terminales y sus familiares. Se describe la respuesta sobre la necesidad de conocer en relación al tema de la tanatología

Resultados

Éste estudio destacó el interés por los internos así como por los trabajadores sociales y psicólogos por el desarrollo de habilidades humanistas en el trato y la atención que se le brinda al paciente terminal y sus familiares, muchos considerándolo como una atención *integral* que se debe llevar a cabo, todos consideran oportuno el recibir estos conocimientos durante su carrera, aunque algunos ya no se interesan por tomar actualmente algún taller de tanatología ya que quieren dedicarse a su especialidad, es importante considerar que los jóvenes no se sienten con la suficiente capacitación para enfrentar este tema tan delicado y que en un posterior estudio sería importante considerar el apoyo psicológico a los profesionales de la salud que se enfrentan diariamente a ésta difícil tarea. Se describe la respuesta a la pregunta sobre la necesidad de conocer sobre tanatología

el abordaje del paciente debe ser integral y no sólo orgánico como muchas veces se hace, y atender cada aspecto de la vida del paciente impacta de forma muy favorable en la relación médico-paciente, máxime en pacientes terminales donde el atender todos los ámbitos puede ser muy benéfica, alivia el alma y sanarás el mayor de los males

Creo que es importante conocer acerca de ella (tanatología) más que nada en las profesiones que están en contacto con personas enfermas por que te ayuda a cómo decir una mala noticia con las palabras adecuadas

Es muy necesario, por que no es fácil lidiar con una situación así, además pensando también en el trato con la familia y así

BIBLIOGRAFÍA

- Ardila, M. (2003) Calidad de vida: una definición integradora Revista Latinoamericana de Psicología, vol. 35, núm. 2, pp. [161-164](#) Fundación Universitaria Konrad Lorenz Bogotá, Colombia.
- Barrio, J. (2015) La Bioética Ha Muerto. ¡Viva La Ética Médica! Cuadernos de Bioética, vol. [XXVI, núm. 1](#), pp. 25-49 Asociación Española de Bioética y Ética Médica Madrid, España.
- Belli, L. Maglio, I. (2013) Alcances de la nueva legislación sobre muerte digna Revista Americana de Medicina Respiratoria, vol. 13, núm. 4, diciembre, pp. 212-216 Asociación Argentina de Medicina Respiratoria Córdoba, Argentina.
- Behar, D. (2003). *Un Buen Morir, encontrando sentido al proceso de la muerte*. México D.F: Editorial Pax México.
- Bermejo, J. (2011). *Manual Básico Para La Atención Integral en Cuidados Paliativos*. Madrid, España: Gráficas Arias Montano, S.A.
- Brady, J. & Prufer, K. (2005) In the Maw of the Earth Monster; Mesoamerican Ritual Cave Use: United States of America; University of Texas Press, P.O.
- Bueno, M. (2002) *La Muerte, El Nacimiento a Una Nueva Vida*; Madrid, España. Editorial EDAF S.A.
- Delval, J. (2008). *El Desarrollo Humano, Siglo XXI*. Madrid, España: De España Editores, S.A.
- Díaz, M. (2002). Flexibilidad y educación superior en Colombia. Colombia: ICFES.
- Galindo, J. (1991) Vida y muerte del sentido. Sentido común, religión y cultura Estudios sobre las Culturas Contemporáneas, vol. IV, núm. 12, 1991, pp. 47-65 Universidad de Colima Colima, México.
- Kübler, E. (2014). *La Muerte: Un Amanecer*, Barcelona, España: Ediciones Luciérnaga.
- Larson, L. (2014) *Dead and Religion in a Changing World*, Edit. Garces – Foley.
- Marasco, R. y Shuff, B. (2013) *Sobre el Duelo, La pérdida, el consuelo y el crecimiento interior*. México: Editorial Océano.
- Piédrola, G. (2016). *Medicina Preventiva y Salud Pública*. Barcelona, España: Editorial MASSON, S.A.
- Quezada, S. (2013) La Muerte En La Literatura Del Siglo De Las Luces; Sincronía, núm. 64, julio-diciembre, pp. 1-16 Universidad de Guadalajara, Guadalajara, México.
- Severiche, D. (2000) Encarnizamiento erapéutico Persona y Bioética, vol. 4, núm. 10, enero-agosto, pp. 134-144 Universidad de La Sabana Cundinamarca, Colombia.
- Sanabria, V. (2002) *La Metafísica de la Muerte Según Maurice Blondel*. Italia: Editorial Pontificia de la Universidad Gregoriana.
- Villaseñor, S. & Aceves, M. (2013). El Concepto De La Muerte en el Imaginario Mexicano. *Revista de Neuro-Psiquiatría*, vol. 76, núm. 1, 2013, pp. 13-18 Universidad Peruana Cayetano Heredia Lima, Perú.

Haciendo equipo para la reconstrucción del tejido social en la vereda puerto esperanza—municipio del castillo Meta – Colombia 2016-2018

• **Olga María Díaz Godoy**

Resumen

En Colombia la Universidad de los Llanos se encuentra inmersa en un territorio, donde se presentan problemas a nivel educativo y social. Es una Universidad pública, la cual en su misión enuncia la forma como desde la academia se puede fortalecer a las comunidades: *“forma integralmente ciudadanos profesionales y científicos, con sensibilidad y aprecio por el patrimonio histórico, social, cultural y ecológico de la humanidad, competentes y comprometidos en la solución de los problemas de la Orinoquia y el país, con una visión universal, conservando su naturaleza como centro de generación, preservación, transmisión y difusión de los conocimientos y la cultura”*. En los procesos que se llevan a cabo en la Facultad de Ciencias Humanas y de la Educación, se ha tenido en cuenta en los programas de pregrado la investigación formativa y profesional, donde los estudiantes realizan la práctica en las comunidades, inmersos en ellas. Durante varios años las docentes del Programa Licenciatura en Producción Agropecuaria han trabajado con la comunidad de la Vereda Puerto Esperanza, Municipio El castillo –Meta. Colombia. Este documento hará referencia a los problemas psicológicos, educativos y sociales encontrados a través de las investigaciones realizadas, un factor predisponente en los ámbitos personal y psicológico es el de la seguridad alimentaria, el otro factor se representa en las cargas afectivas y emocionales que la comunidad lleva a costas, las personas de esa región han estado inmersas en el conflicto de violencia que el país ha sufrido. Por lo cual también se realizó un trabajo sobre resiliencia con dicha comunidad.

PRIMER PROYECTO:



La Universidad de los Llanos centra su atención para intervenir esta población e iniciar la reconstrucción del tejido social en la misma a través de proyectos de proyección social en una comunidad que ha sufrido en carne propia el

dolor de la guerra y que está orientando a nuevas generaciones a luchar por un mejor futuro, por ello se decidió trabajar con estudiantes internos de la Institución educativa El Encanto y madres cabeza de hogar víctimas del conflicto en el proyecto denominado *IMPLEMENTACION DE LA HUERTA COMUNITARIA DEMOSTRATIVA PARA GENERAR COMPETENCIAS LABORALES EN LAS MADRES CABEZAS DE HOGAR Y LOS ESTUDIANTES DE LA INSTITUCION EDUCATIVA EL ENCANTO- MUNICIPIO DEL CASTILLO* realizado por docentes y estudiantes del programa de Licenciatura en Producción Agropecuaria para el primer semestre del año 2018.

El proyecto se llevó a cabo bajo dos temáticas específicas: la huerta comunitaria y el desarrollo de competencias laborales a través de su implementación, para ello se desarrolló un proceso de formación a través de talleres que permitieron el conocimiento en huertas y la conceptualización de las Competencias Laborales, las cuales son “el conjunto de conocimientos, habilidades, actitudes y valores que un joven estudiante debe desarrollar para desempeñarse de manera apropiada en cualquier entorno productivo, sin importar el sector económico de la actividad, el nivel del cargo, o la complejidad de la tarea”, las cuales hacen parte de las que el sistema educativo colombiano debe desarrollar en los jóvenes y, al igual que las competencias básicas y ciudadanas, constituyen un punto de referencia para el urgente mejoramiento de la calidad de la educación que el país se ha propuesto desde la educación Básica y Media.

El proyecto genero un impacto significativo en la comunidad participante, el cual atendió a los indicadores a nivel personal, emocional, productivo y económico.

En cuanto a lo personal se considera que este proyecto les representa para su vida una oportunidad para salir adelante, por cuanto pueden producir su alimento, en condiciones orgánicas y ayudar a la comunidad, consideran muy importante la ejecución de estos proyectos porque los conocimientos adquiridos en el proceso de formación lo pueden implementar en sus hogares creando huertas familiares, de esta manera pueden producir alimentos para el autoconsumo de su familia y para generar ingresos que le permitan mejorar su calidad de vida, es importante resaltar que a través de las estrategias de extensión rural se logra generar este tipo de impactos en las comunidades debido a que la vía de acceso para llegar al caserío de Puerto Esperanza no se encuentra en óptimas condiciones, además no cuenta con una plaza de mercado donde ellos puedan comprar los productos para el consumo lo que les hace tener que llevar el mercado del municipio de Medellín del Ariari y el Castillo, cosa que les eleva el valor de los costos. Por este motivo producir sus propios alimentos es algo que les trae beneficios a nivel personal, productivo y económico además cuentan con un clima ideal para producir cultivos de tomate, pimentón, cebolla, zanahoria entre otras especies que requieren un clima cálido húmedo.

En la parte emocional las madres concuerdan en que este tipo de espacios fortalecen las relaciones en comunidad, ya que pueden compartir, trabajar en equipo y generar nuevos conocimientos que entre todas comparten con el fin de brindar a sus hijos una mejor institución y por ende una mejor educación, que los aleje de vicios y grupos armados que quedaron como secuelas del conflicto armado que vivió la región durante tanto tiempo.

A nivel productivo consideran que en este tiempo existen mejores herramientas que hacen más fácil cultivar la tierra a cuando ellas lo hacían en su niñez, promueven la iniciativa de crear una huerta mucho más grande ya que visualizan un proyecto productivo macro en el cual ellas al igual que sus hijos puedan desarrollar las competencias laborales adquiridas en el proceso de formación.

A nivel económico las madres cabezas de hogar opinan que la experiencia fue positiva, porque les da la oportunidad de obtener un beneficio económico a partir del desarrollo de las actividades de campo puesto que ellas pueden replicar el conocimiento aprendido en sus casas y sembrar para poder vender y comercializar sus productos.

En el caso de los estudiantes, ellos también tienen sus diferentes puntos de vista sobre los indicadores y el impacto que causó el proyecto en ellos, a nivel personal consideraron el proyecto como algo muy beneficioso ya que les dio la oportunidad de integrarse más con sus compañeros, adquirieron nuevos conocimientos a través del proceso de formación, sin embargo, manifiestan que el trabajo de la huerta, de campo como tal es muy duro, de allí que no todos los estudiantes terminaran con agrado el proceso hasta la implementación de la huerta como tal.

A nivel emocional se destaca la importancia del trabajo en equipo, fue un proyecto que les permitió trabajar con sus compañeros de una manera ordenada y colaborativa, sin embargo, también manifestaron el descontento porque algunos de sus compañeros no trabajaban con la misma intensidad lo que conllevó a que algunos estudiantes no terminaran el proceso.

A nivel productivo todo lo asocian a que los conocimientos adquiridos se pueden implementar en las fincas de sus padres y en crear una gran huerta en la institución, creando la necesidad de maximizar el proyecto para futuro, convirtiéndolo en un

proyecto productivo que involucre toda la comunidad.

A nivel económico les genera una gran motivación por que les permite realizar proyectos similares y obtener de ellos un beneficio económico, crear empresas y comercializar productos en la región.

SEGUNDO PROYECTO

PROCESO DE FORMACION EN SEGURIDAD ALIMENTARIA PARA LA RECONSTRUCCION DEL TEJIDO SOCIAL CON MADRES CABEZA DE HOGAR Y ALUMNOS DE LA I.E EL ENCANTO DEL MUNICIPIO DEL CASTILLO - META

En el ámbito internacional y nacional, la seguridad alimentaria y nutricional de la población ha sido una preocupación constante, por ser un componente del desarrollo humano y de la seguridad nacional. En la Cumbre Mundial sobre la Alimentación se ratificó el derecho de toda persona a tener acceso a alimentos sanos y nutritivos, en consonancia con el derecho a una alimentación apropiada y con el derecho fundamental de toda persona a no padecer hambre, por lo cual consagraron una voluntad política para conseguir la seguridad alimentaria y hacer un esfuerzo constante para erradicar el hambre de todos los países.

Esta preocupación solo se ha visto en grandes cumbres, congresos o reuniones nacionales ya que cada día es más alarmante la situación de hambre en que viven muchos países, por ejemplo, en nuestro país Según la Encuesta Nacional de la Situación Nutricional (ENSIN, 2010), el porcentaje de seguridad alimentaria a nivel nacional era de 57,3 % y el de inseguridad alimentaria, de 42,7 %; este último valor se incrementó en los últimos años, ya que la ENSIN, 2005, reportaba una inseguridad alimentaria de 40,8 %, con aumento predominantemente en las zonas urbanas, motivo por el cual desde el ámbito educativo surge la necesidad de crear estrategias que ayuden a minimizar este impacto en las comunidades, con el fin de reconstruir el tejido social en especial en áreas donde quedaron graves secuelas a raíz del conflicto armado como el departamento del Meta; es por ello que el presente trabajo como parte del proyecto institucional de proyección social denominado **“ESTRATEGIAS DE EXTENSIÓN RURAL PARA LA RECONSTRUCCIÓN DE TEJIDO SOCIAL EN MADRES CABEZAS DE HOGAR Y ESTUDIANTES VÍCTIMAS DEL CONFLICTO EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DE PUERTO ESPERANZA MUNICIPIO DEL CASTILLO”**. Planteó a través de un proceso de formación en seguridad alimentaria a madres de familia y estudiantes de la Institución Educativa El Encanto del municipio del

Castillo Meta lograr reconstruir de alguna manera este tejido social, empleando un modelo de investigación acción.

Allí se caracterizó la comunidad, se recolectó la información necesaria a través de una fichas, se realizaron encuestas, y entrevistas a madres cabeza de hogar, y finalmente se diseñaron e implementaron guías de trabajo, con el fin de capacitar a la comunidad en temas de resiliencia y seguridad alimentaria.

Se partió desde el fundamento teórico brindado por la FAO (Organización de las Naciones Unidas para la Alimentación y la Agricultura), desde 1974, para la seguridad alimentaria (suministro de alimentos): cuyo objetivo contempla el asegurar la disponibilidad y la estabilidad nacional e internacional de los precios de los alimentos básicos; que haya en todo tiempo existencias mundiales suficientes de alimentos básicos, para mantener una expansión constante del consumo y contrarrestar las fluctuaciones de la producción y los precios, más de 40 países han consagrado el derecho a la alimentación en su constitución, y se estima que 54 países podrían instaurar este derecho.

Como se puede observar es un tema de gran interés para un país como el nuestro, en el cual los índices de pobreza son elevados e incluso se categoriza a una gran cantidad de población en extrema pobreza, derivado como consecuencia de un conflicto armado y corrupción política a todo nivel, desde los entes gubernamentales hasta los departamentales y municipales, los cuales han desangrado los recursos destinados a brindar a las comunidades una seguridad alimentaria adecuada, balanceada y ante todo justa para garantizar el derecho a la vida tal como lo expresa la constitución política.

A nivel regional, no es ajeno a este tipo de situaciones, se le agrega un factor más como es el conflicto armado que golpeo con toda su fuerza al departamento del Meta durante varios años, dejó a su paso desplazamientos forzosos, reclutamiento de menores en filas de la guerrilla, despojo de tierras y por ende cultivos a campesinos, lo cual agrava más la situación de seguridad alimentaria en la región, ya que la producción agrícola se estancó, la inversión en la región quedó reducida a los recursos destinados para la explotación petrolera y el aumento de las fuerzas armadas.

Es importante el análisis a escala familiar el cual constituye la clave para determinar una política de seguridad alimentaria focalizada a los individuos, a los más vulnerables dentro de la familia y comunidad, obviamente la reconstrucción del tejido social a través de procesos de formación en seguridad alimentaria requiere de herramientas que brinda la pedagogía, es por esto que se formuló un proceso de formación en seguridad alimentaria que fortaleciera y permitiera su enseñanza, apoyado en las unidades productivas existentes en la comunidad y la institución educativa o aquellas que requirieron su implementación guiadas por los investigadores del proyecto.

Entendiendo que esta clase de reconstrucción se fundamenta en un proceso pedagógico y vital que debe ser asumido por las

personas con claros fines de cambio social. Juegan un papel importante las redes de apoyo comunitario, la atención integral al ser humano, el fortalecimiento de la acción colectiva y el apoyo a la autogestión. El concepto de tejido social hace referencia a relaciones efectivas que determinan formas particulares de ser, producir, interactuar y proyectarse en los ámbitos familiar, comunitario, laboral y ciudadano.

De acuerdo a los testimonios recogidos de estudiantes y madres cabeza de hogar de la comunidad intervenida los cuales se plasmaron en una rejilla. Se evidencio el impacto desde diferentes dimensiones como lo son: a nivel personal, emocional, comunitario y productivo; lo cual ha generado un alto grado de aceptación del proyecto por parte de la comunidad en general.

A nivel comunitario en el tema de resiliencia se observa un impacto positivo en donde las madres cabeza de hogar afirman que el proceso desarrollado dio paso para fortalecer relaciones comunitarias que antes eran casi imposibles por culpa del conflicto armado en la región, y a partir de un trabajo en equipo sincronizado, organizado, participativo y autodidacta, en el cual cada madre pudo plantear sus puntos de vista y debatir opiniones, enmarcada en un escenario de respeto y apoyo hacia el otro, hacia el vecino, el amigo con el fin lograr un objetivo general y construir nuevo conocimiento útil para su vida diaria.

En la parte emocional fue importante observar el impacto a través del proceso de formación en resiliencia ya que se logra crear en mujeres y estudiantes un escenario diferente al de víctimas de un conflicto armado, un escenario en el cual dejan atrás su condición de víctima, para formar parte de un grupo de trabajo productivo, motivadas por la alegría de trabajar en comunidad, por querer cambiar sus proyectos de vida que de alguna u otra manera fueron destruidos a raíz del conflicto, y precisamente la universidad crea estos espacios, estos escenarios, para la reconstrucción del tejido social, para la reconstrucción de proyectos de vida de campesinos que un día labraban su tierra y de un momento a otro terminaron en medio de una lucha por el poder, el narcotráfico y la acumulación de tierras, y que hoy en día luchan por retomar sus vidas, pero ante todo por lograr que este país dignifique la vida y la importancia del campesino como factor fundamental en la construcción de país y paz.

Por ultimo a nivel productivo el impacto generado se fijó en torno a la seguridad alimentaria logrando concientizar a la co-

munidad sobre la importancia de la producción de alimentos en el campo, la importancia de las mujeres cabeza de hogar en la generación de procesos de cultivo desde el hogar, como parte esencial de la protección de la seguridad alimentaria de toda una comunidad; conceptos que gracias al proceso de formación ahora son más claros y fáciles de aplicar en los procesos comunitarios.

BIBLIOGRAFÍA

- Clay, 2002; Heidhues et al., 2004. Publicación de la Dirección de Economía Agrícola y del Desarrollo (FAO)
- Freire, P. (2004). La educación como práctica de la libertad. Siglo XXI. Argentina.
- IICA. (2012). Departamento Nacional de Planeación, Ministerio de Agricultura y Desarrollo Rural, Misión rural: transición, convivencia y sostenibilidad. Bogotá.
- Martínez, D (2005) Caracterización de la práctica docente universitaria “ Estudio de caso pregrado” .Facultad Tecnológica de la Universidad Distrital.
- Mockus, A.(2009).Educación para la paz.” una pedagogía social para consolidar la democracia social y participativa”. Editorial Magisterio, colección Mesa redonda. ISBN. 9789582004989
- Murcia P, N. y Jaramillo, L ,G. (2008). Investigación cualitativa "la complementariedad". Segunda edición. Armenia: Editorial Kinesis.
- Pérez Serrano, G. (2003). Pedagogía social. Construcción científica e intervención práctica. Madrid, España: Editorial Narcea.
- Perfetti, J . 2009. Crisis y pobreza rural en América Latina: el caso de Colombia. Documento de trabajo (43). Programa Dinámicas Territoriales Rurales. Santiago: Rimisp.
- PNUD. 2011 informe Nacional de Desarrollo Humano Colombia rural: razones para la esperanza.
- Quintana, J., M. (2004). Contextos educativos: Revista de educación, 365 – 366.
- Romero Y, Arciniegas L, Jiménez B Javier(2006), Desplazamiento y reconstrucción del tejido social en el barrio altos de la florida.

Cibergrafía:

Tomado de Guía No. 21 del Ministerio de Educación Nacional. Articulación de la educación con el mundo productivo, competencias laborales generales. Recuperado de https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-106706_archivo_pdf.pdf

Realizada en Roma, Italia, 1996. La Cumbre Mundial sobre la Alimentación se convocó como respuesta a la persistencia de una desnutrición generalizada y a la creciente preocupación por la capacidad de la agricultura para cubrir las necesidades futuras de alimentos.

FAO. Cumbre mundial sobre alimentación. 13-17 de noviembre de 1996 Roma, Italia. Fecha de consulta: 01 de febrero de 2018. Disponible en: www.fao.org/wfs/index_es.htm. McClain-Nhlapo, 2004. Citado por José Nolberto Mesa navarrete. En su libro Cupertino y la Medicina. Pág. 393. Consultado en: <https://books.google.com.co>

Nota: este trabajo se realizó en colaboración de los estudiantes de práctica profesional LPA: Burbano G. Oscar A., Vargas S. Hernando., Mosquera C. Ana I. y Cáceres Z. Sandra M. Consumo de tabaco en pasantes del servicio social de la licenciatura en medicina general

Consumo de tabaco en pasantes del servicio social de la licenciatura en medicina general

Nikell Esmeralda Zárate Depraect

Paula Flores Flores

Rosa María Martínez Ortiz

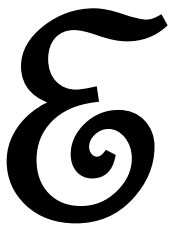
Eunice Guadalupe Martínez Aguirre

Resumen

Introducción. En el mundo 1 300 millones de personas consumen tabaco. Según la Organización Mundial de la Salud representa la segunda causa de muerte en el mundo y se duplicará para el año 2020. (Kuri-Morales, González-Roldán, Hoy & Cortés-Ramírez, 2006). Material y método. Estudio cuantitativo, descriptivo transversal. Aplica una encuesta adaptada de Hassán, Ramírez, Sena y Lojo (2003) constituida por cinco preguntas abiertas: 1) antecedentes heredofamiliares de tabaquismo, 2) edad de consumo inicial, 3) cantidad de cigarros consumidos al día, 4 y 5) creencias sobre el daño que genera fumar. La muestra por conveniencia se conformó por 541 pasantes del servicio social de la licenciatura en medicina general. El análisis descriptivo de los datos se llevó a cabo en Microsoft Excel 2017. Resultados. 274 pasantes refieren que en su familia sí existen antecedentes heredofamiliares de tabaquismo, la edad en que se tiene el primer contacto con el cigarrillo es a los 18, la cantidad de cigarros consumidos durante el día varía entre uno a 25, siendo un cigarrillo el de mayor frecuencia, 517 reconocen que fumar es perjudicial para la salud y 515 afirman que es perjudicial para las personas que están a su alrededor. Conclusión. La influencia familiar y social al consumo del tabaco esta presente en los pasantes de medicina. Aun reconociendo que es perjudicial para su salud y de quienes los acompañan, es un hábito que emplean. Por tanto, hacer ver a los estudiantes sobre “darme cuenta en mis hábitos de salud” es imperante.

Palabras clave: Estudiantes, Medicina, Tabaco.

Introducción



El consumo de tabaco es un problema de salud pública, en el mundo alrededor de 1300 millones de personas lo consumen. Según la Organización Mundial de la Salud (OMS) representa la segunda causa de muerte en el mundo; esto supone casi cinco millones de muertes cada año. Lo cual aumentará al doble de defunciones para el año 2020 esto es, cerca de 10 millones de muertes. (Kuri-Morales, González-Roldán, Hoy & Cortés-Ramírez, 2006).

Estos mismos autores, mencionan que, si bien la prevalencia del tabaquismo desciende a escala mundial, el número total de fumadores no decrece, debido principalmente al crecimiento demográfico. Es muy posible que la meta mundial de una reducción relativa del 30% en el consumo de tabaco para 2025 acordada por los Estados Miembros de la OMS no se cumpla.

Las muertes relacio

nadas con el tabaco aumentarán desde 6 millones anuales de aquí a 2030, y más del 80% de estas muertes ocurrirán en los países bajos y medianos. (Instituto Nacional del Cáncer, INC, 2018)

En la Unión Europea, el consumo del tabaco es responsable de 700 000 muertes cada año. Los factores que inciden son la fácil accesibilidad y frecuente publicidad para su consumo, estrés, ansiedad, bajo costo, entre otros. (Pastor, 2018).

En septiembre de 2011, la Asamblea General de las Naciones Unidas aprobó la Declaración Política de la Reunión de Alto Nivel de la Asamblea General sobre la Prevención y el Control de las enfermedades crónicas no transmisibles (ECNT), en ella se aprecia el Convenio Marco de la OMS para el Control del Tabaco, subrayando que México, siga haciendo frente a los factores de riesgo comunes de dichas enfermedades, a través de cinco intervenciones prioritarias: 1. Control del tabaco (la prioridad más urgente), 2. Reducción del consumo de sal, 3. Mejoría en la dieta y actividad física, 4. Reducción del consumo peligroso de alcohol y 5. Acceso a los medicamentos esenciales y la tecnología. Para dar cumplimiento a lo anterior des-

de el 2008 se implementa el Plan de acción de la OMS para la prevención y el control del tabaco, dicho plan consiste en:

Monitorear el consumo de tabaco y las políticas de prevención,

Proteger a las personas de la exposición al humo de tabaco ajeno,

Ofrecer ayuda para dejar el consumo de tabaco,

W Advertir sobre los peligros del tabaco,

E Hacer cumplir las prohibiciones sobre publicidad, promoción y patrocinio y

R Aumentar los impuestos sobre el tabaco. (Guerrero-López, Muños-Hernández, Sáenz de Miera-Juárez & Reynales-Shigematsu, 2013).

En este sentido, generar conciencia para actuar en congruencia, es un reto continuo en la formación de médicos generales. Incidir en la valoración que hacen a su estado de salud para propiciar la misma en sus pacientes es algo imperante, ya que los hábitos saludables son y serán parte de su vida, y ellos representarán un ejemplo para la sociedad. Así pues, no les es útil el consumo de tabaco, alcohol, entre otras sustancias adictivas para el profesionalismo médico que deben brindar durante la atención médica. Por tanto, guiar a los estudiantes para que descubran lo que hay en su interior e identifiquen estilos de vida no saludables, es también función del docente; el lograr que “caiga en cuenta” de su estado actual para que alcance a cuestionarse y así viva con más conciencia y autenticidad es parte de la formación que la docente propicia. Por tanto, hacer preguntas que estimulen la reflexión para recapacitar a cerca de los actos que ayudan al desarrollo y crecimiento personal del estudiante. Entonces, en la educación valorar recae el “ayudar a aprender” al estudiante y no propiamente dicho en el enseñar, tal y como se acostumbra hacer. En el “ayudar a aprender” no se le dice al estudiante lo que debe aprender, ni lo que debe hacer, ni da consejos; lo guía para que realice una autorreflexión de su pensar, sentir y actuar. Y con base a ese resultado, modifique hábitos no saludables.

Por lo que el objetivo de este estudio es valorar el consumo de tabaco en los pasantes del servicio social (pss) de la licenciatura en medicina general de la Universidad Autónoma de Sinaloa, México, 2017.

Material y método.

Estudio cuantitativo, descriptivo transversal. La muestra se conformó por 541 pss de la licenciatura en medicina general, seleccionados por conveniencia. Se aplicó, una encuesta adaptada de Hassán, Ramírez, Sena y Lojo (2003) constituida por cinco preguntas abiertas que tienen que ver con: antecedentes heredofamiliares de tabaquismo, a qué edad fumó el primer cigarrillo, qué cantidad de cigarros consume al día, piensa que fumar es dañino para la salud, considera que fumar es perjudicial para quienes le rodean. El análisis descriptivo de los datos se llevó acabo en Microsoft Excel 2017.

Resultados.

241 mujeres, 270 hombres y 20 pasantes del servicio social de medicina no contestaron el rubro de género.

274 pasantes refieren que en su familia sí existen antecedentes heredofamiliares (AHF) de tabaquismo, 266 dicen que no y un encuestado no contestó.

La edad en que se tiene el primer contacto con el cigarrillo oscila entre los 10 y los 24, siendo los 18 la edad más frecuente. La edad promedio 18 años

De los 274 pss de medicina que sí se reconocen como fumadores, refieren que la cantidad de cigarros consumidos durante el día varía entre uno a 25, siendo un cigarrillo el de mayor frecuencia (50 pasantes de servicio social), seguido de dos (48 pasantes de servicios social) y tres (23 pasantes de servicio social), un encuestado refiere consumir 25 cigarros diarios y tres de los encuestados refieren consumir 20 cigarros diarios.

517 reconocen que fumar es perjudicial para la salud, dos dicen que no y 22 no contestaron.

Finalmente, 515 afirman que fumar es perjudicial para las personas que están a su alrededor y 26 no contestaron.

Discusión.

Los resultados de este estudio develan que el 50.6% de los pss de medicina consumen tabaco; mientras que los estudiantes de medicina en Perú, el consumo fue del 29.74%, en Colombia del 23.2%, en el Salvador del 24%, en Antenor Orrego del 18.9%, en España 1340, en Chile el 23.7%, en Guatemala el 15.9% y en la Universidad de Navarra el 27.5%, Además, en la

República Mexicana se encontró el 26.3% en Zamora, el 40% en Tabasco y el 26.7% en Guadalajara. Asimismo, en España la edad media de inicio en el consumo de tabaco fue de 17,20 años, en Guatemala el inicio es entre los 16-19 años, en Perú es a los 16 años y Colombia a los 22 años, en nuestro estudio, resultó ser a los 18. (Choque & Arias, 2018; Tafur, Ordóñez, Millán, Varela & Rebellón, 2006; Pastor, 2018; Gómez, Landeros, Noa & Patricio, 2018; Montes, 2018; Milei, Gómez, Malateste, Grana, Cardozo & Lizarraga, 2000; Mas, Nerín, Barrueco, Cordero, Guillén, Jiménez-Ruiz, & Sobradillo, 2004; Romero, Santander, Hitschfeld, Labbé, & Zamora, 2009; Cheesman & Suárez, 2015; Alegre, Gutiérrez, Oliván, Vara, González, Aguinaga, & Guillén, 1998).

Conclusión.

El 50.6% de los pss de medicina consumen tabaco, los AHF son del 50.6%, y la edad en que se tiene el primer contacto con el cigarrillo oscila entre los 10 y los 24, siendo los 18 la edad más frecuente.

Los médicos tienen una función importante en las estrategias de ayuda para dejar de fumar y hacer ver que es perjudicial para la salud y para las personas que los rodean respectivamente, sin embargo, los pss encuestados no concientizan el hecho de que como profesionales de la salud tienen la responsabilidad y compromiso de autoejercer estrategias de ayuda para dejar de fumar y así ser un ejemplo para la sociedad.

El consumo del tabaco es un problema prioritario de salud que produce adicción por lo que educar sobre ello es imperante, mientras la sociedad disponga, promueva y facilite su consumo, los estudiantes lo consumirán y afectará su proceso de aprendizaje.

Además, la actividad social, favorece el consumo de tabaco. (Chauvet, Martín-Escudero, Martínez-de-Haro & Cid-Yagüe, 2018). Tener amigos o pares fumadores constituye un factor de riesgo por lo que los programas de prevención y control del tabaquismo deben propiciar el desarrollo de estrategias de afrontamiento para resistir las presiones del medio. (Cheesman & Suárez, 2014).

Finalmente, deben diseñarse e implementarse programas educativos en cualquier nivel educativo e incluso incursionarse en los planes de estudio de las profesiones sanitarias, de manera que en los alumnos se fomenten un estilo de vida con hábitos saludables. Con relación a ello, actualmente, la Universidad Autónoma de Sinaloa como promotora de salud espera lograr una formación integral basada en el bienestar individual, colectivo y social, interviniendo en las determinantes sociales de la salud, contribuyendo a un desarrollo humano justo, incluyente y sustentable, mediante el desarrollo de competencias y la

participación social a la comunidad servicios integrales de alta calidad que satisfagan las necesidades y respondan a las expectativas de la población universitaria.

Esto lo realiza estableciendo e impulsando los procedimientos básicos para el desarrollo de actividades de promoción de la salud, preventivas y de atención integral del universitario, en la intención de brindar los servicios de promoción y prevención, intervenciones y desarrollo de competencias en salud. En relación a ello se vincula con estrategias lanzadas por las Secretarías de Salud y Educación Pública a través del manual de escuela y salud; en donde marca el desarrollo de programas de educación saludable dentro de los entornos educativos.

BIBLIOGRAFÍA

- Alegre, M., Gutiérrez, A., Oliván, V., Vara, E., Martínez-González, M., Aguinaga, I., & Guillén, F. (1998). Prevalencia del tabaquismo, conocimiento y valoración de los métodos de cesación tabáquica en estudiantes de medicina. *In Anales del sistema Sanitario de Navarra* 22(2), 233-240. Recuperado de: <https://recyt.fecyt.es/index.php/ASSN/article/view/7020>
- Chauvet, M., Martín-Escudero, M., Martínez-de-Haro, V. y Cid-Yagüe, L. (2018). Actividad física y hábito tabáquico en estudiantes. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y el Deporte*, 18(69), 151-164. [Http://cdeporte.rediris.es/revista/revista69/artactividad873.htm](http://cdeporte.rediris.es/revista/revista69/artactividad873.htm)
- Cheesman, S., & Suárez, N. (2014). Factores de riesgo y protectores del tabaquismo en estudiantes de la Facultad Ciencias Médicas USAC, Guatemala. *Horizonte Sanitario*, 13(3), 223-232. Recuperado de: <http://ri.ujat.mx/bitstream/20.500.12107/2003/1/-594-499-A.pdf>
- Cheesman, S., & Suárez, N. (enero, 2015). Tabaquismo en estudiantes de medicina de la Universidad de San Carlos de Guatemala. *Revista Cubana de Salud Pública*, 41(1). Recuperado de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864-34662015000100003&lng=es&tlng=es.
- Choque, R., & Arias, W. (2018). Relación del consumo de cigarrillos con el rendimiento académico en estudiantes universitarios. *PSIQUEMAG*, 6(1), 151-163. Recuperado de: <http://blog.ucvlima.edu.pe/index.php/psiquemag/article/view/180>
- Gómez, Z., Landeros, P., Noa, M., & Patricio, S. (octubre, 2018). Consumo de alcohol, tabaco y otras drogas en jóvenes universitarios. *Revista Salud Pública y Nutrición*, 16(4), 1-9. Recuperado de: <http://www.medigraphic.com/cgi-bin/new/resumen.cgi?IDARTICULO=76938>
- Guerrero-López, C., Muños-Hernández, J., Sáenz de Miera-Juárez, Belén, & Reynales-Shigematsu, Luz. (enero, 2013). Consumo de tabaco, mortalidad y política fiscal en México. *Salud Pública de México*, 55(2), 276-281. Recuperado de: http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0036-36342013000800026&lng=es&tlng=pt.
- Hassán M. J. D., Ramírez H. M., Sena C. A. y Lojo J. R. (2003). Encuesta sobre tabaquismo en estudiantes de 1° a 6° año de la facultad de medicina de la Universidad Nacional del Nordeste, Corrientes-Argentina. *Revista de Posgrado de la VIa Cátedra de Medicina*, 124, 10-13.

- Instituto Nacional del Cáncer, Serie de Monografías del NIC sobre el control del tabaco. (2018). *Los aspectos económicos del tabaco y del control del tabaco*. Recuperado de:
- Kuri-Morales, P., González-Roldán, J., Hoy, M., & Cortés-Ramírez, M. (abril, 2006). Epidemiología del tabaquismo en México. *Salud Pública de México*, 48(1), 91-98. Recuperado de:
- Mas, A., Nerín, I., Barrueco, M., Cordero, J., Guillén, D., Jiménez-Ruiz, C., & Sobradillo, V. (2004). Consumo de tabaco en estudiantes de sexto curso de medicina de España. *Archivos de Bronconeumología*, 40(9), 403-408. Recuperado de: [https://doi.org/10.1016/S0300-2896\(04\)75559-3](https://doi.org/10.1016/S0300-2896(04)75559-3)
- Milei, J., Gómez, E., Malateste, J., Grana, D., Cardozo, O., & Lizarraga, A. (agosto, 2000). El tabaquismo en estudiantes de medicina. *Rev Fed Arg Cardiol*, (29) 495-99. Recuperado de: <http://www.fac.org.ar/revista/00v29n4/milei/milei.htm>
- Montes, L. A. M. (2018). *Influencia del conocimiento de factores de riesgo cardiovascular en la prevalencia de malos hábitos de vida saludable en estudiantes de medicina*. (Tesis de licenciatura, Universidad Privada Antenor Orrego). Recuperado de: <http://repositorio.upao.edu.pe/handle/upaorep/3994>
- Pastor, R. (2018). *Prevalencia y asociación entre factores de estilo de vida (dieta, actividad física, consumo de alcohol y tabaco) en estudiantes universitarios de Zamora*. (Tesis Doctoral, Universitat de les Illes Balears). Recuperado de: http://dspace.uib.es/xmlui/bitstream/handle/11201/4449/Pastor_Martin_Rosario_tes.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Romero, M., Santander, J., Hitschfeld, M., Labbé, M., & Zamora, V. (marzo, 2009). Consumo de tabaco y alcohol entre los estudiantes de medicina de la Pontificia Universidad Católica de Chile. *Revista médica de Chile*, 137(3), 361-368. <https://dx.doi.org/10.4067/S0034-98872009000300006>
- Tafur, L., Ordóñez, G., Millán, J., Varela, J., & Rebellón, P. (abril, 2006). Prevalencia de tabaquismo en estudiantes recién ingresados a la Universidad Santiago de Cali. *Colombia Médica*, 37(2), 126-132. Recuperado de: <http://bibliotecadigital.univalle.edu.co:8080/bitstream/10893/5648/1/Prevalence.pdf>

Tomado de Guía No. 21 del Ministerio de Educación Nacional. Articulación de la educación con el mundo productivo, competencias laborales. Recuperado de https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-106706_archivo_pdf.pdf

Ibíd. Pág. 3

Realizada en Roma, Italia, 1996. La Cumbre Mundial sobre la Alimentación se convocó como respuesta a la persistencia de una desnutrición y a la creciente preocupación por la capacidad de la agricultura para cubrir las necesidades futuras de alimentos.

FAO. Cumbre mundial sobre alimentación. 13-17 de noviembre de 1996 Roma, Italia. Fecha de consulta: 01 de febrero de 2018. Disponible www.fao.org/wfs/index_es.htm.

Clay, 2002; Heidhues et al., 2004. Publicación de la Dirección de Economía Agrícola y del Desarrollo (FAO)

McClain-Nhlapo, 2004. Citado por José Nolberto Mesa Navarrete. En su libro Cupertino y la Medicina. Pág. 393. Consultado en: <https://books.google.com.co>

Romero Y, Arciniegas L, Jiménez B Javier(2006), Desplazamiento y reconstrucción del tejido social en el barrio altos de la florida.

Eje 12. Educación y medio ambiente

Alteraciones en la salud de las personas por contaminación ambiental

- **Jesús Rivas Gutiérrez**
- **Claudia H. Maldonado Tapia**
- **José de Jesús Muñoz Escobedo**

Resumen

La contaminación ambiental, el cambio climático y por consiguiente el calentamiento global está afectando de forma directa o indirecta, todas las dimensiones de la vida social e individual, lo económico, lo político, lo educativo, lo cultural, la salud y hasta la forma de morir se están viendo alteradas por las situaciones que estamos teniendo en todo el planeta ocasionado por los fenómenos atmosféricos extremos y atípicos. Las acciones y las actividades inconscientes y muchas de las veces irresponsables hechas o generados por el hombre en su entorno y más allá de él, desde hace algún tiempo están empezando a cobrar su pago, es decir, se están manifestando a través de un sinfín de evidencias objetivas y subjetivas que día a día se hacen más notorias y catastróficas: sequías, inundaciones, incendios, epidemias, hambruna y migraciones distintas y variables en tiempo y lugar son tan solo algunas de estas consecuencias que estamos teniendo y si no hacemos rápidamente algo contundente las actuales y futuras generaciones están en riesgo crítico de sobrevivir al igual que su desarrollo y sostenibilidad. La magnitud de las consecuencias que estamos pagando por el uso y abuso indiscriminado de energéticos fósiles y su combustión para generar la energía necesaria para mover eso que se llama civilización, modernidad y tecnología, ha originado el incremento y la aparición de enfermedades típicas y atípicas entre la población mundial.

Palabras clave: Contaminación ambiental, cambio climático, salud



INTRODUCCIÓN

En la actualidad a nivel mundial, una de las muchas crisis que está viviendo la humanidad lo es el cambio climático y sus consecuencias, situaciones atípicas de inundaciones, sequías, incendios, ciclones, huracanes, tormentas, epidemias, migraciones, contaminación y olas de calor, entre otras, agobian a grandes y pequeños núcleos poblacionales sin verse en el horizonte para cuando esta situación pudiera acabar, por el contrario, parece que día a día se recrudecerá más. Bajo esta cir-

cunstancia, toda alteración del clima (frío o caliente) fuera de lo habitual, socialmente se engloba en el concepto cambio climático, de cierta forma esa combinación es correcta en su forma de utilización popular, pero aun así, en este trabajo estableceremos la diferencia entre estos dos conceptos que constantemente utilizaremos: cambio climático y calentamiento global.

El cambio climático es un cambio estable y durable en la distribución de los patrones de clima en periodos de tiempo corto o largos, puede ser un cambio en las condiciones climáticas promedio o la distribución de eventos que pueden ser extremos en torno a ese promedio; este cambio puede estar localizado en una región específica o puede abarcar a todo el mundo. Esta situación se asocia generalmente a acciones realizadas por el ser humano, aunque históricamente, el planeta ha sufrido una serie de cambios climáticos por procesos naturales o fenómenos cósmicos. Frecuentemente, el término calentamiento global se utiliza para hacer referencia al cambio climático, sobre todo en el ámbito de la política, la Educación Ambiental o en ambas, concepto que en términos generales hace referencia a un aumento de la temperatura por acciones realizadas por los seres humanos.

En la actualidad y gracias a la masificación de los medios de comunicación y a la accesibilidad y disponibilidad de tener todo tipo de información, prácticamente la gran mayoría de las personas del mundo han escuchado o leído sobre el cambio climático y el calentamiento global y sus consecuencias, continuamente se están publicando y difundiendo libros, periódicos, revistas, noticias y otros, sobre el tema; aparentemente, la primer persona que hizo referencia a este término fue Wallace S. Broecker en 1975, al publicar un artículo denominado “Climate change: are we on the brink of a pronounced global warming (Cambio climático: ¿estamos al borde de un calentamiento global pronunciado? (Broecker, 2010). En las revistas académicas se marca una clara diferencia entre el concepto cambio climático y calentamiento global, ahí se conceptualiza al calentamiento global como un aumento de la temperatura de la superficie del planeta y el término cambio climático es más amplio, pues incluye al calentamiento global y todos los otros aspectos sobre los que influye un aumento de los gases de efecto invernadero (GEI) como lo son las situaciones climáticas anormales en tiempo, forma o lugar. Entre este tipo de gases tenemos principalmente los siguientes: Vapor de Agua, Dióxido de Carbono (CO₂), Metano (CH₄), Óxidos de Nitrógeno (NO_x), Ozono (O₃) y Clorofluorocarbonos (CFC). Las evidencias de estas dos situaciones, el cambio climático y el calentamiento global, se basan en observación de los aumentos de temperatura del aire y del agua de los océanos, el derretimiento de los hielos y glaciares en todo el mundo y como consecuencia el aumento de los niveles de los mares a nivel mundial.

Entre otras evidencias está el aumento de la temperatura a nivel mundial; evidentemente los últimos 14 años han sido de los más calurosos desde 1850, el aumento de la temperatura en los últimos 50 años es casi el doble del de los últimos 100 años, la temperatura promedio aumentó 0,74°C durante el Siglo XX. Uno de los principales culpables de esta situación lo es el Dióxido de Carbono y sus altas concentraciones, que día a día se encuentran en la atmósfera de todo el planeta. Este gas resulta ser uno de los principales GEI, pues ha aumentado de 278 ppm en la era preindustrial a 397 ppm en la actualidad (Cambio climático global.com). La falta de cultura del ser humano que trabaja y vive de la agricultura y ganadería ocasiona mayor daño en menor tiempo; el agua y los productos generados por estas dos actividades, con el incremento del calor se evapora produciendo nubes contaminadas que ocasionan un desastres natural y ambiental muy severo. Aunada a esta situación, la conversión de los bosques en terrenos de cultivo y pastizales ha originado cambios en la estructura y composición del suelo, ocasionando tiempos más amplios de escasez de lluvia o sequía y reducción en la captación de CO₂.

Respecto a la industria, el efecto e impacto que ésta produce en el clima es más importante, por la gran variedad de materias de desecho, GEI y energía que requiere. Entre las industrias más contaminantes están la petroquímica, energética, papelera, siderúrgica y textil; su grado de contaminación en relación al cambio climático y al calentamiento global dependerá del tipo y cantidad del combustible utilizado para sus procesos de refinería y del tipo de gas o gases generados durante el proceso, además de los polvos expulsados que también contribuyen al calentamiento global. La contaminación lumínica también es otro tipo de contaminación que de manera indirecta genera calentamiento global, debido al consumo de combustible para generar la energía requerida y que generalmente es combustible fósil (petróleo o carbón) el cual al quemarse produce CO₂, que es emitido hacia la atmósfera. La creación de carreteras, la construcción de viviendas y edificios que reducen o destruyen área verdes captadoras de lluvia, generan superficies reflejantes que incrementan la temperatura ambiental.

En ese sentido en la actualidad, los productos resultantes, -directa o indirectamente- de la actividad humana y el desarrollo de la industria, se pueden cuantificar, conociendo con objetividad las actividades que los producen, de manera que es posible plantear acciones educativas, culturales, preventivas o correctivas. Esos efectos del devenir del ser humano se han denominado huella ambiental, huella de carbono, huella ecológica, huella hídrica o huella social.

EFFECTOS DEL CAMBIO CLIMÁTICO EN EL PLANETA TIERRA

Los mares ayudan a regular los niveles de CO₂ y las temperaturas globales, a la vez que transportan nutrientes y sustentan los ecosistemas marinos; conforme el clima cambia, también lo harán los recursos de agua dulce y salada de los que depende nuestra comunidad y economía y a medida que cambia, también lo hará nuestra relación con el agua. Los mares que cubren

71% de nuestro planeta, ahora absorben tanto CO₂ producido por los humanos y energía solar que la química y la temperatura del agua marina ponen en peligro a muchos organismos; los cambios en el nivel del mar alteran las líneas costeras y socavan edificios, lo que representa un riesgo para la vida humana. Actualmente, la tierra recibe más calor del que libera, el océano almacena 93% de esa energía, lo que ayuda a mantener habitable el planeta al moderar las temperaturas extremas.

Más CO₂ vuelve más ácidos los océanos afectando a la vida marina; mayores precipitaciones y deshielos cambiarán la salinidad del océano, lo que afecta corrientes y ecosistemas marinos. El aumento en el nivel del mar origina la reingeniería de la infraestructura costera y las inversiones en carreteras y sistemas de desviación de agua tendrán que ser más efectivos para proteger contra tormentas e inundaciones. Las interacciones dinámicas del cambio climático con los recursos hídricos en la Tierra están ligadas de manera crítica con la disponibilidad de agua de buena calidad para uso humano, hoy al menos la mitad de la población mundial depende de los mantos acuíferos para tener agua potable segura, con una proyección de crecimiento urbano que incrementará la demanda, de manera que se tendrá que gestionar cuidadosamente el uso futuro de este líquido.

El cambio climático está originando que la capa de nieve en el hemisferio norte se reduzca probablemente de 10 a 30%, disminuyendo con ello la reserva de agua dulce y obligando a una planeación crucial y una gestión integral del agua, quienes gestionan el agua necesitarán una combinación flexible de estrategias, entre ellas recolectar agua de lluvia, reciclar el líquido, mejorar los sistemas de almacenamiento y diversificar los cultivos. El agua dulce que una vez estuvo congelada en el Ártico, Groenlandia, la Antártida y las regiones alpinas se derrite y se derrama en los mares, ríos y suelos del mundo; conforme más hielo se derrita los ríos y las cuencas se llenarán primero, pero, a medida que el hielo disminuya, también lo hará el agua de deshielo y el agua dulce disponible; si no se frena el problema se prevén restricciones en el uso del agua.

Cuando el permafrost se derrite, el suelo cambia, en el norte la gente replantea sus caminos y edificios y se mudan a zonas menos vulnerables. Conforme se eleve la temperatura global, la banquisa o hielo marino del Ártico y la Antártida seguirá menguando y adelgazándose, es así como menos hielo significa menos energía reflejada (y más absorbida) por los mares. La recuperación de los manglares costeros y de los bosques en las laderas de las montañas busca evitar las marejadas ciclónicas, los deslizamientos de tierra y las inundaciones que podrían afectar en las tormentas futuras. El nivel del mar para el 2050 se predice que subirá entre 28 y 53 centímetros y para prepararse, las ciudades costeras deberán implementar medidas de protección costera, así como un sistema de muros de contención, espacios llanos y barreras retráctiles, para mejor protección contra tormentas (Revista National Geographic, 2016).

PRINCIPALES EFECTOS DE LAS ALTAS CONCENTRACIONES DE CO₂ EN EL PLANETA Y EN LA SALUD HUMANA

El cambio climático no solo es malo para la salud del planeta, también lo es para la de las personas; los efectos varían según edad, género, geografía y nivel socioeconómico. Un estudio internacional reciente en la Revista Lancet dice que muchas más de las personas de lo que se pensaba estarán expuestas a eventos climáticos extremos durante el siguiente siglo, un riesgo en potencia catastrófico para la salud humana que podría echar abajo 50 años de logros en salud global. El cambio climático y el calentamiento global pueden afectar el bienestar de las personas de manera menos directa, por exposición a la contaminación del aire, enfermedades transmitidas por el agua, hambruna y desnutrición entre otros factores (Close et al., 2015).

El dióxido de carbono está presente naturalmente en la atmósfera a niveles de aproximadamente 0,035% partes por millón (ppm), este gas no es irritante para la piel, pero el contacto con el CO₂ líquido puede provocar congelamiento. Los síntomas de congelamiento incluyen entumecimiento, ardor y picazón en el área afectada; síntomas de congelamiento más severo que incluyen sensación de quemazón y rigidez del área afectada, la piel puede volverse amarilla o blanca serosa presencia de ampollas, muerte tisular y gangrena pueden también desarrollarse en casos severos. La exposición a corto plazo de CO₂ en forma de gas a niveles por debajo del 2% (20000 ppm) no ha reportado provocar efectos nocivos; concentraciones más altas pueden afectar la función respiratoria y provocar excitación seguida por depresión del sistema nervioso central. Altas concentraciones de CO₂ pueden desplazar el oxígeno en el aire, resultando en concentraciones de oxígeno menores para la respiración, por lo tanto, los efectos de la deficiencia de oxígeno pueden combinarse con efectos de toxicidad del CO₂.

Los voluntarios expuestos a 3,3% o 5,4% de CO₂ durante 15 minutos experimentaron profundidad aumentada de respiración, a 7,5%, una sensación de inhabilidad para respirar (disnea), ritmo aumentado del pulso, jaqueca, mareos, sudor, fatiga, desorientación y distorsión visual desarrollada. Veinte minutos de exposición a 6,5 o 7,5% disminuyeron el rendimiento mental; se reportó irritabilidad y malestar con exposiciones a 6,5% por aproximadamente 70 minutos. Exposición a 6% por varios minutos, o 30% por 20-30 segundos, afectaron el corazón, según lo prueban los electrocardiogramas alterados. Los trabajadores expuestos brevemente a concentraciones muy altas mostraron daño en la retina, sensibilidad a la luz (fotofobia), movimientos oculares anormales, constricción de los campos visuales y agrandamiento de puntos ciegos. Exposiciones hasta 3,0% por más de 15 horas, por seis días, resultaron en visión nocturna disminuida y sensibilidad al color.

Exposición a 10% por 1,5 minutos provocó parpadeo ocular, excitación, actividad muscular aumentada y contracción, concentraciones superiores al 10% provocaron dificultad para respirar, audición deficiente, náuseas, vómitos, sensación de es-

trángulamiento, sudor, estupor por varios minutos con pérdida de conciencia a los 15 minutos. Exposiciones al 30% rápidamente resultaron en inconsciencia y convulsiones (Vidaurre Valdez, 2014). Las consecuencias provocadas en algunos países africanos por el cambio climático y el estar propensos a las inundaciones, han originado malaria e infecciones intestinales, las cuales probablemente se incrementarán conforme aumenten las temperaturas y los niveles del mar. Mientras tanto, los expertos en salud pública en todas partes piden mejoras de mayor alcance que ayudarán a las personas a mantenerse saludables a pesar de inundaciones, sequías y ondas de calor, mayor acceso a agua limpia, sistemas sanitarios, vacunas y cuidados de salud infantil. Los cortes de energía durante eventos climáticos extremos podrían paralizar hospitales y sistemas de transporte cuando más se necesiten; la disminución de los cultivos causará desnutrición, hambruna y alza en los precios de los alimentos.

Más CO₂ en el aire puede hacer menos nutritivos los cultivos básicos como cebada y soya. Los peligros ocupacionales como el riesgo de un golpe de calor aumentarán, especialmente entre agricultores y trabajadores de la construcción, los horarios podrían cambiarse al amanecer o al atardecer, pero es cuando hay más insectos portadores de enfermedades; días más calurosos, más lluvia y mayor humedad producirán más garrapatas, las cuales propagan enfermedades infecciosas como la Enfermedad de Lyme. El trauma psicológico debido a inundaciones, sequías y olas de calor puede llevar a problemas de salud mental como ansiedad, depresión y suicidio. Más calor significa temporadas más largas de alergias y más enfermedades respiratorias, más lluvia incrementará el moho, los hongos y los contaminantes del aire interior.

El dengue, transmitido por mosquitos ha aumentado 30 veces en los últimos 50 años, tres cuartas partes de los infectados hasta ahora viven en la región Asia-Pacífico. Los ancianos y niños pobres, en especial aquellos con malaria, desnutrición y diarrea, tienden a ser más vulnerables frente a las enfermedades relacionadas con el calor; la sequía y la escasez crónica de agua dañan más zonas rurales y a 150 millones de personas, si las localidades no se adaptan pronto, para 2050 ese número podría acercarse a 1000 millones; la degradación del suelo, la escasez de agua dulce, la presión demográfica y otros factores relacionados con el cambio climático son causas potenciales de conflicto. El incremento en el nivel del mar amenaza el suministro de agua dulce para las personas que viven en zonas bajas, tormentas más severas pueden causar desbordamiento de los sistemas de drenaje en las ciudades; el tiempo extremo suele afectar más a las personas sedentarias de mayor edad que a los jóvenes con mejor movilidad (Revista National Geographic, 2016).

¿QUÉ SE HA HECHO PARA CONTROLAR EL CAMBIO CLIMÁTICO?

La Educación, a través de los procesos de ambientalización de las currículas en las instituciones de educación, juega un papel trascendental en el control del cambio climático; este proceso implica pensar que no se tiene que trabajar en educación para favorecer el ambiente, ni tampoco que esta situación y crisis es solo cuestión de dinero, más bien conlleva pensar y ejecutar una educación para cambiar a las personas, su cultura, su forma de ver la realidad; implica una educación integral que contribuya a mejorar la calidad de vida de las personas y de su entorno; una educación que se centre en el sujeto y no en el ambiente.

Por eso, las instituciones educativas de todos los niveles, pero en particular las de nivel superior, pueden ser un importante vehículo para favorecer el desarrollo sostenible de las sociedades modernas. Si se parte del hecho de que la Educación Ambiental está institucionalizada en las escuelas, estas instituciones deberían asumir una mayor responsabilidad en la divulgación de los valores universales y coherentes con el entorno, de manera que las decisiones no solo estén incorporadas en sus programas ambientales, sino que éstas deberían de estar diseñadas para transmitir un mensaje en su arquitectura, en el uso racional de sus recursos, en la planificación administrativa, en el manejo y mantenimiento de las zonas verdes y la adecuación de las zonas de descanso (Bravo Mercado, 2012).

Bajo esa visión, la Universidad Autónoma de Zacatecas (UAZ) y el Cuerpo Académico de Biología Celular y Microbiología UAZ-103, realizó del 11 al 15 de abril del 2016 entre la comunidad de docentes y estudiantes de la universidad, el Taller Internacional de Cambio Climático y Salud Humana bajo la siguiente temática: ¿Qué es el cambio climático?, repercusiones sanitarias del cambio climático, cambio climático y enfermedades infecciosas, enfermedades transmitidas por agua y alimentos, enfermedades transmitidas por vectores y roedores, cambio climático y enfermedades parasitarias, cambio climático y enfermedades virales, medidas preventivas en el manejo de residuos peligrosos biológicos infecciosos, impacto del estado nutricional en poblaciones vulnerables, impacto de la cultura ambiental ante el cambio climático. Como complemento de ese taller, se realizó el cálculo de la Huella Ecológica de los universitarios que acudieron al taller.

CONCLUSIONES

Está claro que mientras el ser humano no cambie su forma y estilo de vida, el riesgo latente de seguir sufriendo las consecuencias del cambio climático y el calentamiento global irán en aumento. Desafortunadamente, a pesar de tener claro, que día a día, las olas de calor, las inundaciones, las sequías, las epidemias, los incendios forestales, la sobrepoblación en zonas

urbanas, la contaminación por basura y desechos tóxicos acechan a las personas, a su entorno y a su salud, no modificamos nuestros patrones de conducta ni tampoco las voluntades políticas y económicas; la capacidad de nuestro planeta para contrarrestar y adaptarse, al igual que la del ser humano, se verá sobrepasada y no solo esta generación poblacional está en riesgo, sino que también las futuras, las cuales posiblemente cuando existan no podrán gozar de las maravillas naturales que nosotros aún tenemos.

REFERENCIAS

- Bravo Mercado, M. T. (2012). La UNAM y sus procesos de ambientalización curricular. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 17(55): 119-1146. Disponible en: http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662012000400006.
- Broecker, W. (2010). Cambio climático provocado por el hombre. Open Mind. Compartiendo conocimiento para un futuro mejor. Disponible en: <https://www.bbvaopenmind.com/wp-content/uploads/static/pdf/174>.
- Cambio climático global.com: Informando sobre el calentamiento global desde 1997. Disponible en: <http://cambioclimaticoglobal.com/que-es-el-cambio-climatico>.
- Close, J., Caballero, P. y Evans, T. (2015). Cambio climático, salud y oportunidad para un desarrollo sostenible. Banco Mundial BIRF-AIF. Disponible en: <http://blogs.worldbank.org/voices/es/cambio-climatico-salud-y-oportunidades-para-un-desarrollo-sostenible>.
- Revista National Geographic. (2016). Cambio Climático. Guía de supervivencia: ¿Cómo vivir con él? 16 (5): 78-89. Vidaurri Valdez, G. (2014). Dióxido de carbono-criminología, Disponible en: http://www.academia.edu/9982551/Dioxido_de_carboono-criminologia.

La globalización, la educación y sus efectos en la crisis ambiental

● **Jesús Rivas Gutiérrez**

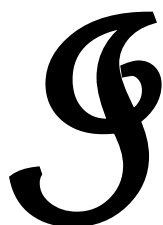
● **Martha Cecilia Castañón Díaz**

● **Nubia Maricela Chávez Lamas**

Resumen

La globalización ha impactado enormemente a la educación, desde la forma como se conceptualiza y su finalidad, hasta los contenidos que se enseñan, en ese sentido el tipo de cultura que la educación ha estado formando en la sociedad ha originado una conducta y actitudes que han roto paulatinamente el equilibrio y la sinergia entre el hombre y el medio ambiente, esta situación ha traído entre otras cosas dos situaciones graves y críticas como lo es la contaminación de aire, la tierra y el agua y el cambio climático, principalmente en la forma de calentamiento global. Es claro que si no se aplican acciones por convicción y no por obligación, la supervivencia del hombre, la flora y la fauna está en serio riesgo de desaparecer, en ello la reorientación de la filosofía capitalista y de los mercados, así como la aplicación de una educación ambiental más efectiva, no debe de retrasarse más.

Palabras clave: Globalización, educación crisis ambiental



Introducción

En la actualidad, unos de los principales problemas que aquejan a la humanidad y a las sociedades es lo referente a la contaminación ambiental química, visual y auditiva la cual día a día genera consecuencias diversas afectando a la naturaleza, la biodiversidad y la salud del hombre (biológica, social y psicológica) entre otras cosas. Los efectos de esta contaminación se manifiestan de forma drástica y atípica en el clima, las migraciones, la producción de alimentos, la geografía, la economía, el mercado y la educación.

Los problemas ambientales no surgieron de la noche a la mañana, el hombre, las sociedades, los gobiernos han hecho muchas cosas para que esté pasando lo que está pasando, la fuerza de la repetición de los fenómenos climáticos y las acciones antrópicas y sus resultados frecuentes han originado en la mayoría de las personas dos tipos de apreciación, la primera impli-

ca una completa negación hasta el hecho de ignorarlo por completo, la segunda percepción involucra la comprensión de que son situaciones y acontecimientos normales y por lo tanto no hay que hacer nada; hoy día y gracias al avance y desarrollo de la tecnología la gran mayoría de la humanidad piensa que es posible con este progreso y además la mejora de la economía, corregir el desequilibrio ambiental y sus consecuencias; en la actualidad esto es cierto y posible, pero debido a ciertos intereses económicos, de mercado, políticos y a una ausencia de conciencia ambiental se hace muy poco al respecto, afortunadamente por otro lado, el desarrollo tecnológico se ha convertido en un gran aliado para los científicos que están investigando el comportamiento del desequilibrio ambiental y del clima, una ventaja de este avance es que gracias a estos progresos científicos y técnicos es factible conocer y medir el efecto directo e indirecto de las acciones, conductas y hechos que el hombre tiene y que de alguna manera están contribuyendo a ese desequilibrio y deterioro, por ejemplo la necesidad del uso y consumo desmedido de la energía necesaria para la comodidad de la vida social trae consigo muchas consecuencias contaminantes, pues para satisfacer la alta demanda de energía se requiere la quema de una gran cantidad de combustibles fósiles no renovables como el carbón, petróleo y gas natural, necesidad que van de la mano con el desarrollo de un consumismo masivo, irracional, agresivo y altamente contaminante, fomentado por la innovación e intensificación de la publicidad masiva, que provocó la transformación de la gran mayoría de las sociedades en sociedades consumistas.

En un primer momento histórico, el desarrollo industrial derivó en un gran desarrollo de la sociedad, este progreso lentamente impacto al medio ambiente por el uso masivo e inadecuado de los combustibles fósiles, ocasionando con ello la producción y emisión de elevadas cantidades de gases de efecto invernadero (GEI) y partículas tóxicas, que con el paso del tiempo han ido gradualmente elevando la temperatura de la superficie terrestre y marítima de la tierra, posteriormente, el desarrollo de la tecnología a partir de los inicios del Siglo XX, con el fin de incrementar y eficientizar la producción de bienes de consumo cotidiano dio paso a una contaminación más rápida del agua, aire y suelo, esta situación en primer instancia se manifestó en 1985 por los científicos Joe Farman, Brian G. Gardiner y Jon Shanklin, del British Antarctic Survey al dar la señal de alarma referente al deterioro y destrucción de la capa de ozono en el Polo Sur y el incremento de contaminación por rayos UV, demostrando posteriormente que la destrucción de esta capa protectora se debía al aumento considerable en la emisión de clorofluorcarbonos, los cuales se produjeron para funcionar como gases refrigerantes, extintores y propelentes para aerosol (Farman; Gardiner; Shanklin, 1985).

El incremento de los GEI, la tala de bosques y desforestación del campo, el incremento de la ganadería, agricultura, la indus-

tria y los tiraderos masivos de basura al aire libre entre otras cosas ha impactado y modificado con el paso del tiempo el clima, originando situaciones variables respecto a la aparición y magnitud de huracanes, nevadas, granizadas, tormentas de arena, incendios forestales, inundaciones, ondas de calor y frío, afectando poblaciones en todo el planeta las cuales no estaban preparadas para enfrentar estas situaciones y por ello provocando pérdidas materiales y humanas, así como poniendo en riesgo la biodiversidad en muchas regiones y alterándola su geografía.

De cierta forma, los seres humanos somos los directa e indirectamente responsables del deterioro de nuestro planeta, por la búsqueda constante de una mejor vida social, más cómoda y placentera, se ha ido originando como resultado la destrucción paulatina del medio ambiente, la situación de crisis en que se encuentra, la falta de una educación formal, no formal e informal que proporcione una cultura y una conciencia respetuosa y amigable con el medio ambiente, son los factores detonantes de esta situación, realidad que tiene sus orígenes en la falta de previsión y desarrollo de una educación orientada hacia el desarrollo sostenible de las sociedades, no ha bastado con que organismos internacionales como la Organización de las Naciones Unidas (ONU) y otros emitan decretos aceptados por consenso por los países afiliados, ha faltado trabajar de verdad con convicción política para aplicar, gestionar, promover y evaluar acciones para que la propuesta de una aplicación verdadera de una educación ambiental sea una auténtica realidad en las escuelas y en la sociedad en general.

Globalización, educación y contaminación ambiental

Otro elemento esencial, pero poco considerado en los análisis para comprender la situación del medio ambiente, lo es el proceso de globalización, término que es empleado para describir los cambios en las sociedades y la economía mundial que resultan en un incremento sustancial del comercio internacional y el intercambio cultural. Tomando como referencia la definición de López Rupérez, que dice que la globalización es como un conjunto de procesos de carácter económico principalmente, que por medio de interacciones e interconexiones que se dan entre diversos países y de la intensificación, desarrollo y extensión de esas redes globales, produce que ciertos hechos, acciones y decisiones repercutan de forma global (*cit. pos.* Sánchez Delgado, Rodríguez Miguel, 2011). Indudablemente la intención de esta interacción e interconexiones tiene como principal fin el desarrollo de la economía y de los mercados entre los países, pero las situaciones colaterales que de ello se han desprendido como es la apertura de las fronteras la disminución del control para el intercambio de productos naturales y

manufacturados y por consiguiente la mayor facilidad para transportar productos y la diversidad y accesibilidad de los mismos puesto a la disposición de los consumidores potenciales ha fomentado entre otras cosas el slogan axiológico del capitalismo referente a “cómprase, úsese y tírese”.

Por lo tanto dicho proceso por el que la creciente comunicación e interdependencia entre los distintos países del mundo unifica mercados, sociedades y culturas, a través de una serie de transformaciones sociales, económicas y políticas que le dan un carácter global ha influido notable y sutilmente en la conciencia social egocéntrica que tenemos referente a que “mientras más puedo comprar, más tengo y más soy”.

Incluso, la ideología y los efectos de la globalización han impactado de una forma sustancial a la educación en muchos países. Los problemas ambientales originados por el desarrollo sin previsión ni equilibrio del sistema mundial económico, político y social actual no han dejado de aumentar desde la revolución industrial, aunque esta inestabilidad no ha sido la misma en todos los lugares debido a que el nivel de agresión y contaminación es y ha sido variado y cambiante a lo largo del tiempo, las exigencias referente a medir la calidad educativa con indicadores como el del aumento de la competitividad de los egresados de las escuelas, el uso incrementado de tecnología en los procesos de enseñanza-aprendizaje, el aumento en el uso y consumo de energía debido al incremento y diversificación de oferta educativa, la necesidad de satisfacer con servicios fundamentales a estas estructuras escolares, la utilización de mayor cantidad de insumos y consumibles para oficinas, salones, comedores, bibliotecas, laboratorios, la falta de programas y recursos humanos suficientes y capacitados para darle mantenimiento adecuado, preventivo y oportuno a la infraestructura escolar, etc. trae consigo mismo el desperdicio de grandes cantidades de recursos naturales y artificiales transformados como el papel, el agua y la energía eléctrica así como el alto consumo de materiales altamente contaminantes como el unicel y el plástico, todo este consumo basado en un desarrollo educativo no planificado holísticamente, ni tampoco previsible y sobre todo, socialmente responsable ha puesto en verdadera crisis ambiental a las escuelas y al proceso educativo mismo, pues muchas veces el crecimiento, más no el desarrollo de una institución educativa, se basa solo en eso y no en la consideración de un crecimiento y desarrollo sostenible, que implicara la formación de ciudadanos y profesionistas consientes de la importancia del cuidado y protección del medio ambiente y sus recursos naturales y transformados.

Pasando nuevamente al punto del incremento de la contaminación ambiental a partir del fenómeno de la globalización y la falta de una educación contextualizada en el cuidado del medio ambiente, el consumo educativo y la nueva visión de la educación-negocio, implica que debemos de considerar que uno de las consecuencias más críticas de la contaminación ambiental y la falta de respeto hacia la naturaleza lo es la falta de educación para generar una conducta y una conciencia no generadora de GEI y con ello haber previsto el cambio climático y principalmente el calentamiento global, el incremento de la radiación solar y la temperatura, la disminución de la humedad, la toxicidad del aire, las precipitaciones atípicas, la evaporación e impedimento de la filtración del agua en la tierra, la variación en la presión atmosférica y el cambio en las trayectorias del viento, todo ello, estando íntimamente relacionados entre sí origina un círculo de variaciones directas e indirectas, si hay variación en uno o más de ellos esta repercutirá en los demás. Sabemos que la temperatura juega un papel fundamental en la variación de los climas y cuando hay alteraciones en la temperatura, aunque sea muy pequeña trae como consecuencia transformaciones en los ecosistemas y formas de vida, de ahí la preocupación cada vez más creciente en los últimos años.

El sobrecalentamiento terrestres se debe en esencia a que la energía que llega a la tierra es esencialmente infrarroja, esta es absorbida por los GEI como lo es el vapor de agua y algunos gases atmosféricos como el bióxido de carbono (CO_2), el metano (CH_4), el óxido nitroso (N_2O), los clorofluorocarbonos (CFC), los clorofluorocarbonos hidrogenados (HCFC), el ozono (O_3) y el bióxido de azufre (SO_2) (Calixto Raúl, 2008); estos gases se denominan así porque al igual que ocurre en un invernadero, por debajo de la troposfera, se produce un aumento de la temperatura debido a que al fluctuar y pulular estos gases, forman una capa que absorbe la radiación infrarroja del Sol y retienen el calor en la atmósfera al rebotar de la hidrosfera y la litosfera, esta conservación se realiza principalmente en la estratosfera y la mesosfera, impidiendo que el calor que se genera en la superficie terrestre por las actividades del hombre salga al exterior, siendo principalmente el CO_2 el principal gas de este efecto por ser el de mayor cantidad y uno de los que más se han generado a partir de la globalización de los mercados.

Estos gases no son esencialmente nocivos, pues también son útiles para que exista la vida en el planeta, pues gracias a ello el calor procedente del Sol debe de mantener la temperatura del aire, agua y tierra y por consiguiente del planeta en general en un promedio de 15°C y no de -18°C como ya ha sucedido en algunas etapas cronológicas del planeta tierra debido a la incapacidad de penetrar los rayos solares por las densas nubes de gases tóxicos de CO_2 que existían en esos tiempos y por consi-

guiente no se generaba calor (IPCC Intergovernmental panel on climatechange, 2007), el problema es la gran cantidad de gases que se producen, los cuales no cuentan con el tiempo suficiente para esparcirse o ser absorbidos por los vegetales y el plancton marino y por lo tanto se acumulan sobre pequeñas zonas geográficas afectando todo lo que ahí se encuentre.

Muchas personas, por no decir que casi la totalidad, desconocen la finalidad natural de estos gases y por consiguiente se les ha estigmatizado por la simple razón de existir y no se sabe que su toxicidad y su efecto invernadero es por la gran cantidad de producción directa e indirecta de ellos principalmente por actividades sociales cotidianas, industriales, empresariales y hasta educativas. Por ello es tan importante la consideración de una buena educación ambiental, para que al mismo tiempo que se informa, se crea conciencia verdadera y una buena cultura para entonces pensar en un desarrollo sostenible y en armonía con la naturaleza.

Otra consecuencia concatenada a la globalización y a la ideología capitalista, lo es la problemática que se ha estado generado en los países más pobres debido a la sobreexplotación de sus recursos naturales debido a la alta demanda generada por los países consumidores quienes buscan satisfacer la petición de un mercado cada vez más consumidor aprovechándose y abusando de la necesidad económica de estos pueblos, ejemplo de ello es la deforestación y con ello la desertificación de la tierra, la sobre explotación pesquera y la pérdida y disminución de especies marinas. Al igual que estas prácticas comerciales canibalescas, existe la ideología globalizante de ser más competitivos y rentables y atractivos en el mercado internacional en la medida que se reducen normas y costos en cuanto a seguridad ambiental, es el caso de grandes empresas transnacionales que establecen sus fábricas dentro de países donde la mano de obra es mucho más barata y que su legislación ambiental es menos estricta, logrando con esto producir a menores costos y que los beneficien dentro de la oferta comercial sean mayores para generar ascendientes ventas, pero lo más grave es la escasa supervisión por las autoridades del tratamiento, almacenaje y eliminación que se le da a sus desechos.

La relación que existe entre la globalización, educación y contaminación ambiental es bastante compleja, ya que presenta factores que son bastante determinantes, como el hecho de que la globalización está expandiendo y acelerando la sobre explotación de los recursos naturales a niveles insostenibles y desmedidos que son cada día más preocupantes ya que se perjudican de forma irreversible los ecosistemas marinos y terrestres así como el clima global, a causa de los niveles de consumo y producción actuales, sobre todo en los países pobre, dónde la mayoría de su territorio está habitado por comunidades rurales,

con una amplia biodiversidad, cultura y atraso, estas comunidades campesinas, creadoras también de saberes tradicionales, si tuvieran una educación liberadora y ambiental se convertirían en nuevos sujetos sociales y políticos y tendrían una verdadera conciencia cultural que les permitiría la reivindicación, fortalecimiento, desarrollo y aprovechamiento de sus recursos naturales con una nueva significación de lo que representa la naturaleza en su desarrollo propio, esta nueva cosmovisión que implicaría pensar globalmente y actuar localmente, solo puede encontrar sus basamento en la educación, esto les permitiría ajustarse a un desarrollo sostenible propio, entendiendo que la naturaleza no domina ni pretende dominar, solo busca la armonía y la convivencia (Grain, 2006, p. 59).

En ese sentido, la educación formal, no formal e informal tienen mucho que hacer, no solo en los países pobres y atrasados en su desarrollo, también en los que se encuentran en una franja intermedia o emergente, como el caso México, país en donde la educación ambiental aún tiene mucho que hacer. Por lo expuesto, la perspectiva prospectiva, la complejidad social, política y económica, la globalización y el desarrollo sostenible son dimensiones que no solo deben de estar presentes pasivamente en las curriculas y planes de estudio de todos los niveles educativos, están deben en realidad enriquecer de formas horizontal principalmente el patrimonio educativo, pedagógico y didáctico del proceso enseñanza-aprendizaje de un pueblo, país o nación contextualizando en una forma amigable con el ambiente, la comprensión de la complejidad y del carácter holístico de las realidades sociales, económicas y políticas, particularmente en relación con la finalidad de la educación y las exigencias del mercado laboral: desarrollo de competencias que permitan romper los procesos de alineación identitaria, cultural y económica de la globalización, en entender el desarrollo que vele por la equidad, acepte los límites físicos del planeta y establezca un modelo de consumo que armonice las necesidades de todas las formas de vida y no las hipoteque para el futuro (Villeneuve, 1996).

En ese sentido se opina que la globalización debe de ser un medio que facilite y permita a través de las políticas educativas internacionales y nacionales definir la nueva cultura y conciencia con el nuevo papel en el intento de modelar las actitudes y entendimientos de un ciudadano democrático multicultural y respetuoso con el medio, que forme parte de este mundo cada vez más cosmopolita y dominado por las nuevas tecnologías de la comunicación (Beck, 1998). Cualquier planteamiento estratégico de la educación enfocado hacia la lucha contra las derivaciones perversas de la globalización neoliberal, y especialmente contra la creciente desigualdad en el reparto de los recursos y las cargas ambientales, debe contemplar la dimensión ambiental (Meira, 2001). En definitiva, concebir la EA del siglo XXI en el marco de una sociedad globalizada, habrá de de-

mostrar no sólo su capacidad para adaptarse a los cambios, sino, sobre todo, su capacidad para impulsarlos (Novo, 2002).

Conclusión

La globalización es un término que tiene un amplio uso en el discurso político, económico y educativo oficial a nivel nacional e internacional, es un concepto holístico que hace referencia principalmente a la internacionalización de la economía y que ha cambiado la forma de ver y entender el desarrollo social y cultural. Es una visión que está sumamente relacionada a un mercado libre, que persigue principalmente el beneficio económico y donde la normatividad ambiental para la protección y conservación del medio ambiente se encuentra demeritada y por consiguiente sin mucha importancia al grado de ser en ocasiones ignoradas debido al régimen que marca la oferta y la demanda, el consumismo exagerado y sin límites que conllevan a la sobreexplotación de los diferentes recursos que sean necesarios para satisfacer los altos porcentajes de demanda que originan los consumidores condicionados bajo la lógica capitalista de “cómprese, úsese y tírese”.

Bajo esa influencia, el medio ambiente se ha visto fuertemente afectado provocando una situación crítica de deterioro y daños irreversibles, en el agua, el aire y el suelo en donde cada vez hay una mayor grado de contaminación y destrucción y como consecuencia de ello, los estilos y calidad de vida de las poblaciones se altera, presentándose en ellos con una mayor frecuencia enfermedades, hambre y migración, entre otras muchas cosas. El problema del deterioro del medio ambiente consecuencia de las acciones antropocéntricas, pero ampliamente asociado a la globalización y a la carencia de una educación ambiental en todos los niveles educativos formales, informales y no formales, es bastante complicado y complejo porque existen muchos intereses económicos y políticos que están en contra de la aplicación correcta de leyes medioambientales, pero para generar un cambio significativo es de suma importancia la colaboración y coordinación política de la esfera federal, estatal, municipal, social y educativa como agentes vigilantes y activos en su aplicación.

La contaminación en el medio ambiente es un problema grave que debe ser enfrentado globalmente pero con acciones locales por los países y de esta forma implementar soluciones eficaces, estrictas y definitivas. Hasta el momento las políticas y normas implantadas, en algunos países no han logrado generar un cambio considerable que pueda corregir los problemas ambientales que se perciben en todo el mundo. Por todo lo expuesto anteriormente es imprescindible que los países opten por acatar los decretos, normas y políticas internacionales y nacionales que se proponen con la intención de generar soluciones que logren detener el deterioro ambiental, respetándolos y acatándolos, sobre todo que promueven con convicción las

que hagan referencia a la promoción de la educación ambiental para que de esta forma la población paulatinamente cambie su cultura y conciencia y que eso les permita reflexionar su dependencia hacia los productos de consumo que están a su alcance y se hagan responsables por la basura generada por este consumismo. Bajo esta lógica, no solo la sociedad se debe de hacer responsables, la industria y las empresas deberán de incrementar sus esfuerzos para ser negocios socialmente responsables y rentables ambientalmente. Es fundamental que las personas, la sociedad, la industria, las empresas los gobiernos y las escuelas adopten un modo de vida más compatible con el desarrollo sostenible que permita el uso racional de los recursos naturales y sea respetuoso del medio ambiente.

Bibliografía

Atlas de ecología “nuestro planeta”. Cultural, S.A p.16

Calixto Flores, Raúl (2008) Ecología y medio ambiente. 2ª edición. México, D.F

Farman, J. C.; Gardiner, B. G.; Shanklin, J. D. (1985). "Large losses of total ozone in Antarctica reveal seasonal ClO_x/NO_x interaction". *Nature* 315 (6016): 207. doi:10.1038/315207a0

Grain. (2006). Hacia un régimen de derechos comunitarios sobre biodiversidad. *Biodiversidad: sustento y cultura*, XV(2), 54-59.

Guerrero V. Gerardo. La educación en el contexto de la globalización. El proceso de simbiosis socio-cultural llevado a cabo por dos emigrantes. Colombia 2004. Pp 343-354

IPCC Intergovernmental panel on climate change, (2007), www.ipcc.ch/publications_and_data/ar4/wg1/es/tssts-3-1-1.html

Ramón Pérez Juste, Francisco López Rupérez. M.D. F. Peralta, Pedro Municio Fernández, Avances en supervisión educativa, *Revista de la Asociación de Inspectores de la Educación de España* ISSN-e1885-0286, No. 6, 2007.

Revista Iberoamericana de Educación / Revista Ibero-americana de Educação ISSN: 1681-5653 n.º 54/5 – 10/01/11 Globalización y educación: repercusiones del fenómeno en los estudiantes y alternativas frente al mismo PRIMITIVO SÁNCHEZ DELGADO JUAN CARLOS RODRÍGUEZ MIGUEL Universidad Complutense de Madrid, España

Sánchez Delgado Primitivo (2011). Globalización y educación: repercusiones del fenómeno en los estudiantes y alternativas frente al mismo. Universidad Complutense de Madrid, España. *Revista Iberoamericana de educación*. Pp 1-10

Thomas M. Smith (2007). *Ecología*. Madrid España 2007. 6ª edición.

Web-Biografía

• <http://www.analisiseconomico.com.mx/pdf/3509.pdf>

• <http://www.ase.tufts.edu/gdae/Pubs/rp/wg/ParteI.pdf>

• <http://www.promexico.gob.mx/desarrollo-sustentable/>

• http://www.udc.gal/dep/bave/jfreire/CERA05_06/Ensayos/12_Globalizacion.pdf

• <http://www.uovirtual.com.mx/moodle/lecturas/polipu1/7.pdf>

Las escuelas verdes, por una cultura ambiental y desarrollo sostenible

● **Jesús Rivas Gutiérrez,**

● **Montserrat Quintana Ruíz**

● **Josué Leopoldo Peredia Arteaga**

Resumen

Mucho se ha dicho que una alternativa viable para atender el problema del deterioro y contaminación del medio ambiente lo es trabajar para ello por medio de la educación, en ese sentido actualmente existe un nuevo paradigma citado como escuelas verdes, esta nueva visión implica contribuir desde las escuelas transformando la cultura y la visión de los estudiantes, para que sean ellos los que de forma directa empiecen a tomar conciencia de lo que el hombre le está ocasionando al planeta. El trabajo que se presenta es una reflexión y al mismo tiempo una propuesta de trabajo docente escolar para que empezando por la propia escuela las acciones se repliquen hacia el hogar y la sociedad en general. Esta actividad que se propone no es nueva en sí, pues ya desde los años 70's se ha promulgado como una política educativa mundial por organismos como la ONU y la propia UNESCO.

Palabras clave: Escuelas Verdes, Educación, Cultura

Desarrollo

La escuela y la educación en sí mismo juegan un papel importante y fundamental en el desarrollo de toda sociedad, es por ello que una de sus funciones principales que es la construcción de la cultura la reviste de una enorme pertinencia y trascendencia social. La educación formal, al igual que la informal y la no formal, son generadoras de experiencias de forma directa e indirecta, las cuales constituyen el alimento y el basamento cultural de la conciencia individual y colectiva, característica social que predetermina las acciones y los hechos que las personas realizamos cotidianamente respecto a como vemos y entendemos la importancia respecto al cuidado y desarrollo del medio ambiente. Hechos tan comunes como lo es el

caso, por citar un solo ejemplo, del uso, abuso y desperdicio del agua esta permeado por los procesos educativos forjadores de experiencia, cultura y conciencia. Por consiguiente nunca se podrá aspirar a lograr una verdadera educación integral y un verdadero desarrollo sostenible si no entendemos esa triada complementaria; cualquier proyecto educativo que tenga como finalidad la transformación de las personas bajo la premisa de la convicción y no de la imposición, será un proyecto que de antemano garantizara una alta posibilidad de éxito y de cambio en la forma de ver y entender en las personas la realidad y por consiguiente sus consecuencias positivas o negativas en el desarrollo, la salud y la vida en general, por ello apostarle a la educación como el camino más seguro para lograr el desarrollo de una conciencia pro ambiental proponiendo y generando escuelas verdes, es tener más del camino ya andado.

Por ello, lo que se pretende lograr como objetivo de este trabajo, es presentar una propuesta arquitectónica, pedagógica y didáctica para empezar en Zacatecas y en particular en la Universidad Autónoma de Zacatecas a repensar la forma de contextualizar de una forma más amigable con el ambiente a la educación, sin pensar en que se debe de desechar lo ya existente para construir lo nuevo, hay que pensar en que lo que tenemos sirve y que sólo es necesario deconstruir la visión capitalista de lo que es y representa el medio ambiente y pensarla desde la postura filosófica que plantea Jacques Derrida (2004) en referencia a la utilización del concepto de deconstrucción no en el sentido de disolver o de destruir, sino en el de analizar las estructuras ya existentes que forman el elemento discursivo de lo que define nuestra pertenencia en la historia para desandarlos. En ello se sustenta la intencionalidad del proceso de ambientalización de las curriculas formales a través de la concientización y cambio de cultura de los jóvenes universitarios, quienes son los futuros egresados y potencialmente consumidores voraces y contaminadores ambientales inducidos por el capitalismo depredador. El fin de este trabajo implica la construcción y búsqueda de información bibliográfica sobre trabajos ya realizados en aspectos pedagógicos y didácticos a nivel nacional y latinoamericano, para posteriormente en un segundo momento y trabajo plantear el aspecto arquitectónico y de ingeniería para considerar el modelo o las propuestas más viables y factibles de aplicar adecuándolas a nuestra universidad a través de acciones sencillas y prácticas que no impliquen grandes esfuerzos físicos ni económicos, pero si entraña su realización un gran trabajo educativo para lograr en la persona la suficiente convicción y que estén realmente convencidos de que podemos hacer algo por el medio ambiente y por la naturaleza, en beneficio no sólo de una persona sino de todo el planeta y la humanidad; sólo con este tipo de acciones se podrá revertir los efectos negativos que se han generado como consecuencia del deterioro del medio ambiente y de la naturaleza en general y realmente empezar a pensar en un auténtico desarrollo sostenible.

Las consecuencias obvias de esta falta de escuelas verdes y de conciencia ambiental nos pone en la situación de que no hay que ir a la vuelta de la esquina pues las consecuencias de esta crisis del medio ambiente está ya enfrente de cada uno de nosotros y que es inútil tratar de ocultar o de no mirar, el cambio climático ya está aquí y principalmente el calentamiento global está afectando a todo el planeta y a la vida misma, está cambiando el panorama y las relaciones mundiales, a modificado el perfil epidemiológico de las enfermedades, a transformado la forma de convivencia con la naturaleza, están desapareciendo especies vivas y otras están en riesgo de desaparecer o están en proceso de mutación.

Hay un proverbio chino que dice que si haces planes para un año, siembra arroz, si lo haces para dos lustros, siembra árboles, si lo haces para toda la vida, educa a una persona y a través de ello lo podrás contagiar de entusiasmo, satisfacción y amor

por la tierra y entonces los estudiantes y la sociedad en general acompañaran a todos en la concepción y la puesta en marcha las nuevas escuelas sostenibles.

El compromiso de la educación será el que cada vez sean más las personas conscientes y comprometidas con la importancia de lograr en nuestra sociedad un cambio de hábitos que disminuya el deterioro que estamos ocasionándole a la naturaleza, por lo que se debe de difundir la cultura ambiental de forma vivencial. Los actores en la educación son múltiples: directivos, docentes, trabajadores, alumnos, padres de familia, la comunidad, entre otros, por lo que se debe de iniciar el proyecto de las escuelas verdes de forma compartida

El éxito del proyecto a favor del medio ambiente estará ligado a la colaboración y el diálogo entre los actores, por un lado y a su compromiso y responsabilidad sobre este tema por el otro. Debemos tener en mente que sólo mediante cambios significativos en las actitudes personales en cuanto a nuestra relación con el medio ambiente, se lograrán revertir las condiciones de deterioro que presenta la naturaleza, por el contrario la supervivencia de las especies, incluida la nuestra, se verá amenazada de manera creciente e irreversible.

Es indispensable cambiar ciertos aspectos de nuestra vida cotidiana para conseguir vivir en un mundo que pueda recuperarse y reponer adecuadamente todo lo que de él extraemos. Para lograrlo será necesario comenzar a utilizar los recursos con responsabilidad y hacer un compromiso de solidaridad con el planeta y sus habitantes reduciendo nuestras emisiones contaminantes para limpiar aire, agua y suelos, respetando a los demás, a nosotros mismos y aprender a convivir con el mundo que nos rodea, no perjudicar nuestra calidad de vida, ni la de los demás, ni la de las futuras generaciones. Estos cambios sólo pueden realizarse comenzando a trabajar desde la escuela verde, educando para lo siguiente: Consumo responsable, manejo de residuos sólidos, uso sostenible de energía y agua, cuidado de la naturaleza, movilidad responsable, justicia social, dignidad y paz, participación ciudadana, comunicación de valores de sostenibilidad.

Las escuelas verdes deben de empezar por inculcar en sus comunidades y entender el concepto de desarrollo sostenible, el cual se refiere a la administración eficiente y racional de los recursos naturales, de manera tal que sea posible mejorar el bienestar de la población actual sin comprometer la calidad de vida de las generaciones futuras. La sostenibilidad de México es posiblemente el mayor desafío que enfrenta nuestro país hoy en día, ante un panorama de degradación ambiental poco alentador, se hace evidente la necesidad de lograr una ciudadanía que tenga las competencias para enfrentar retos y encontrar soluciones, para ello las escuelas verdes o sostenibles deben promover e impulsar acciones que propicien un cambio de actitudes y valores ante la naturaleza y sus recursos, actuar para mejorar el medio ambiente, propiciar la equidad, la justicia, la paz y el ambiente social.

La escuela sostenible procura una mejor calidad de vida y transforma los hábitos de la comunidad escolar a través de proyectos integrales horizontales al curriculum formal con impactos positivos en la economía, la sociedad y el ambiente, una escuela verde es un lugar donde se reciclan, se reutilizan y se reduce la cantidad de los materiales utilizados en la escuela, es un lugar donde se ahorra energía y agua, un lugar que cuenta con una política sostenible que promueve el consumo consciente y sano, sin desperdicio rechazando los que tienen demasiados empaques, un lugar donde se enseña a los alumnos a convivir de forma armónica respetando las diferencias culturales, sociales y personales que pueden existir entre alumnos, docentes, trabajadores y familias.

Un lugar donde se concientiza sobre la problemática ambiental local, nacional y mundial, nuestro impacto y nuestra responsabilidad de actuar a favor del ambiente, un espacio donde se formen alumnos, profesores--, trabajadores y familias responsables por reducir su huella ecológica e inspirar a otros a hacer lo mismo, un lugar comprometido con el bienestar físico, social y emocional de la comunidad escolar, dónde se hace un gran esfuerzo continuo por reducir sus emisiones de carbono; implementando programas de transporte colectivo, así como seleccionando proveedores locales para evitar las emisiones relacionadas con el traslado de materiales y productos, utilizar si es posible espacios de la escuela para cultivar frutas y vegetales e involucra a alumnos, docentes y trabajadores en este proceso, escuchar con atención las ideas de sus alumnos, docentes y familias y ponerlas en práctica cuando son para el beneficio de la comunidad, colabora y fortalece lazos con la comunidad externa, otras escuelas y organizaciones afines para compartir las buenas prácticas que fortalezcan el tejido social de la comunidad. Pareciera que es un trabajo extenso y arduo, pero debemos tener claro que no se trata de hacer una escuela completamente diferente a la actual, sino de modificar poco a poco y de la manera más sencilla pero efectiva, ciertos aspectos en todas las escuelas para enfocar la enseñanza hacia el desarrollo sostenible de la comunidad, el país y el planeta.

Por un lado, se promulgo por la UNESCO la Década de la Educación para el Desarrollo Sostenible, que Naciones Unidas promovió de 2005 a 2014, en esta iniciativa se invitó a asumir un compromiso para que toda la educación, tanto formal como informal pusiera sistemáticamente atención a la situación del mundo, con el fin de proporcionar una percepción correcta de los problemas y de fomentar actitudes y comportamientos favorables para el logro de un desarrollo sostenible. Estas actividades permitirían a la institución educativa convertirse en una escuela amigable con el ambiente, sin embargo y debido a la poca o escasa participación y compromiso de la Dirección y de los docentes de las escuelas para que existiera un fuerte liderazgo y un trabajo conjunto con los demás integrantes de la comunidad escolar no se logró el objetivo planteado .

En ese sentido, la motivación es un motor importante para generar cambios, para ello lo primero que se deberá de hacer es

informar a los interesados sobre la problemática ambiental y qué puede hacer cada uno de nosotros por medio de una serie de pláticas, esta acción será de capacitación para que todos cuenten con la misma información y respuestas a sus interrogantes. Las pláticas podrán versar sobre aprendiendo a vivir sin basura, el cambio climático, elaboración de composta, el agua y su importancia en la vida, consumo responsable, lunch sin basura (Waste free lunch), limpieza sin químicos y otros. También es fundamental determinar las necesidades de la escuela y de su comunidad, reuniéndose con los directivos, docentes, padres de familia y otros miembros de la comunidad, en esta etapa se podrá realizar entre todos un diagnóstico sobre la situación actual de la escuela, lo importante es que todos sientan que son actores significativos para aportar posibles soluciones al problema.

Sabemos que la metodología para la sostenibilidad de las escuelas es una aplicación universal de acciones concretas y diversas, que puede adaptarse a cualquier institución educativa que se interese en ella, hasta hacerla parte de su filosofía. Comenzar un proyecto así no es fácil, pero con constancia, compromiso y entusiasmo, se puede lograr, para ello se debe de trabajar en estos siguientes diez: consumo responsable, residuos sólidos, bienestar, cuidado del agua, cuidado de la energía, cuidado de la naturaleza, movilidad responsable, justicia social, participación ciudadana y comunicación.

Contextualizando los diez puntos anteriores, ¿Reduczo y rechazo el consumo de cosas que no necesito? No solicito bolsas de plástico en las compras diversas, no se utilizan envoltorios diversos, como celofán, papel de regalo, moños, globos, confeti, decoraciones para los salones de clases, para reconocimientos, día de las madres, día del padre, del maestro, Navidad, etc. No adquirir artículos promocionales no amigables con el ambiente como carpetas plásticas, reconocimientos innecesarios, plumas, etc., Optar por opciones más locales y menos contaminantes, como plantas de la zona, dulces de la región, artículos elaborados por comunidades vulnerables y cuya compra aporte a su desarrollo comunitario, etc. Evitar la compra de material contaminante como el unicel, foamy, pinturas en aerosol, forros, pegamentos, diamantina, plastilinas, maquetas muy elaboradas, micas plásticas, etc. y considero alternativas que generen menos basura o sean biodegradables, utilizar hojas que sean de papel con certificado de manejo sustentable de bosques materiales que se puedan llevar a reciclar. Llevar alimentos que nutritivos y tengan la menor cantidad de empaques posibles, promover el uso de contenedores plásticos, botellas reciclables permanentes, servilletas de tela, cubiertos no de plástico, etc. Evitar comprar platos, servilletas, vasos, conos, botellitas de agua y todo lo aquello que se utilice solo una vez y se tire a la basura, promover la reutilización, promover no tirar a la basura nada que aún sirva, evitando comprar cosas que ya se tienen en casa, reutilizando hojas y libretas, utilizar platos y vasos permanentes.

En las juntas y reuniones académicas de todo tipo, festejos promover el uso de platos, tazas, tarros, cubiertos y vasos que sean de materiales lavables y reutilizables. También promuevo que se lleven termos para servir café o té. (reciclaje de todo tipo de papel y cartón). Lleva a cabo los principios de reducir, reutilizar, reciclar, separar, rechazar, reparar, separar los residuos en orgánico e inorgánico, con la intención de ampliar la clasificación de plástico, aluminio, cartón y papel, vidrio, tetra-pack, residuos peligrosos, etc., tener tienen instaladas estaciones con indicación por colores e ilustraciones para lograr una separación adecuada y educación de los usuarios, contar con un centro de acopio para pilas y celulares, realizar campañas de acopio de electrónicos, papel y cartón, cartuchos de toner, por lo menos una vez al año, para disponer adecuadamente de estos residuos, disminuir la impresión de papel, ya que las tareas, circulares, invitaciones, boletas, y publicidad de eventos se hacen aprovechando el uso del internet o usando ambas caras de las hojas de papel.

Organizar campañas permanentes de ahorro de energía entre la comunidad escolar, realizar la utilización de focos ahorradores de buena calidad o led, realizar una campaña de la importancia de desconectar todos los aparatos eléctricos que no se utilizan en aulas, biblioteca, oficinas, baños, cafetería, etc., uso de ropa ligera en época de calor, para disminuir/evitar el uso de aire acondicionado o ventiladores, moderar o eliminar el uso del horno de microondas y de los hornitos eléctricos que utilizan mucha energía en la cafetería, promoviendo el consumo de alimentos frescos que no sea necesario calentar, plantar árboles de manera estratégica que provean sombra y refresquen las diferentes áreas de la escuela, colocar sensores de movimiento en espacios donde varía la circulación de gente, como auditorios, baños, aulas, etc., para optimizar el uso de la luz eléctrica, colocar celdas solares, para promover ahorro. • Se han colocado ventanas dobles, para disminuir la acumulación térmica, evitar contaminar el agua al no utilizar productos químicos de limpieza que la contaminen, principalmente detergentes, cloro, ácido muriático, sosa caustica, insecticidas, etc. y optando por opciones más amigables con el medio ambiente, como el bicarbonato, el vinagre, etc.

Colocar en los jardines plantas endémicas que requieren menor cantidad de riego, regar temprano por la mañana o entrada la tarde para evitar la evaporación, contar con una cisterna de captación de agua pluvial para ser utilizada en baños, riego, limpieza, instalar baños secos y sensores de movimiento para las llaves de agua, promover campañas de lunch nutritivo y sin basura, lo cual repercute directamente en la salud de la comunidad y en un menor deterioro del entorno., promover actividades al aire libre, fomentar actividades extra académicas para los alumnos para aminorar el sedentarismo y el excesivo contacto con la televisión y otros medios electrónicos., ser una escuela libre de humo de tabaco, motivando a toda la comunidad escolar a evitar o dejar el consumo de tabaco, realizar campañas de limpieza en las instalaciones y en las inmediaciones (la

calle, la cuadra, la colonia, la ciudad) con el objeto de “tener limpia nuestra casa, promover la compra de productos locales y orgánicos, motivar el uso eficiente del automóvil, contar con transporte escolar para alumnos y empleados. • Cuenta con área de estacionamiento de bicicletas para toda la comunidad escolar y fomenta el uso de este medio de transporte.

Todo lo anterior es solo una pequeña muestra de todo lo que se puede hacer de actividades que no necesariamente deben de ser parte vertical de los contenidos considerados en el plan de estudios de una escuela, más bien son una propuesta de trabajo transversal que englobaría el concepto de ambientalización de la curricula. La otra parte complementaria sería el as-

pecto arquitectónico y de ingeniería, pero esa parte se trabajara en un segundo trabajo.

Bibliografía

“Escuela verde”, Gobierno del Estado de Colima, Consultado en: http://planetacolima.secolima.gob.mx/pdfs/escuela_verde.pdf

Cantera, A. (2006). Proyecto para una escuela de calidad ambiental. Edit. Vitoria-Gasteiz : Servicio Central de Publicaciones del Gobierno Vasco.

Cervantes García, D. (2012). Escuelas verdes: Metodología para enseñar y poner en práctica la sustentabilidad en las escuelas. Departamento de Educación Ambiental en SEMARTNAT, Puebla.

Derrida, J. (2004) ¿Qué es la deconstrucción?. Periódico Le Monde, 12 de Octubre. Consultado en: <http://rupturacolectiva.com/que-es-la-deconstruccion-jacques-derrida/>

El decenio de la sustentabilidad. Consultado en http://www.pnuma.org/educamb/documentos/Vol_17_%20num_36.pdf

Escuelas verdes en México, ¿hay certificación?, Electroberto CCEEA. Consultado en: <https://cceea.mx/blog/sustentabilidad/escuelas-verdes-en-mexico-hay-certificacion>

Formas de pensar

- **Juan Manuel Moreno Segura**

*“...Delante de nosotros se encuentra un teoría increíble,
pero toda la pregunta está en sí es lo suficientemente
increíble para que resulte cierta”.*
(N. Bohr)

Con la lectura del siguiente trabajo lo que se pretende es promover la adquisición de valores relacionados con la protección del medio ambiente, todo esto es porque muchos pueden pensar que el medio ambiente y la educación son cosas separadas, o que la escuela solo debe formar a personas a como el gobierno necesita (solo como mano de obra), pero siempre dejamos de lado lo que realmente importa, el hacer conciencia de nuestro planeta, de nuestro medio ambiente, ya que siempre nos enfocamos en lo material y nunca nos hacemos reflexivos sobre el ambiente natural que nos rodea, porque cada día solo lo contaminamos y somos pocas las personas que realmente hacemos algo por cuidar el planeta, ya sea reciclando algunos materiales, sembrando plantas, árboles o hasta llegando a buscar un sustituto para la gasolina.

El medio ambiente es ese espacio geográfico que forma parte de nuestro contexto, es donde los distintos elementos como el agua, la tierra y el aire se encuentran centrados al igual que los elementos que suelen ser parte esencial de los demás.

Es importante y no dejar de lado el comprender que dentro de la geografía y el medio ambiente los valores se ven reflejados, como los naturales, los sociales y los culturales que se encuentran en un lugar determinado y pueden repercutir tanto en la actualidad como en el futuro. A pesar de la contaminación ambiental que el propio ser humano ha provocado, se han realizado de concientización y se han realizado inventos y proyectos para poder ayudar al medio ambiente y tratar de que vuelva un punto estable, sin embargo, día con día nos damos cuenta que no han funcionado en su totalidad, la mayoría de esos inventos suelen ser demasiado costosos y por ende nadie puede conseguirlos fácilmente, la concientización de las personas respecto a éste tema es muy escaso, ya que son muy pocas las personas que hacen algo a favor por el espacio natural en el que habitan, mientras que las otras personas en su mayoría solo suelen fijarse en sus propios intereses, la tecnología nos ha brindado mucha información y nos ha abierto las puertas a nuevos horizontes donde podemos tener una mente más activa, sin embargo, al igual que mencionado con anterioridad, siempre existe algo malo dentro de lo bueno, ya que el ser humano ha hecho mal uso de ello, ya que en vez de generar una sociedad consiente resulta ser todo lo contrario, ocasionando que como siem-

pre nos quedemos en una zona de conformismo y no aportar algo hacia nuestro planeta.

Cada texto busca una finalidad de acuerdo al tema que se quiere abordar, pero en éste texto escrito es plasmar las palabras para así hacerlas reales frente a cualquier persona que no crea real lo que se hace mención oralmente (queriendo decir que las palabras escritas hacen que sean más verídicas y más necesarias de hacer), es por esto que lo que pretendo provocar, es que por medio de la asignatura de geografía con una transversalidad con biología, se pretende que los alumnos tengan una noción real de lo que es quitarse las vendas de los ojos y así lograr ver el daño que estamos haciendo a nuestro mundo, de este modo por medio de estas asignaturas y otras como lo son formación cívica y ética junto con historia.

Pero realmente se busca una reflexión donde la educación sea una parte importante de nuestra humanidad para buscar soluciones o aportar algo para nuestro planeta, yo me planteo algunas preguntas: ¿Qué materia aporta peso importante a los estudiantes? ¿En qué momento de la educación hace reflexión sobre el medio ambiente y que componentes intervienen para que no se cumpla dicha reflexión? ¿El docente cumple verdaderamente para que exista una reflexión? ¿El contexto de los jóvenes afecta a su modo de ver el medio ambiente? ¿Por qué hacerle ver a los alumnos valores para el cuidado del medio ambiente? ¿Por qué enfocarnos en la adquisición de valores, que acaso no los tenemos?

Son tan solo preguntas básicas que me puedo hacer, también así como sabemos que la geografía es una ciencia que trata de explicar el espacio geográfico, ciertas actitudes científicas y evolutivas del mundo transcendental además es aquella que nos refleja la cultura que determinados lugares, que de alguna manera enriquece a otros ya sea por medio de alguna actividad que pueda ser reconocida tanto a manera local como mundial.

Para comenzar a dar a una de ellas hago mención de lo que nos dice Fierro (1997) en uno de sus textos ya que él afirma que “La geografía como las demás ciencias, al avanzar aporta conocimiento al resto de las disciplinas. Es por esto que la geografía es una ciencia integradora” (p.6); Entendiendo que esta ciencia se desprende del conocimiento de las demás ciencias, ya que nos ayuda a entender aún más las acciones económicas, sociales, políticas, culturales y naturales dentro de nuestro planeta, todo porque los humanos comenzamos a depender de la naturaleza y la hemos modificado a nuestro modo, además de que creemos tener la capacidad para superar a la naturaleza y es por esto que no nos damos cuentas de muchas cosas que pasan a nuestro alrededor.

Respondiendo a otras de las incógnitas escritas cabe decir que es necesario que nuestros alumnos conozcan dichos valores para que logren entender el valor real del espacio en el que vivimos, como lo hace mención Martínez (1997) afirma que:

Todos tenemos cierta noción del espacio aunque no estamos muy conscientes de ellos. (...) Si se tiene una experiencia en la explicación del espacio yo creo que un niño puede, a temprana edad, darse cuenta de lo que significa que todas las casas estén comiéndose los cerros. (p23)

Todo esto queriendo decir que los niños se dan cuenta de todo lo que pasa en su alrededor pero los adultos los hacemos a nuestra forma de pensar, metiendo lo que viene siendo el adultocentrismo, ya que sin darnos cuenta vamos terminando con varias perspectivas que tienen los niños y los hacemos ver lo que nosotros queremos, porque nos es más fácil regir al niño, joven o bebé a como se nos facilite que dejándolo expresarse, y en la educación y con el medio ambiente esto hace que los docentes solo sigamos o que nos es más fácil de presentar o hablar de campañas de limpieza cuando nosotros no damos un verdadero ejemplo, ya que solo queremos imponer y no actuar junto con ellos.

Por otra parte tenemos que observar como es el comportamiento de los jóvenes y niños, para que de este modo podamos interactuar con ellos, para que así al entender su comportamiento podemos ayudar a consolidar su identidad, y es ahí donde los nosotros los profesores entramos en juego, haciéndolos conscientes y reflexivos del daño que causamos a nuestro ambiente, a nuestro planeta, de modo que los adolescentes y niños son el presente y futuro de nuestro planeta, los que ayudarán a contribuir algo mejor para el planeta en lugar de seguir dañándolo.

Por esta razón (como lo mencioné con anterioridad), se vincula la asignatura de formación cívica y ética, ya que es donde se ven valores significativos para cada ser humano, donde se ve en la siguiente definición:

Formación ética: Es un proceso de desarrollo humano en el que se adquieren conocimientos, actitudes, valores y hábitos que permiten la construcción de una escala personal de valores para vivir mejor.

Formación cívica: es un proceso de desarrollo humano en el que se adquieren conocimientos de los derechos y obligaciones, actitudes y hábitos que permiten la convivencia optima entre los habitantes de una sociedad.

Estudiar cívica y ética te permitirá adquirir conocimientos para desarrollarte dentro de esta sociedad cada vez más compleja.

Por otra parte con base en lo que es la formación ética entramos al panorama de los valores ambientales, donde estos son: “aquellos que forman parte de la conducta del hombre y su desenvolvimiento con su entorno ambiental, promoviendo ac-

ciones positivas que estimulen un uso racional de los recursos naturales para un equilibrio ecológico. Los valores ambientales o como también se le conoce, la educación ambiental, no es un área del saber cómo tal, pues no hay definiciones específicas que se le acrediten, sólo conceptos relacionados al área de la naturaleza y el ambiente. Se podría definir pues, como el proceso de enseñanza de valores para la concienciación de protección al medio ambiente.”

Para esto es necesario hacer conciencia sobre lo que realmente sucede a nuestro alrededor y hacer reflexión sobre lo que nosotros los humanos hacemos a la naturaleza, ya que sin ella nosotros no hubiésemos existido en este planeta, para esto es necesario hacer notar lo siguiente:

Es importante hacer notar la necesidad de fomentar en los niños amor, respeto y, por qué no, reverencia hacia la naturaleza, para que junto con el conocimiento biológico recibido sean capaces de, en un futuro, proponer y realizar acciones de aprovechamiento y conservación de los recursos naturales con una perspectiva de ética ambiental y generación de conciencia ecológica, independientemente de la profesión que lleguen a tener.

En la educación secundaria se deben implementar algunas actividades para generar interés en los adolescentes y niños para que sí ejerzan una postura positiva con determinados valores hacia el mantenimiento del medio ambiente, ya que ha estado siendo dañado gravemente con el paso del tiempo, todo porque le damos prioridad a otras cosas personales y destructivas sin percatarnos de lo perjudicado que está nuestro planeta y por ende nuestra calidad de vida por estas acciones.

La mente del ser humano se crea en la infancia. Es el niño quien debe tener de donde sacar la ilusión y los conocimientos pero si no hay medios que los hagan, el niño no lo puede sacar de la manga... No sé de dónde vendrá el interés por una ciencia noble, creadora como esta, si la sociedad actual es difícilmente creadora, crea sí, para la destrucción, el engaño, para el dominio de unos sobre otros.

(Bassols, 1997, p.18).

Debido a esto, es una gran tarea para nosotros los docentes, enseñar a nuestros alumnos el valor que tiene nuestro planeta y de cómo tenemos que cuidarlo, dejando nuestras zonas de confort y viendo más por la estabilidad de nuestro espacio geográfico en el que vivimos, porque es el único que podemos habitar y estar con vida. Muchos recursos que se ven involucrados en la formación del medio ambiente son utilizados y modificados por los seres humanos con la finalidad de generar un estilo de vida cómodo sin necesidad de hacer un gran esfuerzo como en la antigüedad.

Para esto es necesario conocer específicamente los principales valores ambientales para que con esto se haga una mejor experiencia entre todos los humanos para el cuidado y mejoramiento de nuestro planeta, ya que estos son: el amor ambiental el cual habla de cómo amar al medio ambiente, es amarnos y cuidarnos nosotros mismo valorando la vida en un planeta limpio y sano. Además de que el otro es el tener una conciencia ambiental donde este habla de como es el conocimiento de las acciones que ejecutamos a nuestro entorno que nos rodea, teniendo pleno sentido y facultades del impacto tanto positivo como negativo que se puede ocasionar al mismo.

Además de que, nosotros los humanos vemos por nuestro confort y no por el planeta, y es por esto que este texto hace alusión de cómo hemos dañado cada día nuestro planeta, obteniendo toda clase de recursos para nuestra comodidad y no hemos hecho algo a gran escala para recuperar y estar en armonía con la naturaleza.

Por esta razón a nuestros jóvenes y niños debemos demostrarles que a pesar de que muchas personas estén en contra de ideas sanas para nuestro planeta, debemos seguir manteniendo dicha idea, ya que, con un grupo (ya sea pequeño, grande o a gran escala) podemos ir aportando algo magnifico para nuestro planeta, porque al final cada ser humano se pudiera hacer la siguiente reflexión:

Si pudiera regresar el tiempo en el que el sol se perdía, abrazaría todo eso, capturaría el momento, no lo soltaría por nada, ni por un buen escarmiento, viviéndolo, solo siéndolo, son lágrimas de sangre en mi cuerpo recorriéndolo.

(Illuminatik, 2008,#10)

Lamentablemente el sistema educativo ha dejado que la geografía se vea de manera superficial y no le ha dado hincapié a su verdadera importancia y necesidad de esta asignatura en la vida cotidiana, si bien sabemos el espacio natural ha sido afectado constantemente, el suelo ha sido explotado para realizar infraestructuras como edificios y medios de comunicación, han sido explotados con fertilizantes para generar productos alimenticios en gran cantidad, es decir, la flora y la fauna se han visto muy afectadas debido a las necesidades de adquirir algún recurso económico a cambio de éstas, el aire, en conjunto con la infraestructura como las fábricas han generado un desequilibrio ambiental y han generado gran contaminación espacial que día a día daña nuestra capa de ozono. Por otro lado la sociedad no ha podido llegar a una solución, más bien se ha dedicado a buscar una investigación para generar más una adquisición de territorios, vender más productos a nivel mundial, así como vender productos que sean benéficos y malignos que se pueden obtener a partir del espacio geográfico y que asimismo lo pueden perjudicar tanto a la naturaleza como a nosotros los humanos.

Es importante que como docentes practicantes logremos establecer interés hacia las ciencias y en particular a la geografía, debemos promover actitudes positivas hacia el cuidado del medio ambiente, así como establecer algunas ideas sobre el cuidado de la flora y la fauna, y a la vez crear un ambiente de cuidado iniciando en el hogar y en la escuela, posteriormente en la comunidad y de esta manera llegar a lo mundial, con el afán de proteger nuestro entorno natural y social, ya que todos sufrimos los efectos del calentamiento global. Molina (1949) menciona que: “los científicos pueden describir los problemas que afectarán el medio ambiente basándose en la evidencia disponible. Sin embargo, su solución no es la responsabilidad de los científicos, sino de la sociedad en su totalidad”.

En algunos casos, en las mismas escuelas primarias, secundarias, preparatorias, incluso en las universidades, los docentes, los

practicantes y los alumnos hemos presenciado más de una conducta que afectan a nuestro contexto y a nuestro planeta, es decir, observamos como suele desperdiciarse agua, como se tira la basura o incluso que dentro de algunas escuelas la llegan a quemar, etc., pero no hacemos nada para evitarlo, ya sea porque le tenemos miedo a que nos digan metiches o incluso nos respondan con agresividad y es por eso que no llegamos a la acción, cuando en realidad somos partícipes de nuestra propia destrucción y esa es nuestra realidad, el pan de cada día.

Además de que por lo regular en varias de las escuelas e dan más pesos a las otras asignaturas, así como lo es principalmente en las telesecundarias, donde la prioridad son las asignaturas de español y matemáticas por el simple hecho de que es lo que el alumno debe aprender más y que es lo único que le servirá en su vida cotidiana. Dejando de lado las demás asignaturas, ya que solo las ven como una materia de relleno y así entretener un momento a los alumnos. Se dice que las ciencias nunca suelen verse en las escuelas, todo esto porque a las personas que les gusta la ciencia o saben algo acerca de la ciencia es porque lo investigaron por si solos, no porque realmente se lo hayan enseñado en la escuela.

Para finalizar cabe mencionar que con esta asignatura y como con todas las otras es desarrollar nuestras capacidades para así poderlas convertir en habilidades que nos ayuden a los seres humanos con nuestro humanismo y con amor a nuestro planeta entendiendo cada suceso que pasa, como algo natural o como algo que nosotros hemos ido provocando por falta de interés a nuestro mundo, es por esto que debemos hacer conciencia y reflexionar, sobre todo el daño que nos estamos haciendo nosotros mismos al ir abasteciendo nuestras necesidades, sin dar algo valorativo a nuestro planeta, por eso se entiende que los adolescentes y los niños son nuestra fuente de hacer las cosas, de hacer notar en ellos el cambio que pueden lograr y hacer que confíen en ellos para poder lograrlo.

BIBLIOGRAFÍA

Bassols. B. A. (1999, 20 de enero).). La geografía hoy: entrevista con tres especialistas. Cero en conducta. Recuperado de <https://www.ceroenconducta.org/numero-45/>

De Carlos Mario Vélez S. Un resumen de las principales ideas para el desarrollo de proyectos de investigación. Abril del 2001 Pp44. Recuperado de:

http://guerrero.upn.mx/chilpancingo/images/stories/METODOLOGIA_DE_LA_INVESTIGACION.pdf

Fierro J. (1999, 20 de enero). La geografía hoy: entrevista con tres especialistas. Cero en conducta. Recuperado de <https://www.ceroenconducta.org/numero-45/>

García Martínez, B. (1999, 20 de enero). La geografía hoy: entrevista con tres especialistas. Cero en conducta. Recuperado de <https://www.ceroenconducta.org/numero-45/>

Evaluación de 4 indicadores de la Huella Ecológica en la Universidad Autónoma de Zacatecas y su impacto en el entorno

- ***María Alejandra Moreno García***
- ***Claudia Herminia Maldonado Tapia***
- ***José de Jesús Muñoz Escobedo***

Resumen

La huella ecológica es un indicador de sostenibilidad, que trata de medir el impacto de nuestra vida tiene sobre el entorno, que a su vez es fundamental en la salud.

El objetivo del presente trabajo fue evaluar 4 indicadores de la huella ecológica y su impacto en el entorno de la UAZ.

Metodología: Se evaluaron 4 indicadores de la Huella Ecológica (residuos, agua, energía y transporte) del Área de Ciencias de la Salud, Unidad Académica de Minas y Área de Básicas, un diagnóstico visual y encuestas a estas comunidades de un 15% de su población.

Resultados: En todos los espacios estudiados, es estadísticamente significativo el mal manejo de residuos, agua y energía, el transporte un 80% es colectivo y 20 % individual.

Conclusiones: Estos indicadores tienen un impacto en el entorno, siendo espacios no sostenibles.

Perspectivas: Es fundamental continuar el trabajo de cultura ambiental en la comunidad UAZ, para lograr ser una comunidad sostenible.

Palabras claves: Huella Ecológica, Entorno, UAZ.

Introducción.



Las Universidades como instituciones de educación y formación profesional, tienen la responsabilidad de impulsar la cultura para la sostenibilidad no solo en el marco de sus estudiantes, docentes y trabajadores sino en la sociedad en general.

La problemática ambiental es un fenómeno que ha impactado en la sociedad a diversos niveles, estamos en un momento crítico en el cual la humanidad debe elegir su futuro. Para llevar a cabo estas aspiraciones, debemos tomar la decisión de vivir

de acuerdo con un sentido de responsabilidad universal, identificándonos con toda la comunidad universitaria, al igual que con nuestras comunidades locales.

La humanidad requiere para su sobrevivencia y desarrollo de los recursos vivos y minerales que el medio ambiente le ofrece, la forma y la cantidad en que estos recursos son extraídos por el hombre de la corteza y la biosfera terrestre para su transformación y uso han sido de manera desmedida lo que ha traído grandes consecuencias, de tal manera se debe concientizar y tratar de llevar acabo la sostenibilidad ambiental que trata de generar un equilibrio a través de la relación armónica entre la sociedad y la naturaleza que lo rodea y de cual es parte, lo cual implica lograr resultados de desarrollo sin amenazar las fuentes de nuestros recursos naturales y sin comprometer las bases futuras, en este sentido es importante considerar que el aspecto ambiental, más allá de tratarse de un área concreta del desarrollo humano, es un realidad el eje de cualquier forma de desarrollo a la que-remos aspirar.

La Huella Ecológica de una población se define como el equivalente al área biológicamente productiva requerida para producir los recursos utilizados y absorber los residuos generados por dicha población (Wackernagel 1995, Wackernagel et al., 2001).

La Huella Ecológica trata de proporcionarnos una visión acerca del impacto que tienen las actividades cotidianas de una población a través del consumo de recursos naturales y el desarrollo de su tecnología; mostrándonos cuál es el impacto que tiene el hombre en el medio ambiente y la capacidad que tiene la biosfera para regenerar los recursos utilizados, expresando el problema como el área bio-productiva utilizado por cada persona. De esta manera la huella ecológica se puede ver como una forma de conteo ambiental y así mismo representa los límites ecológicos (Badii, 2008).

Los recursos naturales son los bienes que la naturaleza nos brinda y que podemos obtener de ella, sin la intervención del hombre pero que dependemos de ellos para nuestras actividades cotidianas y nuestra propia existencia. De tal manera los recursos naturales se encuentran ligados a la existencia misma de la humanidad y su cultura, dado que la naturaleza es un ámbito al que se recurre para satisfacer las necesidades humanas, quedando vinculado el bienestar humano y el progreso hacia una noción de desarrollo (Mastrangelo, 2009).

El hombre ha transformado profundamente la naturaleza en su caminar hacia el desarrollo, destruyendo especies vegetales y animales, modificando el paisaje y generando gran cantidad de basura, residuos tóxicos y gases. La salud y bienestar de la

humanidad están directamente relacionados con la calidad del medio ambiente, en sus condiciones físicas, químicas y biológicas.

Algunos elementos de la naturaleza no son utilizados o aprovechados por el hombre, la naturaleza ha sido y es la fuente primaria de una gran variedad de elementos, una vez que estos han sido utilizados con una finalidad reciben la denominación de recursos naturales, de esta manera se hacen una distinción entre elementos naturales y recursos naturales, los cuales son la fuente primaria que la humanidad aprovecha para su propia existencia (Reveles 2018).

La Universidad Autónoma de Zacatecas, cuenta con plan ambiental, en el cual se han trabajado Gestión Ambiental en las acciones de contar con una agenda ambiental, manejo de residuos no peligrosos y peligrosos, en adecuado uso del agua y la energía, espacios libres de humo de tabaco, áreas verdes, no utilización de unicel. Y a partir del año 2012 Ambientalización de las curriculas, foros para presentación del desarrollo de la investigación tanto a nivel local, nacional e internacional, con el objetivo que su comunidad tenga una visión hacia la sostenibilidad (Moreno 2017, Rivas 2017).

Desafortunadamente el contar con infraestructura para mejorar las condiciones del medio ambiente no es suficiente, se necesita sensibilizar a la comunidad universitaria, el tener un compromiso, el cambio de actitud, fortalecer valores, para poder construir una cultura de respeto y amor a la naturaleza, es nuestra única casa y tenemos la obligación de cuidarla para permitir que otras generaciones disfruten de ella y no solo sufran las consecuencias del abuso anterior.

En base a esto se inició el estudio de la Huella Ecológica, trabajando con 4 indicadores: Residuos no peligrosos y peligrosos, agua, energía y transporte en área de Ciencias de la Salud, Básicas, y la Unidad de Ciencias de la Tierra.

El objetivo del presente trabajo fue evaluar 4 indicadores de la Huella Ecológica y su impacto en el entorno de la UAZ.

Metodología.

Se evaluaron 4 indicadores de la Huella Ecológica (residuos, agua, energía y transporte) del Área de Ciencias de la Salud, Unidad Académica de Minas y Área de Básicas, un diagnostico visual y encuestas a estas comunidades de un 15% de su población.

Resultados.

En todos los espacios estudiados, es estadísticamente significativo por ANOVA (P-value de 0.0001) el mal manejo de residuos no peligros, agua existen fugas y se han implementado sistemas ahorradores y es frecuente la falta de este recurso por la vía municipal, energía un 50% considera que las luces siempre están encendidas, el transporte un 80% es colectivo y 20 % individual.

Los residuos generados por los Universitarios son básicamente pet, aluminio, vidrio, papel y cartón, y en menor proporción los residuos orgánicos y sanitarios.

Los residuos peligrosos son manejados por empresas externas a la institución, y falta retroalimentar que todos cuenten con sus manuales de manejo de residuos peligrosos.

Discusión.

La Huella Ecológica es un indicador ambiental de carácter integrador del impacto que ejerce una comunidad humana, país, región o ciudad sobre su entorno.

La Universidad Autónoma de Zacatecas está conformada por 38768 alumnos de secundaria, preparatoria, licenciatura y posgrado, 2814 docentes, y 1985 administrativos (para el año 2017-2018, 43567 universitarios), la UAZ cuenta con 39 licenciaturas, 47 posgrados de especialidades, maestrías, y doctorados, 2 programas de preparatoria y una secundaria (UAZ Númeralias). Los universitarios hemos trabajado en dos vertientes: Gestión Ambiental y Ambientalización de las Curriculas. En base a esto es un grupo importante de personas que impactan en el medio ambiente.

La Huella Ecológica es el área de terreno necesario para producir los recursos consumidos y para asimilar los residuos generados por una población determinada. Todas las actividades humanas tienen un impacto en el medio ambiente y juegan un rol en la lucha contra el calentamiento global. Entenderlo y medirlo es crucial para saber cómo optimizar nuestras actividades, reduciendo las emisiones de gases de efecto invernadero (GEI)

La Huella Ecológica es un indicador útil para saber la salud del planeta; obtener información sobre las desigualdades entre países; conocer el impacto de nuestros consumos y desechos para modificarlos en favor del ambiente; realizar estudios de sostenibilidad de poblaciones y territorios; planear las actividades de una empresa, sector económico, comunidad, región, ciudad y país. El consumo acelerado de recursos por parte de los países desarrollados, y el crecimiento poblacional, están agotando muchos ecosistemas, poniendo en riesgo la salud del mismo planeta.

Es un compromiso de las instituciones de educación superior continuar el trabajo, para el egreso de sus alumnos lleven esa visión de sostenibilidad.

No se puede continuar sin hacer nada en el manejo de residuos no peligrosos y peligrosos, el agua, energía. Respecto al transporte aunque el 80% utiliza el público, el problema es que estos no son adecuados.

Conclusiones

Estos indicadores tienen un impacto en el entorno, siendo espacios no sostenibles.

Perspectivas: Es fundamental continuar el trabajo de cultura ambiental en la comunidad UAZ, para lograr ser una comunidad sostenible. Respetuosa del medio ambiente, y con el compromiso de dejar un planeta con condiciones de vida saludable, de ahí la importancia de cambio de actitud, compromiso y alimentar la Cultura Ambiental en la comunidad UAZ.

BIBLIOGRAFÍA

Badii, M. H. (2008). La huella ecológica y sustentabilidad (Ecological footprint and sustainability). *Daena: International Journal of Good Conscience*, 3(1), 672-678.

<http://numeralia.uaz.edu.mx/>

Mastrangelo, A. (2009). Análisis del concepto de recursos naturales en dos estudios de caso de Argentina. *Ambiente & Sociedad*, 12(2), 341-355.

Moreno G. A., Maldonado T, C, Mayorga, E. A. G., Gutiérrez, J. R., Jiménez, L. E. C., & Escobedo, J. J. M. (2017). Panorámica De La Cultura Ambiental En La Universidad Autónoma De Zacatecas. México. 2006-2016. *Biomedicina*, 2.

Gutiérrez, J. R., Moreno, G. M. A., Maldonado, T. C., Escobedo, J. J. M., & Mayorga, E. A. G. (2017). El Cambio Climático y la Salud Humana. *Biocenosis*, 31(1-2).

Revels Magadan Alejandra. (2018). “Caracterización del espacio físico y su relación con la huella ecológica en la Unidad Académica de Física” UAZ”. Tesis de licenciatura de biología. UACB. UAZ.

Wackernagel, M. (1995). La Huella Ecológica. Centro de Estudios Ambientales, Universidad Anáhuac de Xalapa, México.

Wackernagel, M., & Rees, W. E. (2001). Nuestra huella ecológica: Reduciendo el impacto humano.

Responsabilidad ambiental y cultura jurídica, una vía para la protección del medio ambiente

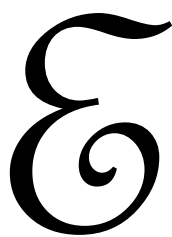
- ***Marina Gisela Hernández García***
- ***Luis Alberto Bautista Arciniega***
- ***Antonio Rosalío Rodríguez Berrelleza***

Resumen

Los actuales modelos de desarrollo, a través de los principales postulados internacionales en materia ambiental, han generado mayor conciencia social acerca de la magnitud del daño que el hombre ha ejercido sobre los recursos naturales y el medio ambiente. La educación ambiental y el derecho son ahora elementos indispensables para la regulación efectiva del uso y regulación de los recursos naturales. La Carta Magna de nuestro país menciona entre sus postulados el derecho que todos tenemos a recibir una educación de calidad, dentro del cual está la enseñanza ambiental. El aprendizaje del derecho humano a disfrutar de un medio ambiente sano es básico para la protección del medio ambiente, sin embargo, se han presentado algunas áreas de oportunidad al respecto. Las características de la materia de derecho ambiental y su modelo muy particular de enseñanza, así como la formación de valores, hacen que sea diferente de otras áreas del derecho, y la sensibilización institucional sobre el tema ha sido paulatina. La conciencia jurídica ambiental demanda cada vez más que dicha asignatura sea impartida desde una plataforma distinta y, además, que sea reconocida como materia obligatoria dentro de los planes de estudio de las universidades, desde la licenciatura, hasta el posgrado. Este trabajo invita a reflexionar sobre los criterios que consoliden a esta materia dentro de los programas de derecho ambiental en México.

Palabras clave: Cultura jurídica, medio ambiente, Derecho

Introducción.



Escribir sobre educación y al mismo tiempo sobre cultura ambiental, conlleva un gran reto en nuestro sistema educativo y nuestro sistema jurídico mexicano; es un tema vigente en los debates políticos, sociales, académicos y culturales. Para algunos autores el tema de la educación nace con la especie, pues en el *homo sapiens* surge la ciencia del ser, así pues, etimológicamente educación proviene del latín *educare*, que quiere decir, criar, alimentar, nutrir, y *exducere*, que significa llevar a, sacar fuera. (Scribd, 2016) La filosofía de la educación es la disciplina, que estudia la conducta de la educación a la luz de las leyes que regulan la actuación dentro de una sociedad.

Para conseguir una mayor conciencia del hombre sobre la problemática ambiental en la Declaración de Estocolmo celebrada en 1972 (Arroyo, p. 248), se hicieron numerosas propuestas. El objetivo era paliar los efectos adversos y fortalecer el derecho de toda persona a gozar de un medio ambiente saludable. Entre las propuestas que hicieron los países para contrarrestar el deterioro ambiental estaban aquellas relacionadas con la política, la educación y el mismo derecho, la incorporación al contexto jurídico nacional de conceptos como el desarrollo sustentable (Foladori, 2005) y los principios preventivo y precautorio. La norma jurídica, además de todos los instrumentos concebibles para contrarrestar los efectos dañinos sobre el ambiente, es ahora fundamentales para la humanidad.

Es importante tener clara la procedencia de los postulados internacionales a los cuales México se apega para cumplir con la regulación jurídica de la educación en su vertiente ambiental. En el contexto de categorización, la profesionalización del conocimiento jurídico demanda cada vez más que se generen planes de estudio tendientes a la enseñanza de la temática ambiental en el campo del derecho

La protección al medio ambiente comienza educando al hombre sobre el cuidado de su entorno, por tanto, la educación es el medio a través del cual se puede impulsar un uso más racional de los recursos naturales.

Responsabilidad ambiental como cultura jurídica en México.

Primeramente es necesario preguntarnos, hacia dónde va el derecho ambiental? ¿Qué nuevos instrumentos se requieren para lograr la prevención de los daños ambientales y su reparación? Las respuestas son numerosas, pero es necesario hacer un énfasis en lo que se considera las propuestas para el desarrollo conceptual y práctico de esta rama del ordenamiento jurídico que debe buscar la prevención, regulación, protección y reparación de las conductas que atentan contra el ambiente.

El tema de la responsabilidad civil y más aun, la responsabilidad del Estado en materia ambiental se encuentra en plena evolución y la razón es muy clara: con viejos esquemas no podemos solucionar nuevos y trascendentales problemas vitales para la supervivencia del planeta y sus especies. Es un nuevo paradigma desde un enfoque preventivo.

Friedman distingue a su vez dos tipos de cultura jurídica la interna y la externa. La primera se entiende como las creencias, opiniones y expectativas de aquellas personas que él considera operadores del sistema jurídico, como son: abogados, jueces, magistrados, es decir, todo aquel que ha tenido un entrenamiento oficial en el derecho; y la cultura jurídica externa serían entonces, las creencias, expectativas y opiniones del común de las personas.

La cultura jurídica se ha venido enseñando como aquella disciplina normativa que comprende los sistemas de valores, los conceptos y principios doctrinales de un sistema jurídico, además de que dicha enseñanza intenta siempre instruir lo que en otros cursos de derecho ya se haya enseñado; si los estudiantes están familiarizados con las instituciones jurídicas, se les puede enseñar cómo los actores atienden sus actividades dentro de esas instituciones y cómo se interactúa.

Un sano concepto de cultura jurídica haría desechar reduccionismos muy comunes de visiones legalistas, que identifican a la cultura jurídica con la 'cultura de la legalidad' la cual supone la necesidad de infundir en todos los ciudadanos un temor reverencial hacia la ley, fruto de su conocimiento sistemático. Esta postura permitiría fomentar el conocimiento de las leyes, pero no satisfaría la necesidad antropológica de cumplir por convicción, cuestión más cercana a la validez del derecho que a su vigencia, a su racionalidad más que a su razonabilidad.

El Derecho y la educación ambiental sobre la base de las normas para la protección del medio ambiente y su garantía jurídica.

A raíz de los tratados internacionales en materia ambiental de los que México ha sido parte, como lo son, la Convención Marco de las Naciones Unidas sobre el Cambio Climático de Río de Janeiro, el Protocolo de Kioto, el Convenio de Estocolmo relacionados al cuidado y protección del medio ambiente, se deriva la normatividad ambiental en sus tres esferas de gobierno, federal, estatal y municipal, así como su forma de regularse, cuidando el bien jurídico tutelado, siendo éste la garantía a un medio ambiente adecuado que todo individuo tiene derecho a tener en sus respectivos ámbitos de competencia.

En la Convención Americana sobre Derechos Humanos en Materia de Derechos Económicos, Sociales y Culturales, se proclama el derecho a vivir en un medio ambiente sano, ya que al reconocer que los derechos esenciales del hombre no nacen del derecho de ser nacional de un Estado determinado, sino que tienen como fundamento los atributos de la persona huma-

na, razón por la cual justifican una protección internacional, de naturaleza convencional, coadyuvante y complementaria de la que ofrece el derecho interno de los Estados americanos. (Humanos)

En el cuerpo normativo de este protocolo, señala que toda persona tiene derecho a vivir en un medio ambiente sano, y a contar con servicios públicos básicos. Los Estados partes promoverán la protección, preservación y mejoramiento del medio ambiente. (Humanos) Este ordenamiento, por la Cámara de Senadores del Congreso de la Unión, fue aprobado el 12 de noviembre del año de 1995, entró en vigor en México el 16 de abril del año de 1996, se ratificó en septiembre de 1998, entrando en vigor éste último el 16 de noviembre del año 1999.

En ese sentido, entendamos por educación, a ese proceso multidireccional mediante el cual se transmiten conocimientos, valores, costumbres y formas de actuar; la educación se encuentra presente en todo lo que hacemos, no solamente es el valor intelectual, se trata también de la formación integral en valores, costumbres, acciones y actitudes.

México fue el primer país en firmar la iniciativa de las Naciones Unidas que declaró al decenio 2005-2015 como la década de la educación para el desarrollo sustentable. Frente a este acuerdo, y considerando los grandes retos en la materia, es necesario construir una visión de la educación formal y no formal en pro de la sustentabilidad ambiental que fomente actitudes y comportamientos favorables que permitan garantizar el bienestar actual y futuro de todos los mexicanos; la formación de capacidades; el impulso a la investigación y la innovación científica y tecnológica; así como el seguimiento y la evaluación de programas y resultados. (República)

La educación ambiental desarrolla en la persona, ciertas capacidades que le van a permitir analizar su entorno social y natural, y mediante ello poder participar en la búsqueda de soluciones eficaces para los problemas ambientales.

Aunado a esto, carácter normativo los derechos sociales, culturales y económicos, se encuentran pues en la Constitución Mexicana, así como en el Protocolo Facultativo del Pacto Internacional de Derechos Sociales, Económicos y Culturales; sin embargo, son instrumentos enunciativos, pero no limitativos.

En lo referente a los derechos ambientales, es un concepto encaminado a garantizar las condiciones para la especie humana, pero bajo el argumento de que en diversos momentos es necesario impactar negativamente el medio ambiente, en pro del éxito del desarrollo, y de la productividad; lo que beneficia económicamente a millones de personas.

Después de la reforma en materia de Derecho Humanos en junio de 2011, se incorpora el reconocimiento del goce de los derechos humanos recogidos en tratados internacionales reconocidos por México, así como las garantías para su protección; entre ellos, el derecho humano a vivir en un medio ambiente sano, el cual le corresponde al Estado garantizarnos ese dere-

cho; para lograrlo, además de los mecanismos y políticas públicas que se deban de implementar, un factor importante, es la educación ambiental y la eficacia con la que se desarrolle en todos los niveles educativos, así como fuera de éste.

Educación ambiental y formación de valores frente a una proyección educativa.

Por ello, el artículo 3º Constitucional, señala que el derecho a la educación, es un derecho fundamental, reconocido desde 1948, año en el que se firma la Declaración Universal de los Derechos Humanos; es un derecho social de segunda generación; es un derecho básico, el cual garantiza las condiciones de vida digna para todos los seres humanos, correspondiéndole regular el derecho a recibir educación, pero además, el Estado tenderá a desarrollar armónicamente, todas las facultades del ser humano, fomentando en él, el amor a la patria, respeto a los derechos humanos y la conciencia de la solidaridad internacional. (Mexicanos, 2016)

En cuanto a la distribución de las competencias que en materia de educación y de desarrollo sustentable corresponden a la federación, los estados, así como a los municipios, esto implica a mi consideración dos grandes aspectos; el primero, el medio para garantizar que todo individuo goce de dicha educación ambiental y que cumpla con los objetivos que la Ley General de Equilibrio Ecológico y Protección al Ambiente señala qué debe de contener la educación de ambiental, el segundo, buscar que esa educación, contribuya al desarrollo sustentable por medio de procesos de información, comunicación, capacitación y la participación organizada de las personas, para llevar a cabo las acciones relativas a la protección del ambiente.

El objetivo de la Ley General de Educación, es regular la educación que imparten el Estado, la federación, entidades federativas y municipios, sus organismos descentralizados y los particulares con autorización o con reconocimiento de validez oficial de estudios. (Unión, 1993)

La educación es medio fundamental para adquirir, transmitir y acrecentar la cultura; es proceso permanente que contribuye al desarrollo del individuo y a la transformación de la sociedad, y se encuentra obligado a prestar servicios educativos de calidad con el fin de que garanticen el máximo logro de aprendizaje, es por ello, que la Ley General de Educación, en su artículo señala:

Artículo 7o.- La educación que impartan el Estado, sus organismos descentralizados y los particulares con autorización o con reconocimiento de validez oficial de estudios tendrá, además de los fines establecidos en el segundo párrafo del artículo 3o. de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos.

I...X

XI.- Inculcar los conceptos y principios fundamentales de la ciencia ambiental, el desarrollo sustentable, la

prevención del cambio climático, así como de la valoración de la protección y conservación del medio ambiente como elementos esenciales para el desenvolvimiento armónico e integral del individuo y la sociedad. También se proporcionarán los elementos básicos de protección civil, mitigación y adaptación ante los efectos que representa el cambio climático y otros fenómenos naturales.

Apoyada en la reforma de junio de 2011 a nuestra carta magna, de manera significativa la Ley General de Educación, también sufrió una transformación en el sentido del tipo de educación que en materia de ciencia ambiental, se debe de instruir; lo que lleva al conocimiento del aprendizaje de los conceptos básicos en materia ambiental, así como también las complejidades que este reto presenta.

El problema radica, en el método de enseñanza, los educadores y profesores del sistema educativo nacional no están capacitados ni interesados para manejar el tema con los estudiantes, además este tipo de enseñanza no se está incluyendo de manera formal en los planes de estudio, y los libros de texto que deberían de tener dicho contenido aún no existen; sucede que los conceptos relacionados con la ecología, así como el medio ambiente hasta hace un siglo, no contaba con la importancia e implicaciones que en la actualidad posee; la educación ambiental incluye elementos éticos, políticos, sociales y culturales; sin embargo aún carece de fortaleza en todos los niveles educativos. Desde el Estado es necesaria la incorporación con carácter obligatorio de la materia educación ambiental en favor de las generaciones futuras y una adecuada calidad de vida.

La educación ambiental, según la LGEEPA, es un proceso de formación dirigido a toda la sociedad, tanto en el ámbito escolar como en el ámbito extraescolar, para facilitar la percepción integrada del ambiente a fin de lograr conductas más racionales a favor del desarrollo social y del ambiente. La educación ambiental comprende la asimilación de conocimientos, la formación de valores, el desarrollo de competencias y conductas con el propósito de garantizar la preservación de la vida. (Federación, 1988)

Los planes y programas de desarrollo de administración pública en las tres esferas de gobierno, representa el hilo conductor de las disposiciones normativas y de las acciones técnico prácticas de la sociedad para hacer realidad las políticas ambientales; la enseñanza y el adoctrinamiento sobre la cultura ambientalista ecológica, es una tarea que debe partir desde el seno familiar, continuar en los centros escolares de todos los niveles de estudio, hacerse realidad en el trabajo, tanto en las fábricas, comercios, actividades agrícolas, ganaderas, pesqueras, vías públicas y en todos centros en los que se desarrolla el ser humano. (Narciso, 2001, p. 4)

El objetivo es, contar con una cultura ambiental de participación que pueda ser corresponsable, que con ello exista la vincu-

lación con centros de investigación y escuelas de nivel superior; promoviendo la vinculación entre el gobierno y los centros de investigación y las escuelas de nivel superior, para que con ello realicen estudios o investigaciones relacionados con la protección al ambiente y el aprovechamiento sustentable de los recursos naturales.

En 1987 se reforma la Constitución mexicana, para adicionar al artículo 73 la fracción XXX-G, donde establece concurrencia a los tres niveles de gobierno para expedir leyes en materia de protección al ambiente y de preservación y restauración del equilibrio ecológico; y gracias a esta nueva disposición la legislación ambiental dejó de ser estrictamente federal y las legislaturas locales emitieron sus primeras leyes ambientales.

En ese sentido, y atendiendo a la concurrencia, Baja California es un claro ejemplo de ello, al señalar en el artículo 61 de la Ley de Protección al Ambiente para dicha entidad federativa, la competencia en cuestión de educación ambiental:

A su vez, las autoridades ambientales estatales y municipales, en el ámbito de su competencia, así como las instituciones que integran el sistema educativo estatal, en su caso, promoverán:

I.- Que las instituciones de educación de todos los niveles incorporen en sus programas de enseñanza temas o materias de contenido ambiental;

II.- El fortalecimiento de una cultura ambiental de participación corresponsable de la sociedad;

III.- El adiestramiento en y para el trabajo en materia de protección al ambiente y restauración del equilibrio ecológico, con apego a lo que establece esta ley;

IV.- La incorporación de contenidos ambientales en los programas con la Secretaría del Trabajo y de las comisiones de seguridad e higiene; y

V.- La formación de especialistas, la investigación y el desarrollo tecnológico en materia ambiental, que permita prevenir, controlar y abatir la contaminación, propiciar el aprovechamiento sustentable de los recursos y proteger los

ecosistemas. (Estado, 2001)

Conclusiones.

Por lo tanto, es pertinente, que se logre contar con un marco normativo adecuado que asegure la sustentabilidad, promoviendo el fortalecimiento y modernización del marco legal en materia de protección al ambiente y los recursos naturales, con una política ambiental correctamente estructurada fomentando el desarrollo de instrumentos para la aplicación de política ambiental que generen la protección al medio ambiente.

En nuestro país, actualmente se pueden observar logros muy importantes dentro del campo de educación ambiental, entre ellos, esta la profesionalización, organización, reformas legislativas, educación formal en los distintos niveles educativos, así como las diversas autoridades que en razón de sus atribuciones se encargan de dirigirla; sin embargo, es importante que se tenga un orden y coherencia entre las mismas, sobre todo en la Ley General de Educación, en la medida que puedan preparar a los docentes para este tipo de enseñanza, ya que los conocimientos en materia ambiental son técnicos y especializados; en ese mismo sentido, lo ideal es, que se presente ante el Congreso de la Unión, el proyecto de Ley General de Educación Ambiental, de tal manera que, tanto las entidades federativas, como los municipios, implementen las mismas acciones y políticas públicas institucionales en la materia.

BIBLIOGRAFÍA

Álvarez, A. (2003). Memorias del III Congreso Iberoamericano de Educación Ambiental. MARN / Venezuela, Fundación Polar.

Arriaga, C. (2010). Los retos del derecho ambiental en México. Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo.

Arroyo, E. (2012). El derecho fundamental al medio ambiente. México: Porrúa.

Foladori, G. (2005). ¿Sustentabilidad? Desacuerdos sobre el desarrollo sustentable. México: Miguel Ángel Porrúa.

Freire, P. (1995). La educación como una acción cultural. Costa Rica: EUNED.

Lascurain, C. (2006). Análisis de la política ambiental, desafíos institucionales.

Plaza y Valdés. López, P. (2008). Derecho ambiental. México: IURE editores.

Lorenzetti, R. (2008). Teoría del derecho ambiental. México: Porrúa.

Walls R. (2005). Globalización, medio ambiente y desarrollo sostenible. México: Porrúa.

Referencias electrónicas

Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos (1917). Última reforma publicada DOF 24-02-2017. http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/1_240217.pdf. Fecha de consulta: 07 de junio de 2017.

Ley General de Educación (1993). Última reforma publicada DOF 22-03-17. https://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/558c2c24-0b12-4676-ad90-8ab78086b184/ley_general_educacion.pdf

Novo, M. (2009). La educación ambiental: Una genuina educación para el desarrollo sostenible. Revista de Educación número extraordinario. http://www.revistaeducacion.mec.es/re2009/re2009_09.pdf Organización de las Naciones Unidas (1948).

Declaración Universal de los Derechos Humanos. http://www.ohchr.org/EN/UDHR/Documents/UDHR_Translations/spn.pdf Organización de las Naciones Unidas (1972).

Declaración de Estocolmo sobre el Medio Ambiente Humano. <http://www.ordenjuridico.gob.mx/TratInt/Derechos%20Humanos/INST%2005.pdf>

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. UNESCO (1977). Programa de Educación Ambiental. <http://unesdoc.unesco.org/images/0002/000247/024771SB.pdf> Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. UNESCO (1980).

La educación ambiental, las grandes orientaciones de la Conferencia de Tbilisi. <http://unesdoc.unesco.org/images/0003/000385/038550so.pdf>

Educación Ambiental. Representaciones sociales de los docentes de la primaria “Gral. Enrique Estrada”

• **Marisol Madera Cosío**

Resumen

El propósito de esta investigación es conocer las representaciones sociales sobre la educación ambiental que tienen los docentes de la primaria “Gral. Enrique Estrada” ubicada en la capital del estado zacatecano; se trata de comprender la manera en la que los docentes dan sentido y significado a la educación ambiental y con esto analizar las formas en que se aplican esas representaciones en la educación. Se parte de la pregunta ¿Cuáles son las representaciones sociales de la educación ambiental que tienen los docentes de la primaria “Gral. Enrique Estrada”? Se pretende responder a partir de la aplicación de una metodología cualitativa con un enfoque histórico-interpretativo, utilizando la observación participante y las entrevistas a profundidad como instrumentos. Todo ello con el fundamento teórico de Serge Moscovici con su teoría de las representaciones sociales; las aportaciones de Marcos Reigota y la vinculación de las representaciones sociales y la educación ambiental; y María Novo con sus aportes a la educación ambiental.

Palabras Clave: educación ambiental, representaciones sociales, docentes.

Introducción



En México y en el mundo es innegable que existe una problemática en común: el deterioro del medio ambiente. Cada vez más el planeta se enfrenta a graves cambios, la consecuencia es el uso excesivo de los recursos que el planeta provee. Estos problemas que acontecen a las sociedades contemporáneas ponen en evidencia la necesidad de buscar soluciones alternativas que den resultados favorables. Según Postigo (2010) hoy en día la contaminación ambiental (del suelo, aire y agua), ha pasado a ser una de las principales causas de mortalidad y morbilidad en el mundo, según informa la Organización Mundial de la Salud (OMS) este grave problema ocasionando más bajas que incluso las propias guerras. Siendo las personas de la tercera edad y los infantes la población más propensa.

Al realizar proyecciones a futuro las respuestas siempre inciden en la probabilidad de que ocurran con mayor frecuencia eventos meteorológicos, como sequías, lluvias intensas, huracanes y sismos. Se está hablando de un urgente cambio en la manera en la que utilizamos los recursos naturales, puesto que hay que frenar todos estos fenómenos, que podría traer como consecuencia, que se sigan extinguiendo cada vez más especies animales y vegetales, incluso la especie humana.

Pese a todo lo mencionado, que resulta palpable y vivencial para el ser humano, son escasas las acciones que se realizan para frenar esta problemática, tal es el caso de la primaria “Gral. Enrique Estrada” ubicada en la capital del estado zacatecano, ya que se observa que en general alumnos y maestros carecen de una concientización respecto a los problemas am-

bientales, esto debido a que a la hora de receso los alumnos dejan basura en los patios y canchas, desperdician el agua cuando se lavan las manos y en general los hábitos cotidianos de los alumnos demuestran una falta de interés en el cuidado del ambiente.

Respecto a los docentes es notorio que para muchas de sus actividades utilizan muchas copias innecesarias y pocos son los que hacen rehúso de estas, al terminar la jornada escolar dejan prendidas luces o aparatos electrónicos, incluso la misma dinámica directiva de la escuela provee de recursos bastos que muchas veces no son necesarios. Todo ello deja entrever que desde la cotidianeidad, los docentes, no muestran actos de cuidado hacia el medio ambiente, y debido a su papel de educadores debieran ser los principales en manifestar sensibilidad hacia esta problemática.

La relevancia de aplicar las representaciones sociales (RS) en el campo de la educación ambiental (EA) radica precisamente en que todas aquellas ideas, expresiones, conocimientos y prácticas que los individuos o grupos tengan, contribuyen a la construcción de una realidad, constituyendo una forma de pensamiento individual y por lo tanto social que estructura las conductas o modos en que las personas actúan respecto a las problemáticas del entorno natural que acontecen hoy en día. (Terrón s.f.).

El realizar esta investigación sobre esta temática brinda la posibilidad de conocer los valores, actitudes y conocimientos en torno a la EA y con ello entender cómo es que se enseñan estas temáticas, y por lo tanto generar una idea y comprender la realidad ambiental. También servirá para dejar las bases sentadas para futuras investigaciones, ya que este estudio ofrecerá un posible diagnóstico sobre las representaciones sociales que tienen los docentes y como impactan estas en los alumnos. Lo que conlleva a partir de las siguientes preguntas y objetivos de investigación:

¿Cuáles son las representaciones sociales de la educación ambiental que tienen los docentes de la primaria “Gral. Enrique Estrada”?

¿Qué tipo de sentidos y significados construyen los docentes frente a grupo?

¿Qué impacto tienen estas representaciones en los alumnos?

Conocer las representaciones sociales sobre la educación ambiental que tienen los docentes de la primaria “Gral. Enrique Estrada”.

Saber el tipo de sentidos y significados que los docentes construyen con sus alumnos.

Identificar el impacto que causa en los alumnos las representaciones sociales de los docentes.

Marco teórico

En términos generales la EA podría considerarse como un proceso de formación significativo que puede contribuir en la prevención y solución de los problemas ocasionados por el desequilibrio del ambiente. En términos específicos se estima como el medio para lograr que la sociedad tenga conciencia del deterioro del medio ambiente, que se interese por él, y por los problemas que conlleva, que tenga los conocimientos, actitudes, aptitudes, deseos y motivación necesaria para actuar al respecto, individual y colectivamente en pro de soluciones y prevención (Calixto, Calderón y Hernández, s.f.).

Uno de los objetivos primordiales de la educación orientada hacia lo ambiental, es el del mejoramiento de la calidad de vida del ser humano, no exclusivamente de las generaciones presentes, sino que también para las del futuro, por medio del fomento del respeto hacia los demás y hacia el entorno que se comparte. La educación en México debe desarrollar una propuesta que debe ser adecuada a las costumbres y requerimientos de la población donde se aplica, además de que ayude a comprender la relación intrínseca entre los rubros que conforman la EA permitiendo que la sociedad educativa adquiera nuevas y mejores actitudes hacia el medio ambiente que los rodea, tanto en el aspecto ecológico, como en el económico y social. (Tovar 2012, en Sabido et al).

En la EA la necesidad de incorporar este ámbito al currículum esboza la conveniencia de ir más allá de simplemente añadir temas relacionados a los contenidos o incluso a la creación de asignaturas o áreas específicas sobre el tema. El gran desafío radica en ambientalizar el currículum, lo cual implica acoplarlo coherentemente a los principios éticos, conceptuales y metodológicos, de modo que éste en su conjunto responda a las posibilidades y exigencias, teniendo las siguientes características básicas: debe ser adecuado a las condiciones del contexto, coherente, sistémico, centrado en el desarrollo de alumnos (as), abierto a las necesidades y posibilidades del entorno, flexible, dinámico, centrado en los procesos, utilizar los conflictos del entorno como centros de interés para el aprendizaje y por ultimo globalizador e interdisciplinario (Novo, 2003).

Entre las RS y la EA existe una estrecha relación, como lo menciona Reigota citado en Calixto 2008, afirmando que tienen varios puntos en común, como que ambas surgieron de movimientos políticos, teniendo intenciones similares, debido a que se enfocan en los sujetos y su manera de actuar cotidianamente. Comparten entre ellas una coincidencia temporal en cuanto a su surgimiento; sus propósitos son comunes, abordando aspectos que generalmente son olvidados, ejemplo de ello, el pensamiento cotidiano de la sociedad sobre el medio ambiente; buscan respuestas comprensivas a las dificultades de la transformación social y comparten el desarrollo de un conocimiento propio, conforme a la realidad de los diferentes contextos culturales. Además de que para este autor las RS son una de las precursoras de la EA.

Para Jodelet (2011) tanto la ciencia de la educación como las representaciones sociales responden a teorías prácticas. Además de que históricamente la teoría de las RS se ha centrado sobre la relación que mantienen el conocimiento científico y el ordinario, tal como se da en la vida cotidiana bajo la forma del sentido común. De hecho afirma que el campo de la educación se muestra como uno de los más prolíferos para desarrollar un enfoque en términos de representaciones sociales y sus diversas metodologías. Retomando a Moscovici (1979 p.27) “las representaciones sociales son entidades casi tangibles. Circulan, se cruzan y se cristalizan sin cesar en nuestro universo cotidiano a través de una palabra, un gesto, un encuentro”. Las RS revalidan la construcción social de los conocimientos, con los cuales los sujetos se desenvuelven, organizan su vida, actúan y toman decisiones al respecto de algo. Estas representaciones forman parte de la subjetividad de los sujetos, y por lo tanto están presentes en el pensamiento manifestándose en el actuar cotidiano.

Las representaciones emanan por observación, analizan estas observaciones, se apoderan de nociones y lenguajes de las filosofías o las ciencias y extraen sus conclusiones. Estas representaciones sociales se elaboran a partir de dos procesos primordiales, la objetivación y el anclaje. Objetivar se refiere a reabsorber una abundancia de significaciones materializándolas, trasplantando al plano de la observación lo que simplemente era un símbolo. Por su parte a través del anclaje, la sociedad puede cambiar el objeto social por un instrumento del que puede disponer, y este objeto a su vez se coloca en un grado de favoritismo en las relaciones sociales que ya existen. Este proceso de anclaje transforma la ciencia en un marco de referencia y en red de significaciones (Moscovici, 1979). “La objetivación traslada la ciencia al dominio del ser y el anclaje la delimita en el del hacer, para controlar la prohibición de comunicación.” (Moscovici, 1979 p.121) Dicho en otras palabras, así como la objetivación presenta como los elementos representados de una ciencia forman parte en una realidad social, el anclaje permite captar la manera como favorecen a modelar las relaciones sociales y como las expresan.

Las Representaciones Sociales pertenecen a un tipo específico de conocimiento característico de las sociedades modernas, en el que las sociedades son consumistas de ideas científicas previamente formuladas, en EA existen RS de distintos tópicos, entre los que destacan los que se relacionan con el medio ambiente. Reigota citado en Calixto (2008) plantea una clasificación de las representaciones sociales de la educación ambiental en tres tipos, naturalista, globalizante y antropocéntrica, esta última que su vez se divide en tres, utilitarista, pactuada y cultural.

Las representaciones sociales dan acceso a múltiples facetas de una realidad que es objeto de una apropiación de cierta manera instantánea. Y por su contexto llevan la esencia de la historia, constituyendo un instrumento y una mediación adecuada con la del campo de la educación en la cual se constituyen de prácticas sociales (Jodelet, 2011).

El llevar a cabo una investigación sobre RS permite conocer la manera en la que se constituye el pensamiento social, por medio del cual las personas construyen y son construidas por la realidad social. Además de ello brindan una aproximación sobre la visión que las personas y en general los grupos tienen, debido a que el conocimiento del sentido común es el que las personas utilizan para actuar ante determinadas situaciones sociales (Araya, 2002). Por lo tanto, abordar las RS propicia a entender la dinámica de las interacciones sociales y aclarar los determinantes de estas prácticas, ya que la representación, el discurso y la práctica se generan entre sí (Abrić, citado en Araya 2002).

Marco metodológico

La presente investigación tiene como objeto las representaciones sociales de la educación ambiental, para interpretar esta problemática en los docentes se requiere obtener resultados mediante un carácter cualitativo ya que se pretende realizar una descripción sobre las representaciones sociales de la educación ambiental que tienen los docentes de la primaria “Gral. Enrique Estrada”. El enfoque al que corresponde es histórico - interpretativo debido que este corresponde a un razonamiento inductivo que se interesa por la experiencia humana, se centra en los significados de las acciones humanas y la vida en el entorno socioeducativo, buscando aportar datos valiosos para describir en este caso las representaciones sociales de los docentes (Vélez, 2014).

Para su sustento se tomará en cuenta la teoría de las representaciones sociales de Serge Moscovici abordada desde la psicología social, ya que este autor siendo el primero en crear la terminología, abarca un amplio panorama sobre las RS en su interpretación y características. También se tomará en cuenta algunas aportaciones de Marcos Reigota, debido a que este autor, aunque no tiene una teoría como tal, establece en sus estudios una estrecha relación entre las representaciones sociales y la educación ambiental, realiza además una tipología o clasificación sobre estas representaciones añadiendo la variable de la educación ambiental.

Como técnicas o instrumentos se utilizará la observación participante, ya que habrá una interacción en las actividades de los grupos realizando un registro anecdótico; además de la aplicación de entrevista a profundidad.

BIBLIOGRAFÍA

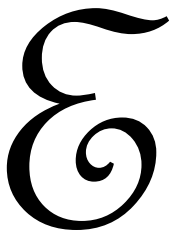
- Araya, S. (2002). Las representaciones sociales: ejes teóricos para su discusión. *Cuaderno de ciencias sociales* 127, recuperado de <http://unpan1.un.org/intradoc/groups/public/documents/ICAP/UNPAN027076.pdf>
- Calixto Flores, Raúl. (2008). Representaciones sociales del medio ambiente. *Perfiles educativos*, 30(120), 33-62. Recuperado de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982008000200003&lng=es&tlng=es.
- Calixto, R., Calderón, M. A. y Hernández, E. (s.f.) *Representaciones sociales de la educación ambiental y del cuidado del agua*. Recuperado de http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v10/pdf/area_tematica_03/ponencias/0703-F.pdf
- Jodelet, D. (Junio, 2011). Aportes del enfoque de las representaciones sociales al campo de la educación. *Espacios en blanco*, 21, 133-154. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=384539803006>
- Moscovici, S. (1979). *El psicoanálisis, su imagen y su público*. Buenos Aires Argentina: Huemul.
- Novo, M. (2003). *La educación ambiental. Bases éticas, conceptuales y metodológicas*. Madrid, España: Universitat.
- Postigo Dupleich, J; (2010). Políticas educativas universitarias orientadas al cuidado del medio ambiente. *Ciencia y Cultura*, () 75-82. Recuperado de <http://www.uacm.kiri.redalyc.org/articulo.oa?id=425839837005>
- Sabido, A., Peñaloza, A. Y Hernández, M.A. (2012) (Coord.). *Miradas alternativas al neoliberalismo*. México, D.F: altas y bajas.
- Terrón, E. (s.f.) *Educación ambiental. Representaciones sociales de los profesores de educación básica y sus implicaciones educativas*. Recuperado de http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v10/pdf/area_tematica_03/ponencias/0983-F.pdf
- Velez, D. (2014) *Perspectiva epistemológica para la investigación educativa: aspectos fundamentales, teóricos y metodológicos*. México, D.F: Grupo editorial éxodo.

La educación ambiental una visión a partir de la problemática ambiental

- **Martha Cecilia Castañón Díaz**
- **Montserrat Quintana Ruíz**
- **Jesús Rivas Gutiérrez**

^{1 2}, alumnos de la Maestría en Investigaciones Humanísticas y Educativas de la Unidad Académica de Docencia Superior, UAZ. ³Docente Investigador de la Unidad Académica de Docencia Superior, Universidad Autónoma de Zacatecas

Domicilio Institucional: Unidad de Posgrados, Torres 2 Av. Preparatoria s/n, Fraccionamiento Progreso, Zacatecas, Zac., C.P. 98060, Teléfono 492 9256690. § Autor para correspondencia macecadi69@gmail.com



Este trabajo está diseñado pensando en la problemática que existe entre la interacción de la sociedad con la naturaleza, desde el punto de vista natural, social, económico, cultural, político, tecnológico y ético, es decir como un sistema complejo. De aquí que no es lo mismo hablar de problemas ambientales que de problemas naturales, así lo señala García Daniela (2009). Desde el momento en que hablaba de Educación Ambiental en los años 70's aproximadamente solo se atendían los problemas ambientales desde la dimensión natural y no se tomaban en cuenta, en muchos de los casos al hombre como causante de los mismos. Actualmente todavía se piensa que solo es culpa de la naturaleza misma por la que ocurren catástrofes naturales, sin considerar que es la mano del hombre la que ha provocado los desajustes de la naturaleza con la contaminación desmedida, con las grandes emisiones de gases con efecto invernadero, con la deforestación y como consecuencia la desertificación de los suelos y el calentamiento global; todo eso tiene una estrecha relación con el manejo inadecuado por parte de la sociedad, la falta de control, el poco o nulo accionar de muchas políticas públicas y emprendimientos privados, pero esto es solo por una parte, por otro lado es la influencia del mundo globalizado en el que vivimos, el consumismo está permeando en cada momento de la vida del ser humano, pero sobre todo y considero lo más importante es que no contamos con una verdadera conciencia ambiental, no estamos educados ambientalmente para poder contrarrestar al mismo ritmo la problemática ambiental.

En términos de García Daniela menciona que: "a partir de que se comienza abordar lo ambiental como un emergente de la interacción sociedad-naturaleza, desde una perspectiva compleja y con un enfoque sistémico, los problemas ambientales ya no pueden situarse por fuera de la dimensión sociocultural." Si bien es cierto que nuestra sociedad está determinada por fac-

tores multiculturales esto conlleva tener necesidades y condiciones diferentes por lo que ese desarrollo cultural y tecnológico debe adaptarse. Es decir a los recursos naturales disponibles y su cultura a partir de sus creencias hasta los intereses económicos y las relaciones de poder existentes. No obstante se ha demostrado un interés muy particular por los problemas ambientales a través de las reuniones intergubernamentales organizadas por la ONU principalmente en donde sus acuerdos están a favor de la preservación del hábitat natural y cultural, la protección de especies en extinción, la prevención de la contaminación ambiental, la conservación de la biodiversidad, la identificación de sectores sociales más vulnerables, entre otras. Como dice Enrique Leff “Esta crisis global ha desencadenado un vasto proceso de concienciación popular así como un movimiento social para frenar los efectos negativos que tienen los patrones de producción y de consumo de mercancías en el agotamiento de los recursos, en la destrucción de los ecosistemas y en desintegración cultural de los pueblos.”

PROBLEMÁTICA AMBIENTAL

Mientras las poblaciones humanas fueron pequeñas y su tecnología modesta, su impacto sobre el ambiente fue local. Sin embargo, en nuestros días la humanidad demanda el uso más intensivo de los recursos naturales. Esto ha provocado el deterioro de los ecosistemas y los propios recursos. A medida que los bosques y otros recursos no renovables se reducen, todos los ecosistemas se vuelven más vulnerables a la destrucción, la contaminación y la erosión. Estos factores de manera combinada o aislada provocan la declinación y la pérdida de muchas especies. Los problemas ambientales prácticamente afectan a la totalidad de los elementos de la naturaleza: el agua, el suelo, la cobertura vegetal, los animales y el clima. Un problema ambiental es cualquier alteración que provoca desequilibrio en un ambiente dado, afectándolo negativamente. En nuestros días el principal factor de deterioro ambiental es la actividad no planificada del ser humano. En este sentido podemos decir que “Los problemas ambientales son aquellos que envuelven o involucran a grupos sociales con modos diferentes de apropiación, uso y significado del territorio” en palabras de García, D. (2009).

Por todo lo anterior podemos considerar que la problemática ambiental está determinada por diferentes factores que la caracterizan, es decir: los problemas ambientales son persistentes ya que no se pueden eliminar fácilmente, se necesitaría realizar actividades muy concretas para minimizar los daños que ha ocasionado en la naturaleza y en la sociedad, esto conlleva a que están en un continuo aumento, por ser en la mayoría de los casos, de difícil reversibilidad. De igual manera los problemas ambientales responden a múltiples factores y en los que se entrelazan aspectos de diversa naturaleza, como pueden ser ecológicos, económicos, sociales, culturales, éticos, etc. , pero por si fuera poco también tienen consecuencias más allá del tiempo y el espacio donde se generan, en palabras de Cuello Gijón (2003), “son parte de otro problema más complejo y a la vez suma de numerosos pequeños problemas”. En cualquier problema ambiental está latente, más tarde o más temprano, la

manifestación de **un conflicto ambiental**. El problema ambiental puede no estar acompañado de acciones por parte de los afectados mientras que el conflicto explícito comienza cuando los (potencialmente) afectados perciben un problema ambiental o inician acciones con objeto de evitar un daño ambiental o lograr su reparación. García, D (2009). Entonces, un problema ambiental puede definirse o caracterizarse desde sus componentes en términos de origen, causas y efectos mientras que el conflicto incluye a los actores involucrados en función de sus niveles de afectación, responsabilidades e intereses y percepciones. Por lo tanto; trabajar en Educación Ambiental desde la perspectiva de conflicto ambiental podemos señalar los siguientes aspectos:

- Identificar las principales problemáticas y conflictos ambientales acorde la visión de quienes participan.
- Localizar territorialmente el/ los problemas y conflictos a trabajar e identificar actores sociales involucrados, visiones, consecuencias, etc.
- Comprender las múltiples causas (causalidad múltiple) que confluyen en el problema, analizar las conexiones e/ estos factores y evaluar el peso relativo de los mismos.
- Expresar y conocer la diversidad de visiones de los estudiantes respecto del/ de los problemas.
- Visualizar la dinámica del ambiente como sistema complejo (diferentes visiones, confluencia de causas ante una problemática, etc.).
- Un primer acercamiento a las posibles vías de acción respecto de los problemas.
- Comprender que es tan importante la participación social como la articulación entre diversos sectores, en cualquier tipo de acción a encarar.
- Establecer un proceso horizontal de producción de conocimiento e intercambiar saberes para el aprendizaje colectivo. - Formarse en el debate, la discusión y la toma de decisiones”.

Desde los marcos conceptuales tratados con anterioridad respecto a la crisis ambiental contemporánea es interpretada como el producto de un impacto de desarrollo a diferentes escalas: globales o mundiales, regionales y locales. Esta clasificación se constituye en una herramienta de conceptos que posibilita cierto nivel de focalización del problema.

Los problemas a escala local: Son aquellos que se producen en el ámbito del barrio, la ciudad o municipio, y su impacto se circunscribe a ese espacio. Los problemas regionales: se dan a partir del impacto o consecuencias producidas en varias localidades, y/o países. Los problemas globales o mundiales: son aquellos que pueden alterar la capacidad del planeta para sustentar la vida, dado que la intervención e impacto sobre un ecosistema pueda afectar a otros localizados en áreas distantes. De esta manera se ven afectados los sistemas atmosféricos, geológicos, hidrológicos, etc. Repercutiendo por ejemplo sobre el

clima global, las alteraciones en océanos y otras fuentes de agua, en la química atmosférica y en los biomas (lluvias ácidas, calentamiento global, disminución de la capa de ozono; pérdida de la biodiversidad, escasez o contaminación del agua). Es el nivel de análisis que caracteriza estos últimos decenios. García, D (2009).

En la conceptualización de los problemas globales o mundiales no puede desvincularse de las decisiones políticas, económicas y tecnológicas adoptadas por los países. A continuación, a manera de aproximación mencionaré algunos problemas ambientales significativos de nuestro país.

Sobreexplotación de recursos naturales

Desaparición de áreas naturales

Incorrecto tratamiento y disposición final de residuos sólidos urbanos y de residuos peligrosos.

Proliferación de basurales a cielo abierto.

Contaminación del aire.

Inundaciones sobre áreas urbanas y en zonas productivas.

Sequías

Proliferación de enfermedades.

Especies en extinción/ pérdida de la biodiversidad

Creciente demanda de recursos energéticos

Deforestación.

Desertificación.

Contaminación de aguas por derrames químicos.

Contaminación de aguas por drenaje domiciliario.

Plagas.

Sobreexplotación pesquera.

Si en estos problemas ambientales incluimos todos los actores involucrados, sus impactos diferenciados, responsabilidades e intereses entonces complejizamos la noción de problema y avanzamos hacia el conflicto. Los conflictos ambientales se pueden abordar desde la Educación Ambiental según García Daniela a partir de ejes planteados a nivel metodológico y conceptual desde los ámbitos educativos formales y no formales:

Desde el punto de vista didáctico: Permite un conocimiento escolar que integra valores, procedimientos y conceptos de un grado cada vez mayor de generalidades, facilita la construcción del conocimiento en la medida que el individuo trabaja con

sistemas de ideas cada vez más coherentes, más organizados, más consientes para la comprensión y la intervención; Promueve el espíritu crítico, la autonomía, la solidaridad y la acción transformadora. En términos de Roque, Martha (2001). *“La Educación Ambiental es un proceso continuo y permanente que constituye una dimensión de la educación integral, orientada a que en el proceso de construcción y producción de conocimientos, de desarrollo de hábitos, habilidades, y actitudes, así como en la formación de valores, se armonicen las relaciones entre los seres humanos, y de ellos con el resto de la sociedad y la Naturaleza, para propiciar la orientación de los procesos económicos, sociales y culturales hacia el desarrollo sostenible”*.

Desde el punto de vista desde los contenidos es profundizar temáticas sociales con una orientación urbana, rural y de intervención en el medio, en establecer relaciones entre hechos, sucesos y procesos aparentemente desconectados y tradicionalmente encasillados en materias diferentes, en pocas palabras revisar los planes y programas existentes y establecer las adecuaciones pertinentes de acuerdo a las necesidades de cada institución, con la intención de crear condiciones de aprendizaje adecuadas para que los problemas aparentemente lejanos o de difícil acceso puedan abordarse a partir de otros más cercanos aprovechando su similitud en cuanto a sus características.

Sobre el diseño de acciones educativas debería ajustarse en el proceso de construcción de aprendizajes, siguiendo una similar secuencia de progresiva complejidad, desde mi punto de vista es revisar la curricula que se lleva en ese momento para adaptar y adoptar materias con una visión ambientalista y tomar en cuenta el estado evolutivo y de desarrollo de la sociedad, para poder inferir educativamente la crisis ambiental. No está por demás coordinar las acciones escolares con la política y acciones en el municipio (calle, barrio) para ofrecer referentes reales, prácticos similares a la información teórica de los libros de la escuela, que los alumnos reciban homogeneidad; es decir un mismo discurso, aunque en diferentes formatos. Desde la política y la gestión municipales se tomará en cuenta la descoordinación y la contradicción entre los aprendizajes del ámbito escolar sobre determinadas actitudes y comportamientos, y las ejemplificaciones que ofrece la calle, constituyen obstáculos cuando no retrocesos en la lenta labor educativa que se desarrolla en la escuela. Por ello es imprescindible la creación y el fortalecimiento de aquellas estructuras sociales de diálogo y participación en el profesorado y las demás personas con responsabilidades en la política ambiental de las ciudades para coordinar y dar coherencia a los programas y actividades dirigidas a la mejora ambiental. De igual forma los programas educativos municipales deben incorporar la componente problemática en sus contenidos y en las ofertas que lanzan a los centros escolares. Así como involucrar a los ciudadanos, participar en las campañas municipales y divulgar los resultados sobre temas ambientales, cuidando especialmente los temas escolares. Por otro lado, abordar programas conjuntos Municipios-centros escolares, emprender acciones con el fin de fortalecer lazos afectivos con lugares cotidianos de la localidad, hasta el compromiso de los escolares en el cuidado y mantenimiento de los mismos

(plazas, jardines, mobiliario urbano y árboles, etc.). Colaborar entre acciones de vecinos, cuidar el uso de energía, agua, materiales, tratamiento de residuos, etc.

EDUCACIÓN AMBIENTAL. Entendiendo que la Formación Ambiental es un campo de conocimiento complejo y en construcción, en el cual se sostienen profundos debates epistemológicos y pedagógicos, pretendiendo profundizar en el sentido de los procesos educativos ambientales con el fin de que constituya un proceso de cambio. Para conseguir o más bien trabajar en el proceso de cambio es necesario adoptar una serie de reflexiones y prácticas en EA que estén orientadas cuestionar, reflexionar y producir conocimientos vinculados a: Comprender la crisis ambiental como una crisis del proyecto de crecimiento así como abordar críticamente el concepto de desarrollo sustentable, también es importante comprender la realidad desde las dimensiones políticas, sociales, culturales y ecológicas y ejercitarse en prácticas alternativas de los modelos tradicionales de educación; desentrañar los orígenes y las causas de las crisis ambientales, contribuir al desarrollo de una racionalidad social para participar en la construcción de una sociedad más justa, igualitaria y diversa. Desde el argumento de García, D (2009) “La educación Ambiental constituye un proceso filosófico y metodológico fundamental para generar alternativas de cambio. Y por ello consideramos que trabajar en EA es una invitación a atreverse. A cuestionar no solo la sociedad, sino lo que somos nosotros mismos. A revisar nuestros valores. Lo cotidiano. Nuestra relación con los otros. Es una invitación a construir el territorio donde queremos vivir, donde queremos ser y estar, donde estamos y somos. Es una invitación a repensarnos, a proyectarnos en los futuros múltiples y futuros múltiples y posibles”. Si pensamos que el campo de la EA tiene alrededor de 40 años de desarrollo, que ha sucedido alrededor de ese tiempo, qué factores han permeado en este proceso, lo que sí tenemos claro son los crecientes pronunciamientos respecto de la urgencia de trabajar sobre los problemas ambientales globales, regionales y locales.

Las causas son múltiples y se pueden considerar dos niveles de análisis, según García, D cuando dice que uno está vinculado a los contextos políticos e históricos en el que se fue configurando lo ambiental y el campo de la EA (el contexto socio histórico, los procesos políticos económicos, el perfil de la gestión ambiental, las perspectivas mundiales para la solución de estos problemas, la escasa formación docente, el hermetismo de la ciencia y la tecnología, la falta de políticas ambientales, de legislación, planificación territorial y medidas de control, entre otras.), y otro en el nivel de los proyectos educativos ambientales y el desarrollo de las propuestas propiamente dichas (considerando que el primero incide sobre estos). Esas causas involucran a la ausencia de objetivos claros y coherentes con lo que se pretende en educación ambiental ya que no se piensa en sustentabilidad, ni en transformar prácticas vinculadas al modelo de producción y de vida. Otra causa que influye considerablemente es el abordaje superficial de los problemas ambientales desde lo social, lo político, lo económico y lo natural, ejemplificando

la falta de valores en nuestra sociedad, lo ético, la dignidad y el consumo responsable, no menos importante es la fragmentación del conocimiento; ya que no se visualiza la complejidad de los problemas ambientales y por lo mismo, la necesidad de un pensamiento que reconozca la interdisciplinariedad y su potencialidad frente al mecanicismo de la ciencia, los procesos y el abordaje transversal; otra causa es porque no existen soluciones vinculadas a mejoras técnicas y/o legislación donde las medidas correctivas por ley o la tecnología de punta, así como las tecnologías limpias son vistas como la solución a los problemas ambientales, de igual manera otra causa de importancia es la que no se trabaja el “compromiso” personal con el mundo y de nuestros territorios de vida, también no se trabaja sobre la posibilidad de construir alternativas de cambio a partir de la construcción de una nueva ética, un cuestionamiento a los modelos de pensamiento actuales. Es decir, en general son actividades y propuestas fragmentadas, superficiales, solo quedan reducidas a saber más sobre algún problema ambiental, o pretenden sensibilizar y concientizar, ya que no posibilitan el desarrollo de pensamiento crítico, ni la apertura a la complejidad, el desequilibrio y la incertidumbre. En este sentido, se consideran algunos enfoques y principios metodológicos que posibilitan el proceso educativo ambiental más crítico, está vinculado a: Desarrollar una visión integral del ambiente considerándolo en sus múltiples y complejas relaciones comprendiendo aspectos físicos, culturales, bióticos, tecnológicos, históricos, políticos, económicos y éticos, trabajar desde un enfoque humanístico, democrático, plural, participativo; considerar procesos educativos a largo plazo; incorporar al saber ambiental en forma transversal a las diferentes áreas de conocimiento; relacionar el aprendizaje de los problemas sociales y naturales de los contextos cotidianos; combinar creativamente la búsqueda del saber, del saber hacer y del saber ser. Es indispensable la revisión de estos enfoques para avanzar en la construcción de una Educación Ambiental que impulse procesos de aprendizaje con la finalidad de lograr que las personas se reconozcan como parte del ambiente promoviendo nuevas formas de reflexión y participación. Caride y Meira, enuncian algunos postulados para caracterizar los supuestos teóricos y metodológicos que hacen de la educación ambiental una práctica social crítica. Entre ellos:

Una educación política: “...la búsqueda de sociedades socialmente justas y ecológicamente equilibradas; el protagonismo de las comunidades en la definición de sus propios modelos de desarrollo; la formación de ciudadanos con conciencia local y planetaria, que respeten la autodeterminación de los pueblos y la soberanía de las naciones; el estímulo de la solidaridad, la igualdad y el respeto a los derechos humanos, recurriendo a estrategias democráticas y a la interacción entre las culturas; la equidad y la sustentabilidad; la cultura de la paz; etc....”

Una educación humanista: "...cuestionando las prácticas de la racionalidad tecnológica dominante y propiciando acciones individuales o colectivas que permitan aproximarse a un desarrollo ecológicamente sostenible y humanamente más equitativo".

Una educación dialéctica: "Para generar un conocimiento teórico y práctico capaz de orientar la acción educativa es necesario indagar en las representaciones sociales... y en como sus significados e interpretaciones están mediatizadas por imágenes y componentes estrechamente vinculados a la génesis de los modelos culturales hegemónicos."

Una educación problematizadora: "la práctica crítica de la EA debe actuar problematizando las realidades ambientales, develando las contradicciones y los conflictos."

Una educación ética y moral: "los autores que encaran la crisis ambiental desde el terreno de la moral coinciden en la necesidad de revisar la ética antropocéntrica que legitima el dominio y la explotación de la Naturaleza por el Hombre. La orientación antropocéntrica de la ética occidental fue el resultado de la separación entre sujeto y objeto, que impulsó el dualismo cartesiano."

Una educación pedagógicamente social:) "El desarrollo de la participación democrática en materia de medio ambiente, con la intención de promover modelos alternativos en los estilos de vida, podrá adoptar diversas formas: impulsando las iniciativas asociativas, los grupos de acción local... Así, por ejemplo, un programa de coherencia ambiental.

Una educación comunitaria: "...consideramos que la mayor parte de las iniciativas educativo ambientales deben partir de las comunidades locales y resolverse en términos de un Desarrollo Comunitario Local, con el que comparte finalidades y principios que demandan el fortalecimiento de la sociedad civil: dar protagonismo real a los sujetos y a los grupos, dotarse de estructuras participativas, concebir la acción social y educativa como un proceso de democracia cultural... tratando de transferir autoconfianza y protagonismo a las comunidades locales y a los diferentes grupos sociales que las articulan, para convertirlos en sujetos del procesos de desarrollo y no en meros objetos de éste."

A modo de conclusiones en este trabajo, se enfatizan los problemas ambientales que según la Lic. Daniela García se abordan desde una perspectiva ambiental como un sistema complejo abarcando dimensiones como las naturales, económicas, culturales, políticas, tecnológicas, éticas, pero sobre todo sociales. Vista desde este punto o ángulo la problemática ambiental abarca la totalidad de la vida del ser humano, no es una tarea fácil abordar este tipo de problemáticas, se necesita una actitud crítica, de compromiso, de concientización para un verdadero cambio de actitud. Para lograr lo anterior se requiere de un trabajo colectivo y colaborativo, desde las esferas mundiales, regionales y locales, ya que es un problema que a todos nos involucra. Y como todos estamos involucrados, forma parte de una educación ambiental integral, donde desde las escuelas se trabaje una educación reflexiva que pase de la intensión a la acción, para actuar con conciencia ambiental e impulse la construcción de una racionalidad social, que fomente el pensamiento creativo y propositivo, encaminado a construir valores sociales, con el fin de creer en la posibilidad de cambio y en la construcción de escenarios futuros mejores.

BIBLIOGRAFÍA

- García D. (2009). EDUCACIÓN AMBIENTAL Aportes políticos y pedagógicos en la construcción del campo de la Educación Ambiental. Secretaría de Ambiente y Desarrollo Sustentable de la Nación San Martín 451, CI004AAI Ciudad Autónoma de Buenos Aires, República Argentina. Cap. 1
- García D. (2009). EDUCACIÓN AMBIENTAL Aportes políticos y pedagógicos en la construcción del campo de la Educación Ambiental. Secretaría de Ambiente y Desarrollo Sustentable de la Nación San Martín 451, CI004AAI Ciudad Autónoma de Buenos Aires, República Argentina. Cap. 5 y 6
- Roque M, M (2001). La educación ambiental: Acerca de sus fundamentos teóricos y metodológicos C Cub@: Medio Ambiente y Desarrollo; Revista electrónica de la Agencia de Medio Ambiente Año1, No.1, 2001 ISSN-1683-8904
- Malalán, T, D García, H Brittos, D Blanco y Nebbia (2006) Construcción de mapas de conflicto ambiental Fundación Ecosur/PAS.

[https://www.google.com.mx/search?
rlz=1C1CYCW_enMX786MX786&ei=tlgUW7alKsiAtgX4ibG4BQ&q=secretaria+de+ambiente+y+desarrollo+sustentable
&oq=secretaria+de+ambiente&gs_](https://www.google.com.mx/search?rlz=1C1CYCW_enMX786MX786&ei=tlgUW7alKsiAtgX4ibG4BQ&q=secretaria+de+ambiente+y+desarrollo+sustentable&oq=secretaria+de+ambiente&gs_)

http://reservaeleden.org/plantasloc/alumnos/manual/05a_problemas.html

La conciencia ambiental en el consumo de energía eléctrica

- **Cristian Jhonatan Flores Dávila,**
- **Josué Leopoldo Peredia Arteaga**
- **José de Jesús Venegas López**

La destrucción de la capa de ozono, el cambio climático, la extinción de una parte de las especies animales y vegetales, las sequías, inundaciones, lluvias ácidas es lo que actualmente llamamos como crisis ambiental.

O de acuerdo a la UNESCO:

La escala y el ritmo de la pérdida de biodiversidad, la degradación de la tierra, el agotamiento del ozono estratosférico y el cambio climático son factores atribuibles a las acciones humanas. Los humanos somos responsables de la liberación masiva de dióxido de carbono y otros gases que producen retención térmica en la atmósfera. El comportamiento humano ha causado daños irreversibles a algunas especies de plantas y animales. (UNESCO, 2016, pág. 49)

Es más que evidente que el desafío al que nos encontramos es a consecuencia de la falta de conciencia del ser humano puesto que es el responsables de diferentes crisis ambiental a nivel mundial y las consecuencias las podemos percibir en la cotidianidad de nuestra vida; por ejemplo:

La temperatura media de los últimos 15 años ha sido la más alta que jamás se ha registrado” (EUROPACORP, 2009)

Históricamente el hombre no siempre ha hecho mal uso de los recursos naturales, puesto que en un primer momento el aprovechaba los beneficios que le proporcionaba la tierra, con un pensamiento más amigable con el me-

dio ambiente, dando oportunidad a que la naturaleza reestablezca lo que él tomó; pero en este momento no es así, puesto que hay muchas circunstancias que ya no permiten que los recursos se reestablezcan.

Uno de ellos son los estilos de vida modernos, principalmente la cultura urbanizada, pues los países más ricos son los que adoptan unos estilos de vida caracterizados por un consumo muy poco respetuoso con el medio ambiente.

Por lo anteriormente mencionado se propone revalorar los orígenes de los pueblos indígenas como uno de los principios pedagógicos necesarios para reconstituir la delicada trama entre la sociedad y la naturaleza, deteriorada como consecuencia el consumismo desenfrenado, la cultura globalizada y sus muy característicos hábitos carentes de conciencia.

Es evidente que la falta de un pensamiento similar al anterior está permeado por el desarrollo que las naciones el cual pretenden conseguir a cualquier costo; está claro que no podemos satanizar el desarrollo puesto que este no es malo, por el contrario es necesario para que exista una buena calidad de vida para las sociedades; el problema se encuentra en que las naciones para conseguirlo tienden a sobre explotar sus recursos de forma inconsciente; es que donde se crea el término “desarrollo sostenible”.

Con desarrollo sostenible nos referimos a:

Un "Desarrollo que satisface las necesidades de la generación presente sin comprometer la capacidad de las generaciones futuras para satisfacer sus propias necesidades" (UNESCO, 2016, pág. 31)

Esto es quizás lo que se considera pertinente en este momento, puesto que no se deja de seguir el desarrollo de las naciones, solo que en esta ocasión influenciados por algunas posturas de los pueblos indígenas, lo que nos permite creer que se ha adquirido un nivel de conciencia ambiental más grande, lo lamentable es que se tuvo que entrar en una crisis ambiental global para que se comenzara a dar importancia al medio ambiente.

La educación es una de las características indispensables para lograr obtener un desarrollo sostenible, entendido como el desarrollo en el que podamos abastecer las necesidades actuales sin comprometer las de las futuras generaciones, y donde el hombre es parte del ecosistema y tiene un rol, que es “cuidar de él” .

Este desarrollo se ha visto amenazado por los actos desmedidos de la sociedad, los cuales han sido guiados por una ideología consumista, adoptada de la cultura norteamericana, a consecuencia de este contexto globalizado, la desinformación, y por supuesto la falta de educación para la generación de capital cultural para la formación de conciencia ambiental en los integrantes de esta sociedad.

Un argumento irrefutable acerca de importancia de la educación como generadora de conciencia frente a la presente crisis ambiental, es que en gran medida el hombre es el responsable directo; puesto que el hombre ha convertido progresivamente la naturaleza salvaje en una naturaleza humanizada, desmontando bosques, secando pantanos, regando desiertos, extrayendo combustibles yacentes en la tierra, y utilizándolos para modificar el medio natural o para crear ecosistemas artificiales; pues gran parte de lo que llamamos naturaleza es, en realidad obra del hombre, la naturaleza salvaje ha sido remplazada por nuevos ecosistemas, que han llegado a ser tan familiares que les atribuimos un origen natural. (Strong, 1975, pág. 28)

Es precisamente ahí donde influye la conciencia ambiental puesto que es la sociedad quien posee una cultura globalizada caracterizada por su consumismo desmedido, de energía eléctrica y de muchos productos; pues no es un secreto que gran parte de nuestra sociedad carece de educación ambiental y por ende de conciencia ambiental, lo que termina generando esta serie de problemáticas.

Es de suma importancia mencionar que la energía eléctrica no contamina, lo que contamina es la forma en la que la producimos y según los datos proporcionados por la SENER las tecnologías con las que se produjo la electricidad en nuestro país durante el 2016 son las siguientes:

En 2016, del total del parque de generación 71.2% corresponde a centrales de tecnologías convencionales y el restante 28.8% a centrales con tecnologías limpias. Por orden de participación, en primer lugar se encuentra ciclo combinado con 37.1% (27,274 MW), le sigue termoelectrica convencional e hidro-electrica con 17.1% (SENER, Prospectiva del sector eléctrico 2017-2031, 2017).

Lo que nos lleva a entender que el 28.8% de la energía que consumimos proviene de energías limpias, que aun estas terminan contaminando de alguna manera; pues la contaminación es entendida como la alteración a la naturaleza; Pues los paneles solares desorientan las aves, las centrales eólicas desvían algunas especies de aves o insectos, las hidroeléctricas alteran los ecosistemas de los peses; y de acuerdo a este término la única energía limpia es la que no se consume.

Específicamente el consumo inconsciente de energía eléctrica de manera indirecta provoca el desgaste de la capa de ozono pues *“el 80% de las energías que consumimos proviene de las energías fósiles”* (EUROPACORP, 2009), *lo que provoca* el cambio climático, provocando inundaciones en algunos lugares, mientras que en otros son golpeados con sequías brutales.

De acuerdo a lo anterior podemos decir que la conciencia ambiental es la herramienta ideal para la toma de decisiones; pues debemos elegir correctamente ya que nuestra decisión determinará nuestro futuro.

Es importante reconocer que somos parte de una cultura globalizada y poseemos sus muy característicos hábitos carentes de conciencia; pues *“Los mexicanos usamos en la casa 30 por ciento más electricidad que hace diez años”* (RUIZ, 2017), *situación que parece no detenerse; es por ello que* podremos decir que la tierra ya no puede seguir con este ritmo desenfrenado; es necesario educar a nuestra sociedad para poder adoptar una cultura de conciencia ambiental; entendiendo la conciencia como un estado de conocimiento en el cual es posible actuar de manar responsable.

Es innegable la influencia tan determinante que tiene educación en la formación de la conciencia ambiental en la presente crisis, así como también es innegable que los humanos en este mundo globalizado se han convertido en unos consumistas, dominados, pues a diario son bombardeados con spots, slogan, es decir publicidad por los medios de comunicación actuales, los cuales repetimos con tal facilidad como si fuera nuestro nombre, o parte de nuestra identidad.

Esta dominación se hace posible por medio del desconocimiento, la desinformación, la información transgiversada, el mito o el puro y simple engaño social donde los poderes dirigen la conducta y modelan el carácter de los sujetos. (Vide, 1989)

La hablar de una dominación, hacemos referencia a una ideología entendida como *“una forma de conciencia que percibe*

la realidad de manera falsa, invertida o deformada”, es decir un conjunto de ideas distorsionadas o tenues de la realidad, las cuales no le permiten al sujeto accionar de una manera correcta, a lo cual denomina Marx como una falsa conciencia. (Ambriz, 2014).

Por ello debemos hacer énfasis en la importancia de la educación pues esta “es uno de los factores que más influye en el avance y progreso de personas y sociedades. Además de proveer conocimientos, la educación enriquece la cultura, el espíritu, los valores y todo aquello que nos caracteriza como seres humanos”. (UNAM, 2018)

Tal y como se menciona con anterioridad la educación enriquece la cultura y los valores; y es precisamente en la cultura donde se encuentra inmersa la conciencia; la cultura que obtenemos en la casa, o mediante la educación formal.

Cabe mencionar que la conciencia para Schütz es entendida como “*un estado de alerta*”, la cual podríamos definirla como un estado de conocimiento en el que el sujeto conoce las consecuencias de sus actos a corto, mediano y largo plazo, pero la conciencia va más allá de eso; Pues cuando hablamos de actos o acciones nos referimos a un ejercicio que realiza la conciencia de un actor que tiene el propósito de un actor que tiene el propósito de establecer un proyecto que orientara sus actos.

También menciona Schütz que “*es desde la experiencia personal que el sujeto capta y aprende la realidad, la significa y desde ese lugar se significa a sí mismo*” y es en este proceso en el cual se forma la conciencia.

Pues la realidad será significada mediante las experiencias que se tengan en un ambiente pues cada objeto que se encuentre en él, tendrá un significado parecido pero a la vez diferente de acuerdo capital cultural de cada uno de sus integrantes, lo mismo pasa en la conciencia ambiental.

Es por ello que debemos recurrir a la educación formal para facilitar a los alumnos la construcción de su propio conocimiento el cual les permitirá decodificar la realidad de diferente manera, es decir si los alumnos adquieren una educación ambiental podrán decodificar la realidad bajo un óptica de conciencia ambiental.

Por lo anteriormente mencionado es posible confirmar la importancia que tiene la educación en la generación de capital cultural en la conciencia, la cual determina en gran medida nuestros actos, y por ende será necesaria para detener o por lo menos atenuar la crisis ambiental en la cual nos encontramos inmersos.

Lo que nos lleva a establecer que la conciencia ambiental debe ser entendida no solo como un proceso que se origina en la mente del sujeto si no como la *“convicción de un apersona, organización, grupo, o una sociedad entera, de que los recursos deben protegerse y usarse racionalmente en beneficio del presente y futuro de la humanidad”*; es decir la conciencia ambiental no solamente es una perspectiva de la realidad ambiental sino que también dirige las acciones del sujeto. (Ramírez, 2008, pág. 5)

Por otra parte Blanco (2017), define la conciencia ambiental realizando un análisis, separando cada palabra, afirmando que conciencia es *“el conocimiento que el ser humano tiene de sí mismo y de su entorno”* y ambiental lo define como *“el entorno o la suma total de aquello que nos rodea y que afecta y condiciona”*, por lo que llega a la conclusión de que la conciencia ambiental es por tanto *“conocer nuestro entorno para cuidarlo y que nuestros hijos también puedan disfrutarlo”* (Blanco, 2017)

De acuerdo a lo anteriormente mencionado podríamos decir que la conciencia ambiental es la suma de valores naturales, sociales y culturales que influyen en el comportamiento de los individuos; así como también podemos confirmar que es la mejor herramienta para reparar esta crisis ambiental, la cual ha sido producto de la explotación de los recursos naturales, que si bien es cierto esto se debe principalmente por el crecimiento de la población, no es menos cierto que si sabemos utilizar los recursos que nos quedan podemos garantizarle a las futuras generaciones los recursos necesarios para un desarrollo sostenible.

Cabe mencionar que a pesar de que es fácil ver las consecuencias de las acciones carentes de conciencia del hombre, es necesario un capital cultural amplio para poder observar y decodificar la realidad de tal forma que podamos notar la crisis ambiental no como sucesos aislados en los que nada tiene que ver con nosotros, sino por el contrario, desde una perspectiva holística y sistemática en las que todas nuestras acciones nos benefician o perjudican a todos, ubicando al hombre como parte de un ecosistema global y poseedor de una postura ambientalista.

Parte de este capital cultural podemos atribuírselo a la educación pues pareciera que gracias a la educación creáramos realidades inexistentes y salieran a su modo de la nada. (Fermoso, 1990, pág. 121). Por lo anterior afirmamos que gracias a la educación y al capital cultural podríamos decodificar la realidad y actuar de otra manera; pues de no ser así, solo tendríamos una visión tenue, incompleta y por tanto carente de responsabilidad al igual que nues-

tros actos; es por ello la importancia del rol de la educación en la sociedad.

Otra pieza indispensable en la generación de conciencia es sin duda el capital simbólico, el cual es uno de los conceptos más complejos creados por Pierre Bourdieu, el cual es descrito por él como *“una herramienta teórica para analizar entre las dos dimensiones, objetiva y subjetiva, inherentes a todo hecho social”* (Fernández, 2013, pág. 34)

Así mismo esta “herramienta teórica que menciona” estará condicionada de acuerdo al capital cultural que menciona Bourdieu puesto que el conocimiento forma parte de la realidad social.

El capital cultural desde la perspectiva de Bourdieu o el acervo de conocimiento de Schütz hace referencia a *“las interpretaciones del propio conocimiento de experticias y vivencias que históricamente han vivido los autores que hoy ya no están con nosotros”*; por lo que podemos decir que el acervo de conocimiento es un conjunto de bienes y valores morales o culturales que pertenecen a un grupo de personas o a una sociedad determinada. (Schütz., 2006, pág. 7)

Dicho lo anterior capital simbólico es quizás el eslabón que faltaría para unir el capital cultural y la conciencia ambiental; pues al poseer un capital cultural el cual será transformado en capital simbólico mismo que permitirá decodificar la realidad de acuerdo a los alcances o límites que provea este, y como acto siguiente el percibir la realidad de una manera más integral y holística le permitirá al sujeto llegar a ese *“estado de alerta”* y actuar de una manera más responsable y amigable con el medio ambiente. Por lo que podemos decir que la educación formal es quien tiene la mayor responsabilidad en la generación de conciencia de la sociedad, pues es la encargada de generar las situaciones de aprendizaje para que el alumno logre construir su nuevo conocimiento.

La educación entonces es de suma importancia para lograr el desarrollo sostenible. Aunque debemos entender que la educación ambiental implica adquirir una visión ambientalista la cual tiene como finalidad orientar los procesos de enseñanza y aprendizaje hacia una óptica comprometida con la realidad del medio ambiente. (Novo, 1991)

Por lo tanto la educación mediante la escuela es quien puede dar respuesta a las problemáticas de la sociedad por medio de la formación de individuos con una visión y conciencia ambiental, para conocer, valorar y cuidar el ambiente.

Dicho lo anterior podemos decir que los dos factores que determinaran el cambio de conciencia ambiental son la educación y la cultura, conceptos que tienen una relación más que obvia, puesto que la cultura es entendida como:

“Cultura es todo lo que hace el hombre, ya sean producciones simbólicas o materiales” (Villa, pág. 35)

Por lo anterior podemos decir que la cultura es eminentemente social, donde se encuentran ideales, conocimientos, hábitos y conductas; los cuales pueden llegar a ser impartidos.

“la escuela puede ser entendida como cruce de culturas que provocan tensiones, aperturas, restricciones y contrastes en la construcción de significados” (Villa, pág. 40)

Del mismo modo que la cultura, el origen de la educación es social, una diferencia que se puede encontrar es que en la educación se decide que impartir, desde el pensamiento de Marx, Freire, Dewey o incluso Giroux, es decir “lo que debería ser”, desde un sentido humanista la escuela debería permitirle madurar al individuo de manera libre y ser crítico, así como también la educación debe preparar para la vida.

Cuando decimos “preparar para la vida” significa proporcionar al alumno las herramientas necesarias para poder desarrollarse, lo que nos lleva a pensar: ¿para qué aspectos de la vida del alumno se le debe preparar?, Y por lo tanto ¿Qué es lo que el alumno debe aprender?

De acuerdo al tiempo actual y en el marco de la globalización las exigencias son muchas pero situándonos en la crisis ambiental, podemos determinar que uno de los aspectos, de los cuales se debe preparar al alumno es precisamente en el aspecto ambiental; posiblemente al resolver el cuestionamiento anterior surgió el siguiente: ¿Para qué enseñar acerca de la ambientalización?

Si bien es cierto la escuela como aparato ideológico, donde se imparte cultura, por lo cual con la ambientalización se pretende por el medio educativo cambiar la formación ideológicas de los sujetos, con lo cual se podrán lograr futuros profesionales de acuerdo a las necesidades de la sociedad actual; una sociedad que intenta moverse hacia la sostenibilidad. Esta formación ambiental está dirigida a la creación de competencias y a la adquisición de conocimientos que permitan a los alumnos formarse, y preparase con todas las herramientas posibles para actuar en la actual crisis ambiental.

Al determinar que es necesaria la ambientalización del currículo estamos dando por hecho que al igual que los alumnos los docentes deben prepararse para este cambio, y es así como lo asegura el Departamento de Sociología, Universidad de La Habana, en Cuba:

La formación ambiental de los docentes es una garantía de que los conocimientos ambientales queden dentro de la selección de contenidos. (Quintana, 2015, pág. 5)

De acuerdo a lo anteriormente mencionado queda claro que la inclusión de estos contenidos y la formación de los docentes deben ser prioridades educativas para generar las herramientas necesarias como lo es la conciencia ambiental, lo que nos permitirá enfrentar la presente crisis ambiental. Des acuerdo a lo anterior, no hay duda de que la conciencia ambiental es una de las herramientas más importantes para poder mejorar o por lo menos atenuar la crisis ambiental ya que este “*estado de alerta*” le permitirá al sujeto actuar de una manera más responsable y amigable con el medio ambiente.

Lo que nos lleva a establecer que ya sea acervo de conocimiento o capital cultural, de cualquier forma terminaran siendo parte del capital simbólico con el cual podrán decodificar la realidad, para valorar las acciones individuales y sus implicaciones colectivas.

Y sin duda alguna la generación de conciencia es la tarea más importante de en las sociedades la cual sin duda alguna le corresponde en su mayoría a la educación formal.

Una de las aplicabilidades de la conciencia ambiental en la sociedad es la reducción en el consumo de energía y productos que tienen un proceso de degradación muy lento o son muy agresivos o perjudiciales para el medio ambiente.

BIBLIOGRAFÍA

- Ambriz, A. G. (2014). La ideología en Marx más allá de una falsa conciencia. *Redalix*, 107-131.
- Blanco, R. (2017). Conciencia Ambiental. Voluntad de Cambio.
- EUROPACORP (Dirección). (2009). *HOME* [Película].
- Fermoso, P. E. (1990). Teoría de la educación. México: Trillas.
- Fernández, F. J. (2013). Capital Simbólico, Dominación Y Legitimidad . Las Raíces Weberianas de la sociología de Pierre Bordieu . 33-60.
- Novo, M. (1991). La Educación Ambiental, Bases Éticas y Conceptuales y Metodológicas .
- Quintana, G. E. (2015). Cimientos de la ambientalización en la educación superior: la formación ambiental del docente. *Revista Cubana de Educación Superior*.
- Ramírez, D. (2008). Conciencia Ambiental. 3-16.
- RUIZ, J. (11 de 9 de 2017). *El financiero* (*La luz cuesta 171 pesos mensuales / 08.02.2016*). Obtenido de <http://www.elfinanciero.com.mx/opinion/la-luz-cuesta-171-pesos-mensuales.html>
- Schütz, A. (2006). La sociología Interpretativa De Alfred Schütz. Reflexiones Acerca de un planteamiento Epistemológico Cualitativo . *ALPHA*, Temuco Chile.
- SENER. (2017). *Prospección del sector eléctrico 2017-2031*. México: SENER (Secretaría de Energía) .
- Strong, M. F. (1975). ¿Quién defiende la tierra? México : Fondo de cultura económica .
- UNAM. (8 de 6 de 2018). *PLAN EDUCATIVO NACIONAL*. Obtenido de UNAM donde se construye el futuro.: http://www.planeducativonacional.unam.mx/CAP_00/Text/00_05a.html
- UNESCO. (2016). *La educación al servicio de los pueblos indígenas: Creación de futuros sostenibles para todos*. París: EDICIONES UNESCO.
- Vide. (1989). *El trabajo de Ignacio Gómez Linares, La Mentira social: imágenes, mitos y conducta* . Madrid: Tecnos .
- Villa, A. I. (s.f.). CULTURA Y EDUCACIÓN, ¿UNA REALIZACIÓN OBVIA? . CHILE.

La conciencia ambiental en el consumo de energía eléctrica

- **Cristian Jhonatan Flores Dávila,**
- **Josué Leopoldo Peredia Arteaga**
- **José de Jesús Venegas López**

La destrucción de la capa de ozono, el cambio climático, la extinción de una parte de las especies animales y vegetales, las sequías, inundaciones, lluvias acidas es lo que actualmente llamamos como crisis ambiental.

O de acuerdo a la UNESCO:

La escala y el ritmo de la pérdida de biodiversidad, la degradación de la tierra, el agotamiento del ozono estratosférico y el cambio climático son factores atribuibles a las acciones humanas. Los humanos somos responsables de la liberación masiva de dióxido de carbono y otros gases que producen retención térmica en la atmósfera. El comportamiento humano ha causado daños irreversibles a algunas especies de plantas y animales.
(UNESCO, 2016, pág. 49)

Es más que evidente que el desafío al que nos encontramos es a consecuencia de la falta de conciencia del ser humano puesto que es el responsables de diferentes crisis ambiental a nivel mundial y las consecuencias las podemos percibir en la cotidianidad de nuestra vida; por ejemplo:

La temperatura media de los últimos 15 años ha sido la más alta que jamás se ha registrado” (EUROPACORP, 2009)

Históricamente el hombre no siempre ha hecho mal uso de los recursos naturales, puesto que en un primer momento el aprovechaba los beneficios que le proporcionaba la tierra, con un pensamiento más amigable con el medio ambiente, dando oportunidad a que la naturaleza reestablezca lo que él tomó; pero en este momento no es así, puesto que hay muchas circunstancias que ya no permiten que los recursos se reestablezcan.

Uno de ellos son los estilos de vida modernos, principalmente la cultura urbanizada, pues los países más ricos son los que

adoptan unos estilos de vida caracterizados por un consumo muy poco respetuoso con el medio ambiente.

Por lo anteriormente mencionado se propone revalorar los orígenes de los pueblos indígenas como uno de los principios pedagógicos necesarios para reconstituir la delicada trama entre la sociedad y la naturaleza, deteriorada como consecuencia el consumismo desenfrenado, la cultura globalizada y sus muy característicos hábitos carentes de conciencia.

Es evidente que la falta de un pensamiento similar al anterior esta permeado por el desarrollo que las naciones el cual pretenden conseguir a cualquier costo; está claro que no podemos satanizar el desarrollo puesto que este no es malo, por el contrario es necesario para que exista una buena calidad de vida para las sociedades; el problema se encuentra en que las naciones para conseguirlo tienden a sobre explotar sus recursos de forma inconsciente; es que donde se crea el término “desarrollo sostenible”.

Con desarrollo sostenible nos referimos a:

Un “Desarrollo que satisface las necesidades de la generación presente sin comprometer la capacidad de las generaciones futuras para satisfacer sus propias necesidades” (UNESCO, 2016, pág. 31)

Esto es quizás lo que se considera pertinente en este momento, puesto que no se deja de seguir el desarrollo de las naciones, solo que en esta ocasión influenciados por algunas posturas de los pueblos indígenas, lo que nos permite creer que se ha adquirido un nivel de conciencia ambiental más grande, lo lamentable es que se tuvo que entrar en una crisis ambiental global para que se comenzara a dar importancia al medio ambiente.

La educación es una de las características indispensables para lograr obtener un desarrollo sostenible, entendido como el desarrollo en el que podamos abastecer las necesidades actuales sin comprometer las de las futuras generaciones, y donde el hombre es parte del ecosistema y tiene un rol, que es “cuidar de él” .

Este desarrollo se ha visto amenazado por los actos desmedidos de la sociedad, los cuales han sido guiados por una ideología consumista, adoptada de la cultura norteamericana, a consecuencia de este contexto globalizado, la desinformación, y por supuesto la falta de educación para la generación de capital cultural para la formación de conciencia ambiental en los integrantes de esta sociedad.

Un argumento irrefutable acerca de importancia de la educación como generadora de conciencia frente a la presente crisis

ambiental, es que en gran medida el hombre es el responsable directo; puesto que el hombre ha convertido progresivamente la naturaleza salvaje en una naturaleza humanizada, desmontando bosques, secando pantanos, regando desiertos, extrayendo combustibles yacientes en la tierra, y utilizándolos para modificar el medio natural o para crear ecosistemas artificiales; pues gran parte de lo que llamamos naturaleza es, en realidad obra del hombre, la naturaleza salvaje ha sido remplazada por nuevos ecosistemas, que han llegado a ser tan familiares que les atribuimos un origen natural. (Strong, 1975, pág. 28)

Es precisamente ahí donde influye la conciencia ambiental puesto que es la sociedad quien posee una cultura globalizada caracterizada por su consumismo desmedido, de energía eléctrica y de muchos productos; pues no es un secreto que gran parte de nuestra sociedad carece de educación ambiental y por ende de conciencia ambiental, lo que termina generando esta serie de problemáticas.

Es de suma importancia mencionar que la energía eléctrica no contamina, lo que contamina es la forma en la que la producimos y según los datos proporcionados por la SENER las tecnologías con las que se produjo la electricidad en nuestro país durante el 2016 son las siguientes:

En 2016, del total del parque de generación 71.2% corresponde a centrales de tecnologías convencionales y el restante 28.8% a centrales con tecnologías limpias. Por orden de participación, en primer lugar se encuentra ciclo combinado con 37.1% (27,274 MW), le sigue termoeléctrica convencional e hidroeléctrica con 17.1% (SENER, Prospectiva del sector eléctrico 2017-2031, 2017).

Lo que nos lleva a entender que el 28.8% de la energía que consumimos proviene de energías limpias, que aun estas terminan contaminando de alguna manera; pues la contaminación es entendida como la alteración a la naturaleza; Pues los paneles solares desorientan las aves, las centrales eólicas desvían algunas especies de aves o insectos, las hidroeléctricas alteran los ecosistemas de los peses; y de acuerdo a este término la única energía limpia es la que no se consume.

Específicamente el consumo inconsciente de energía eléctrica de manera indirecta provoca el desgaste de la capa de ozono pues *“el 80% de las energías que consumimos proviene de las energías fósiles”* (EUROPACORP, 2009), lo que provoca el cambio climático, provocando inundaciones en algunos lugares, mientras que en otros son golpeados con sequías brutales.

De acuerdo a lo anterior podemos decir que la conciencia ambiental es la herramienta ideal para la toma de decisiones; pues debemos elegir correctamente ya que nuestra decisión determinará nuestro futuro.

Es importante reconocer que somos parte de una cultura globalizada y poseemos sus muy característicos hábitos carentes de conciencia; pues “*Los mexicanos usamos en la casa 30 por ciento más electricidad que hace diez años*” (RUIZ, 2017), *situación que parece no detenerse; es por ello que* podremos decir que la tierra ya no puede seguir con este ritmo desenfrenado; es necesario educar a nuestra sociedad para poder adoptar una cultura de conciencia ambiental; entendiendo la conciencia como un estado de conocimiento en el cual es posible actuar de manera responsable.

Es innegable la influencia tan determinante que tiene educación en la formación de la conciencia ambiental en la presente crisis, así como también es innegable que los humanos en este mundo globalizado se han convertido en unos consumistas, dominados, pues a diario son bombardeados con spots, slogan, es decir publicidad por los medios de comunicación actuales, los cuales repetimos con tal facilidad como si fuera nuestro nombre, o parte de nuestra identidad.

Esta dominación se hace posible por medio del desconocimiento, la desinformación, la información transgversada, el mito o el puro y simple engaño social donde los poderes dirigen la conducta y modelan el carácter de los sujetos. (Vide, 1989)

La hablar de una dominación, hacemos referencia a una ideología entendida como “*una forma de conciencia que percibe la realidad de manera falsa, invertida o deformada*”, es decir un conjunto de ideas distorsionadas o tenues de la realidad, las cuales no le permiten al sujeto accionar de una manera correcta, a lo cual denomina Marx como una falsa conciencia. (Ambriz, 2014).

Por ello debemos hacer énfasis en la importancia de la educación pues esta “es uno de los factores que más influye en el avance y progreso de personas y sociedades. Además de proveer conocimientos, la educación enriquece la cultura, el espíritu, los valores y todo aquello que nos caracteriza como seres humanos”. (UNAM, 2018)

Tal y como se menciona con anterioridad la educación enriquece la cultura y los valores; y es precisamente en la cultura donde se encuentra inmersa la conciencia; la cultura que obtenemos en la casa, o mediante la educación formal.

Cabe mencionar que la conciencia para Schütz es entendida como “*un estado de alerta*”, la cual podríamos definirla como un estado de conocimiento en el que el sujeto conoce las consecuencias de sus actos a corto, mediano y largo plazo, pero la conciencia va más allá de eso; Pues cuando hablamos de actos o acciones nos referimos a un ejercicio que realiza la conciencia de un actor que tiene el propósito de un actor que tiene el propósito de establecer un proyecto que orientara sus actos.

También menciona Schütz que “*es desde la experiencia personal que el sujeto capta y aprende la realidad, la significa y desde ese lugar se significa a sí mismo*” y es en este proceso en el cual se forma la conciencia.

Pues la realidad será significada mediante las experiencias que se tengan en un ambiente pues cada objeto que se encuentre en él, tendrá un significado parecido pero a la vez diferente de acuerdo al capital cultural de cada uno de sus integrantes, lo mismo pasa en la conciencia ambiental.

Es por ello que debemos recurrir a la educación formal para facilitar a los alumnos la construcción de su propio conocimiento el cual les permitirá decodificar la realidad de diferente manera, es decir si los alumnos adquieren una educación ambiental podrán decodificar la realidad bajo un óptica de conciencia ambiental.

Por lo anteriormente mencionado es posible confirmar la importancia que tiene la educación en la generación de capital cultural en la conciencia, la cual determina en gran medida nuestros actos, y por ende será necesaria para detener o por lo menos atenuar la crisis ambiental en la cual nos encontramos inmersos.

Lo que nos lleva a establecer que la conciencia ambiental debe ser entendida no solo como un proceso que se origina en la mente del sujeto si no como la *“convicción de un apersona, organización, grupo, o una sociedad entera, de que los recursos deben protegerse y usarse racionalmente en beneficio del presente y futuro de la humanidad”*; es decir la conciencia ambiental no solamente es una perspectiva de la realidad ambiental sino que también dirige las acciones del sujeto. (Ramírez, 2008, pág. 5)

Por otra parte Blanco (2017), define la conciencia ambiental realizando un análisis, separando cada palabra, afirmando que conciencia es *“el conocimiento que el ser humano tiene de sí mismo y de su entorno”* y ambiental lo define como *“el entorno o la suma total de aquello que nos rodea y que afecta y condiciona”*, por lo que llega a la conclusión de que la conciencia ambiental es por tanto *“conocer nuestro entorno para cuidarlo y que nuestros hijos también puedan disfrutarlo”* (Blanco, 2017)

De acuerdo a lo anteriormente mencionado podríamos decir que la conciencia ambiental es la suma de valores naturales, sociales y culturales que influyen en el comportamiento de los individuos; así como también podemos confirmar que es la mejor herramienta para reparar esta crisis ambiental, la cual ha sido producto de la explotación de los recursos naturales, que si bien es cierto esto se debe principalmente por el crecimiento de la población, no es menos cierto que si sabemos utilizar los recursos que nos quedan podemos garantizarle a las futuras generaciones los recursos necesarios para un desarrollo sostenible.

Cabe mencionar que a pesar de que es fácil ver las consecuencias de las acciones carentes de conciencia del hombre, es necesario un capital cultural amplio para poder observar y decodificar la realidad de tal forma que podamos notar la crisis ambiental no como sucesos aislados en los que nada tiene que ver con nosotros, sino por el contrario, desde una perspectiva

holística y sistemática en las que todas nuestras acciones nos benefician o perjudican a todos, ubicando al hombre como parte de un ecosistema global y poseedor de una postura ambientalista.

Parte de este capital cultural podemos atribuírselo a la educación pues pareciera que gracias a la educación creáramos realidades inexistentes y salieran a su modo de la nada. (Fermoso, 1990, pág. 121). Por lo anterior afirmamos que gracias a la educación y al capital cultural podríamos decodificar la realidad y actuar de otra manera; pues de no ser así, solo tendríamos una visión tenue, incompleta y por tanto carente de responsabilidad al igual que nuestros actos; es por ello la importancia del rol de la educación en la sociedad.

Otra pieza indispensable en la generación de conciencia es sin duda el capital simbólico, el cual es uno de los conceptos más complejos creados por Pierre Bourdieu, el cual es descrito por él como *“una herramienta teórica para analizar entre las dos dimensiones, objetiva y subjetiva, inherentes a todo hecho social”* (Fernández, 2013, pág. 34)

Así mismo esta “herramienta teórica que menciona” estará condicionada de acuerdo al capital cultural que menciona Bourdieu puesto que el conocimiento forma parte de la realidad social.

El capital cultural desde la perspectiva de Bourdieu o el acervo de conocimiento de Schütz hace referencia a *“las interpretaciones del propio conocimiento de experticias y vivencias que históricamente han vivido los autores que hoy ya no están con nosotros”*; por lo que podemos decir que el acervo de conocimiento es un conjunto de bienes y valores morales o culturales que pertenecen a un grupo de personas o a una sociedad determinada. (Schütz., 2006, pág. 7)

Dicho lo anterior capital simbólico es quizás el eslabón que faltaría para unir el capital cultural y la conciencia ambiental; pues al poseer un capital cultural el cual será transformado en capital simbólico mismo que permitirá decodificar la realidad de acuerdo a los alcances o límites que provea este, y como acto siguiente el percibir la realidad de una manera más integral y holística le permitirá al sujeto llegar a ese *“estado de alerta”* y actuar de una manera más responsable y amigable con el medio ambiente.

Por lo que podemos decir que la educación formal es quien tiene la mayor responsabilidad en la generación de conciencia de la sociedad, pues es la encargada de generar las situaciones de aprendizaje para que el alumno logre construir su nuevo conocimiento.

La educación entonces es de suma importancia para lograr el desarrollo sostenible. Aunque debemos entender que la educa-

ción ambiental implica adquirir una visión ambientalista la cual tiene como finalidad orientar los procesos de enseñanza y aprendizaje hacia una óptica comprometida con la realidad del medio ambiente. (Novo, 1991)

Por lo tanto la educación mediante la escuela es quien puede dar respuesta a las problemáticas de la sociedad por medio de la formación de individuos con una visión y conciencia ambiental, para conocer, valorar y cuidar el ambiente.

Dicho lo anterior podemos decir que los dos factores que determinaran el cambio de conciencia ambiental son la educación y la cultura, conceptos que tienen una relación más que obvia, puesto que la cultura es entendida como:

“Cultura es todo lo que hace el hombre, ya sean producciones simbólicas o materiales” (Villa, pág. 35)

Por lo anterior podemos decir que la cultura es eminentemente social, donde se encuentran ideales, conocimientos, hábitos y conductas; los cuales pueden llegar a ser impartidos.

“la escuela puede ser entendida como cruce de culturas que provocan tensiones, aperturas, restricciones y contrastes en la construcción de significados” (Villa, pág. 40)

Del mismo modo que la cultura, el origen de la educación es social, una diferencia que se puede encontrar es que en la educación se decide que impartir, desde el pensamiento de Marx, Freire, Dewey o incluso Giroux, es decir “lo que debería ser”, desde un sentido humanista la escuela debería permitirle madurar al individuo de manera libre y ser crítico, así como también la educación debe preparar para la vida.

Cuando decimos “preparar para la vida” significa proporcionar al alumno las herramientas necesarias para poder desarrollarse, lo que nos lleva a pensar: ¿para qué aspectos de la vida del alumno se le debe preparar?, Y por lo tanto ¿Qué es lo que el alumno debe aprender?

De acuerdo al tiempo actual y en el marco de la globalización las exigencias son muchas pero situándonos en la crisis ambiental, podemos determinar que uno de los aspectos, de los cuales se debe preparar al alumno es precisamente en el aspecto ambiental; posiblemente al resolver el cuestionamiento anterior surgió el siguiente: ¿Para qué enseñar acerca de la ambientalización?.

Si bien es cierto la escuela como aparato ideológico, donde se imparte cultura, por lo cual con la ambientalización se preten-

de por el medio educativo cambiar la formación ideológicas de los sujetos, con lo cual se podrán lograr futuros profesionales de acuerdo a las necesidades de la sociedad actual; una sociedad que intenta moverse hacia la sostenibilidad.

Esta formación ambiental está dirigida a la creación de competencias y a la adquisición de conocimientos que permitan a los alumnos formarse, y preparase con todas las herramientas posibles para actuar en la actual crisis ambiental.

Al determinar que es necesaria la ambientalización del currículo estamos dando por hecho que al igual que los alumnos los docentes deben prepararse para este cambio, y es así como lo asegura el Departamento de Sociología, Universidad de La Habana, en Cuba:

La formación ambiental de los docentes es una garantía de que los conocimientos ambientales queden dentro de la selección de contenidos. (Quintana, 2015, pág. 5)

De acuerdo a lo anteriormente mencionado queda claro que la inclusión de estos contenidos y la formación de los docentes deben ser prioridades educativas para generar las herramientas necesarias como lo es la conciencia ambiental, lo que nos permitirá enfrentar la presente crisis ambiental.

Des acuerdo a lo anterior, no hay duda de que la conciencia ambiental es una de las herramientas más importantes para poder mejorar o por lo menos atenuar la crisis ambiental ya que este “estado de alerta” le permitirá al sujeto actuar de una manera más responsable y amigable con el medio ambiente.

Lo que nos lleva a establecer que ya sea acervo de conocimiento o capital cultural, de cualquier forma terminaran siendo parte del capital simbólico con el cual podrán decodificar la realidad, para valorar las acciones individuales y sus implicaciones colectivas.

Y sin duda alguna la generación de conciencia es la tarea más importante de en las sociedades la cual sin duda alguna le corresponde en su mayoría a la educación formal.

Una de las aplicabilidades de la conciencia ambiental en la sociedad es la reducción en el consumo de energía y productos que tienen un proceso de degradación muy lento o son muy agresivos o perjudiciales para el medio ambiente.

BIBLOGRAFÍA

- Ambriz, A. G. (2014). La ideología en Marx más allá de una falsa conciencia. *Redalix*, 107-131.
- Blanco, R. (2017). Conciencia Ambiental. Voluntad de Cambio.
- EUROPACORP (Dirección). (2009). *HOME* [Película].
- Fermoso, P. E. (1990). Teoría de la educación. México: Trillas.
- Fernández, F. J. (2013). Capital Simbólico, Dominación Y Legitimidad . Las Raíces Weberianas de la sociología de Pierre Bordieu . 33-60.
- Novo, M. (1991). La Educación Ambiental, Bases Éticas y Conceptuales y Metodológicas .
- Quintana, G. E. (2015). Cimientos de la ambientalización en la educación superior: la formación ambiental del docente. *Revista Cubana de Educación Superior*.
- Ramírez, D. (2008). Conciencia Ambiental. 3-16.
- RUIZ, J. (11 de 9 de 2017). *El financiero (La luz cuesta 171 pesos mensuales / 08.02.2016)*. Obtenido de <http://www.elfinanciero.com.mx/opinion/la-luz-cuesta-171-pesos-mensuales.html>
- Schütz, A. (2006). La sociología Interpretativa De Alfred Schütz. Reflexiones Acerca de un planteamiento Epistemológico Cualitativo . *ALPHA* , Temuco Chile.
- SENER. (2017). *Prospección del sector eléctrico 2017-2031*. México: SENER (Secretaría de Energía) .
- Strong, M. F. (1975). ¿Quién defiende la tierra? México : Fondo de cultura económica .
- UNAM. (8 de 6 de 2018). *PLAN EDUCATIVO NACIONAL*. Obtenido de UNAM donde se construye el futuro.: http://www.planeducativonacional.unam.mx/CAP_00/Text/00_05a.html
- UNESCO. (2016). *La educación al servicio de los pueblos indígenas: Creación de futuros sostenibles para todos*. París: EDICIONES UNESCO.
- Vide. (1989). *El trabajo de Ignacio Gómez Linares, La Mentira social: imágenes, mitos y conducta* . Madrid: Tecnos .
- Villa, A. I. (s.f.). CULTURA Y EDUCACIÓN, ¿UNA REALIZACIÓN OBVIA? . CHILE.

La problemática de los residuos sólidos urbanos de Tayahua

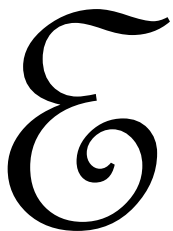
- **Claudia H. Maldonado Tapia**
- **Elsa Gabriela Chávez Guajardo**
- **José de Jesús Muñoz Escobedo**

Resumen:

Los residuos sólidos urbanos (RSU) son un riesgo para el desarrollo urbano y social debido a que pueden generar conflictos entre sociedad y gobierno, al carecer de la capacidad del manejo de RSU. En opinión de Jorge Jaramillo, “es común que los tiraderos se sitúen en las áreas donde vive la población de menos recursos económicos, que aumenta el deterioro de todas las condiciones y devalúa las propiedades”. Es decir, el mal manejo de los RSU margina la calidad de vida de los habitantes de la comunidad, traer efectos nocivos en el ecosistema. Contaminación del agua, mezclada con los líquidos residuales de RSU, conocidos como lixiviados. Los RSU que generan diariamente Tayahua y comunidades aledañas son de 9 a 10 toneladas. La insuficiencia de camiones recolectores de RSU, ineficacia en la planeación, falta de educación y cultura de los involucrados, son problemas que enfrenta la comunidad. Se realizó una encuesta a ciudadanos de Tayahua, se dividieron en cuatro grupos, tres de ellos representados por población de Tayahua, el cuarto grupo por Autoridades. Cada grupo se integró por veinte personas elegidas al azar. Los resultados de las encuestas nos llevaron a las conclusiones que los principales problemas que tienen para el manejo de los RSU, es el apoyo económico por parte de las autoridades, la falta de cultura y educación de los habitantes de la comunidad, así como la gestión o poca gestión que se da para los RSU.

Palabras claves: Residuos sólidos Urbanos, Tayahua

Antecedentes:



El municipio de Villanueva se encuentra localizado entre los 22° 41' TM de latitud norte, al sur 22° 00' TM de latitud norte; al este 102° 36' TM, al oeste 103° 09'. Tiene una altura media de 1840 metros sobre el nivel del mar. Con una superficie de 2,180 kilómetros cuadrados, representa el 2.87 % de la superficie del estado, de Zacatecas. Colinda al norte con los municipios de Zacatecas, Tepetongo, Jerez y Genaro Codina; al este con Genaro Codina y el Estado de Zacatecas; al sur con los de Joaquín Amaro y Tabasco y el estado de Zacatecas; al oeste con Tepetongo y el Estado de Jalisco.

Villa Nueva es un municipio formado por 128 comunidades, siendo las principales: Villanueva (cabecera municipal), **Tayahua**, Malpaso, La Quemada, El Fuerte, Atitanac, Boca de Rivera, El Tigre, La Encarnación, Emiliano Zapata, Colonia Felipe Ángeles, Laguna del Carretero, El Jagüey, Tenango, Paloma Viejas, Zapoqui, Adjuntas del Refugio y Colonia Adolfo López Mateos.

La localidad de Tayahua (San José de Tayahua) está situada en el Municipio de Villanueva (en el Estado de Zacatecas). Tiene 2183 habitantes, está a 1700 metros de altitud. Fig1.



Figura 1 se muestra la localización geográfica de la comunidad de Tayahua.

El inconveniente de los RSU.

Desde inicios la humanidad ha explotado diversos recursos que la naturaleza ha puesto a su alcance. En un periodo que se extiende desde los orígenes hasta el Neolítico, hace unos 8000 años, el hombre vivió como cazador-recolector agrupado en pequeños grupos haciendo un uso muy extensivo de su medio. Por lo que la huella de sus actividades que se dejaron en la naturaleza fue superficial.

Posteriormente el abandono de la vida nómada originó la agricultura y domesticación de las primeras especies animales y vegetales. Su relación con el medio natural cambió radicalmente. El hombre descubrió que podía modificar su entorno en beneficio propio. Por lo que inició el cultivo en grandes extensiones de tierra, con la explosión económica y demográfica que el desarrollo de la agricultura llevó aparejada se pusieron las bases para la urbanización y la creación de las primeras sociedades organizadas. (Ley General para la Prevención y Gestión Integral de los Residuos 2012).

En esta época el problema de los residuos era prácticamente desconocido ya que las actividades humanas estaban integradas en los ciclos naturales, los subproductos de la actividad humana eran absorbidos sin problemas por los ecosistemas naturales. No obstante, se plantearon problemas cuando la falta de planificación en la recolección de los residuos en zonas urbanas, causando plagas y epidemias que tuvieron un impacto terrible en la población. (LGEEPA. 2012).

A finales del siglo XVIII cuando se inicia la Revolución Industrial, gracias al desarrollo de la ciencia, la técnica, surgen nuevas actividades industriales, desarrollándose el comercio, produciendo con ello la explosión demográfica y económica manifestándose en el desarrollo urbano.

Se inicia el problema de los residuos, que se generan ahora en un ritmo y son de tal naturaleza, como resultado de los nuevos procesos productivos, no pueden asimilarse por los ciclos naturales como hasta entonces, debido al tamaño de producción de RSU.

A partir del siglo XX en el segundo tercio, la expansión de la economía basada en el consumo, la cultura de los humanos de usar y tirar, los extraordinarios avances técnicos, inicia a tomar proporciones críticas, generando un grave impacto en el medio ambiente.

La falta de conocimiento sobre el manejo de residuos sólidos tanto en las autoridades de la comunidad, como en los habitantes provoca que ambos eliminen los residuos en lugares no adecuados, ocasionando contaminación al ambiente, contaminación visual y problemas en la salud (Ley General para la Prevención y Gestión Integral de los Residuos 2012).

Los Residuos Sólidos Urbanos (RSU), son los generados en las casas, como resultado de la eliminación de los materiales que se utilizan en las actividades domésticas; son los que provienen de establecimientos o la vía pública, o los que resultan de la limpieza de las vías o lugares públicos, jardines y que tienen características como los domiciliarios (LGEEPA 2012).

Según la procedencia, la naturaleza los residuos se clasifican en:

Residenciales o domésticas: por su cantidad, calidad, naturaleza, composición y volumen son generadas en las actividades de la vivienda del hombre o cualquier establecimiento similar a éstos. Tienen alto contenido de materia orgánica.

Comerciales: generadas en establecimientos comerciales y mercantiles, (almacenes y depósitos), presentan contenidos de papel y cartón.

Comerciales de alimentos: Las normas las consideran dentro del grupo de "comerciales", es necesario separar, por las características específicas de su origen, presentan contenidos de materia orgánica, presente en los procesos que se desarrollan en cafeterías, restaurantes y hoteles.

Plazas de mercado: al igual que las anteriores, las basuras de esta categoría están catalogadas como comerciales; pero su volumen, concentrado en pocos lugares y su contenido de materia orgánica, normalmente de tipo vegetal, justifican su clasificación independiente

Industriales: generadas en actividades propias de este sector, como resultado de los procesos de producción; su composición varía de acuerdo con el tipo de industria que la produce.

Institucionales: son los residuos generados en establecimientos educativos, gubernamentales, militares, carcelarios, religiosos, terminales aéreos, terrestres, fluviales ó marítimos y edificaciones destinadas a oficinas, entre otros; normalmente tienen altos contenidos de materia orgánica, papel y cartón.

Barrido de calles: producto del aseo de las calles, avenidas, presentan contenido de material inerte y papel.

Lugares públicos: son parques o zonas de recreación; generalmente presentan altos contenidos de papel y cartón.

Hospitalarios: son los producidos en establecimientos en donde se prestan servicios de curación o rehabilitación de la salud. Generalmente contienen elementos patógenos.

Escombros: son las provenientes de la actividad de la construcción.

De acuerdo con su composición, algunas basuras especiales pueden ser clasificadas como:

Patógenas: son las que por sus características y composición pueden ser reservorio o vehículo de infección; generalmente son producidas en los hospitales, clínicas y laboratorios, incluidos los de las universidades.

Tóxicas: son aquellas, que por sus características físicas o químicas, dependiendo de su concentración y tiempo de exposición, pueden causar daño, lesiones e incluso la muerte a los seres vivientes; o provocar contaminación ambiental.

Combustibles: son aquellas que arden en presencia de oxígeno por acción de una chispa o de cualquier otra fuente de ignición.

Inflamables: son las que se pueden arder espontáneamente en condiciones normales.

Explosivas: son las que generan grandes presiones en su descomposición instantánea.

Radiactivas: son las que emiten radiaciones nucleares (electromagnéticas o corpusculares) en niveles superiores a las radiaciones naturales de fondo.

Volatilizables: son las que por su presión de vapor, a temperatura ambiente, se evaporan o volatizan (LGEEPA 2012).

MATERIAL Y MÉTODO

Para el presente trabajo se utilizó la entrevista tipo encuesta, se entrevisto a 100 pobladores de la comunidad se realizó al azar la toma de encuesta.

RESULTADOS

En Los resultados arrojaron el 55% de los habitantes Si sabe que son los RSU., el 70 % de los habitantes no realiza separación de RSU., el 80% desconoce el manejo que se les da a los RSU., el 85 % desconoce el valor económico de ellos, el 75% de los habitantes indica Conocer las consecuencias del mal manejo de los RSU de su comunidad y su problemática, el 60 % de los habitantes indica que recicla.

Observamos que el 75% de los usuarios responden que el recolector de basura pasa solo una vez por semana, el 10 % indica que pasa 3 veces por semana.

Observamos de manera contradictoria que en las respuestas donde los ciudadanos no realizan separación de sus residuos, manifiestan no saber sobre el manejo de los RSU sin embargo en una pregunta donde se les cuestiono sobre la responsabilidad del manejo de RSU manifiestan que son las autoridades.

Sin embargo al realizar una inspección visual sobre el lugar donde se vierten los RSU recolectados de la comunidad por los camiones recolectores se observa que son vertidos en una especie de barranca, además no tiene ningún tipo de barrera, ni manejo para la separación de los RSU, solamente se realiza la incineración al aire libre de los RSU. Figura 1 y 2.



Figura 1 se muestra la barranca incinerando RSU sin ningún tipo de manejo



Figura 2 RSU visualizados en el vertedero.

CONCLUSIÓN

Es evidente que existe una responsabilidad conjunta sobre el Manejo de RSU en esta comunidad pues existe desconocimiento del manejo por parte de los ciudadanos y si no desconocimiento si una indiferencia por parte de la autoridad responsable, para llevar a cabo el manejo adecuado de los RSU de la comunidad, se debe tomar en cuenta que este problema se le suman otros factores como: el desconocimiento y la económica que se requiere para realizar estas acciones de manera adecuada. Sin embargo son necesarias ya que pueden ocasionar al humano enfermedades tanto del aparato respiratorio como el aparato digestivo. Incluso el aumento de fauna Nociva. Todo esto aunado a una modificación del ecosistema.

SUGERENCIAS

La Construcción de un relleno sanitario adecuado para las características de la propia Comunidad de Tayahua. En otra zona, que cuente con las especificaciones que marca la Ley General del Equilibrio Ecológico y Protección al Ambiente (LGEEPA). 2012. Publicado En el Diario Oficial de la Federación el 28 de enero de 1988. Última reforma aplicada el 04 de junio, De 2012. México, D. F. Para evitar problemas en la Salud Humana, como al Medio Ambiente. En la Actualidad con el Tiradero y condiciones en las que trabaja es un foco de Contaminación constante al Ambiental y Salud Publica, favoreciendo a la proliferación de fauna nociva para el humano.

BIBLIOGRAFÍA

Ley General para la Prevención y Gestión Integral de los Residuos. 2012. Diario Oficial de la Federación, 8 de octubre de 2003. Última reforma publicada el 30 de mayo de 2012.

Tchobanoglous G. H., Theisenand S. Gestión Integral de Residuos Sólidos en Evacuación de Residuos Sólidos Rechazados. McGraw-Hill- Interamericana de España, S. A. México D. F. Vol. 407-409.

Gestión Integral de Residuos Sólidos Municipales. FAO/WHO/OIE 2009. Residuos Sólidos Domiciliarios: Logística, una Herramienta Moderna para Enfrentar este Antiguo Problema ISSN 0717-9103, 2006.

Guía de diseño para la identificación gráfica del manejo integral de los residuos <http://www.semarnat.gob.mx/temas/residuos-solidos-urbanos>

Ley General del Equilibrio Ecológico y Protección al Ambiente (LGEEPA). 2012. Publicado

En el Diario Oficial de la Federación el 28 de enero de 1988. Última reforma aplicada el 04 de junio, De 2012. México, D. F.

La cultura ambiental del personal docente y administrativo en la Licenciatura en Turismo de la Universidad Autónoma De Zacatecas

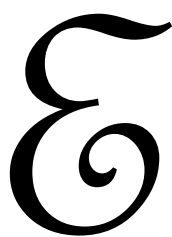
- ***Olga Guadalupe Vera Díaz***
- ***Celia Torres Muhech***
- ***Nedith Mariana Ruiz Ambriz***

Resumen

El turismo es un fenómeno social, el cual tiene una relación directa con el ambiente, tanto natural como cultural y que ha sido duramente criticado por ser invasivo en el entorno en el que se lleva a cabo. Es vital que los estudiantes de la Licenciatura en Turismo de la Universidad Autónoma de Zacatecas se apropien de lo que significa tener una cultura ambiental, que sean capaces de generar la actividad turística con valores profundamente arraigados sobre lo que tendrán que poner en práctica tanto en su vida laboral como personal. El poder transmitir, desarrollar y vivir una cultura ambiental en dicha licenciatura se ve obstaculizado debido a la falta de sensibilización y concientización del personal que labora en ésta, sobre los problemas ambientales que existen tanto a nivel local como nacional e internacional. La finalidad del presente trabajo es develar el nivel de cultura ambiental que existe en el personal docente y administrativo así como la práctica de la misma. La obtención de información para la investigación se realizó a través de una encuesta entre los actores involucrados y una entrevista en profundidad al responsable de programa, lo que permitió generar algunas reflexiones que llevaron a realizar algunas propuestas que permitan la implementación de una cultura ambiental.

Palabras clave: Educación, cultura ambiental, personal docente y administrativo

INTRODUCCIÓN



El presente trabajo tiene como objetivo diagnosticar el grado de cultura ambiental con el que cuenta el personal de la Licenciatura en Turismo (LT), tanto docente como administrativo. La investigación se desarrolló a partir de un pequeño esbozo sobre la conceptualización de cultura ambiental y su relación con las IES, los orígenes de la LT y la ambientalización curricular, así como la metodología que se utilizó para la obtención de datos que lleven a un resultado y algunos planteamientos para la mejora de la cultura que se debe vivir en el entorno laboral. Finalmente se emiten algunas conclusiones.

CULTURA AMBIENTAL

Para Bayón (2006. En: Miranda Murillo, 2013), la cultura ambiental debe estar “...sustentada en la relación del hombre con su medio ambiente, y en dicha relación está implícito el conjunto de estilos, costumbres y condiciones de vida de una sociedad con una identidad propia, basada en tradiciones, valores y conocimientos” (p. 96).

En ese sentido para la asociación civil Pronatura “...la cultura ambiental es una herramienta a partir de la cual se pueden articular las experiencias, conocimientos, valores y actitudes que permitan a los ciudadanos tomar acciones para la apropiación de comportamientos y prácticas encaminadas a elevar su bienestar socio ambiental (García, 2018).

En ese sentido no es posible analizar la cultura ambiental desvinculando los dos conceptos que la conforman ya que “...a diferentes culturas corresponden diferentes creencias, hábitos, usos, costumbres y tradiciones” (Hernández, 2014, p. 18), lo que la cultura ambiental pretende conseguir es permear en todas las actuales culturas el mismo interés sobre el cuidado de la naturaleza independientemente de las características de cada una. Es sabido que las antiguas culturas tenían un aspecto en común que en las generaciones actuales han dejado en el olvido... la preocupación por conservar el medio ambiente, ese factor común, el respeto a la Madre Tierra, a la Pachamama (Hart Robertson, 2004) hizo que perdurará por muchos años sin modificaciones ni cambios tan radicales como ha sucedido en los últimos años.

Siguiendo a Hernández (2010):

...la crisis ambiental actual es una crisis cultural de la civilización [...] es la crisis de un modelo económico, tecnológico y cultural que ha depredado a la naturaleza, y negado el acceso a las culturas alternas. El modelo civilizatorio

dominante degrada el ambiente, subvalora la diversidad cultural y desconoce al indígena, al pobre, a la mujer, a la raza de color (Manifiesto, 2002, en: (Hernández Ayón, 2014) [...] son las mismas organizaciones generadoras de bienes y servicios para que el hombre los consuma, o haga uso de ellos, las principales causantes del caótico problema (p. 18-19).

Conseguir una cultura ambiental no es de la noche a la mañana,

tener una cultura ambiental no garantiza un cambio en el comportamiento humano en beneficio del ambiente, varios estudios han mostrado que existe una relación positiva entre el nivel de cultura ambiental de una persona y la probabilidad de que realice acciones ambientalmente responsables (s/a 1998, en: Sosa, Isaac, Eastmond, Ayala & Arteaga, 2010, p. 34). Por esta razón se considera que elevar el nivel de cultura ambiental de la población es una prioridad, y es únicamente a través de la educación como el individuo interioriza la cultura, y es capaz de construir y producir conocimientos, reorientar sus valores, modificar sus acciones y contribuir como sujeto individual a la transformación de la realidad del medio ambiente (Ferrer, Menéndez y Gutiérrez, 2004, p. 64).

LICENCIATURA EN TURISMO

Los orígenes de la Licenciatura en Turismo (LT) se dan a través de la Unidad Académica de Historia de la Universidad Autónoma de Zacatecas obedeciendo a una petición gubernamental respecto a la necesidad en la formación de profesionales en esta área para consolidar al estado como un destino turístico cultural. El planteamiento inicial era que se desarrollara en el campus Jerez contando desde sus inicios con la infraestructura requerida para su funcionamiento y una población de 40 alumnos, sin embargo, la demanda sobrepasó las metas esperadas teniendo que aperturar también en la capital zacatecana con 90 estudiantes, es así como la LT abre sus puertas en el año 2009 (Román, 2018).

El plan de estudios de la LT además de contener dentro de la currícula asignaturas como Sustentabilidad e interpretación ambiental, se cuenta con un eje transversal sobre el tema que abarca todas las UDIS.

METODOLOGÍA

El estudio es meramente cualitativo ya que las realidades de cada centro educativo son diferentes por lo que se realizó un estudio de caso ya que se pretende dar respuesta a la interrogante (Chetty 1996, en: Martínez Carazo, 2006, p. 175)

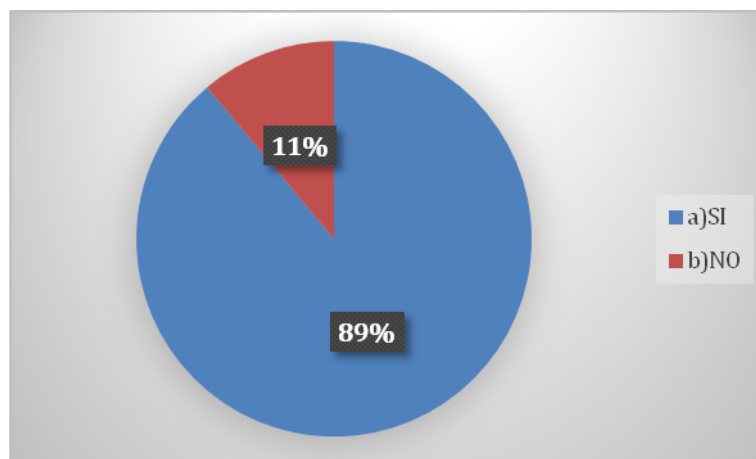
Al ser la LT un PE (Programa Educativo) relativamente pequeño se dio a la tarea de entrevistar a manera de censo a todo el personal docente y administrativo con la finalidad de que el resultado sea lo más cercano a la realidad que se vive en la licenciatura.

El instrumento que se elaboró fue un cuestionario con preguntas y respuestas cerradas además de un guión semi-estructurado para la entrevista a la responsable de programa del PE.

RESULTADOS

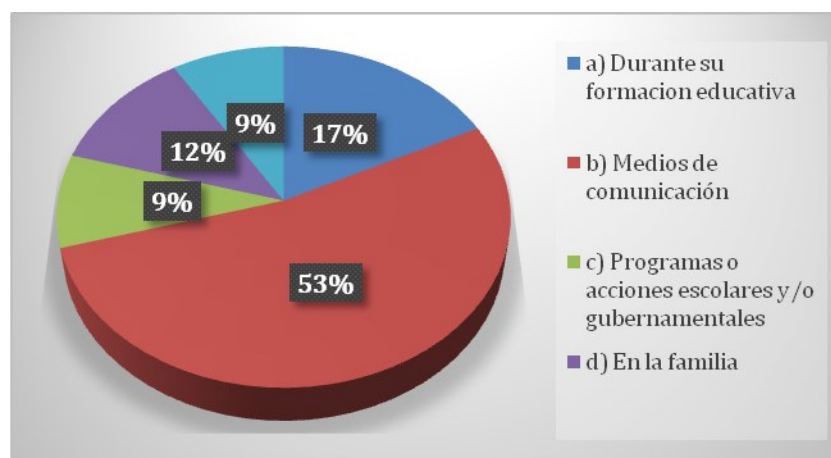
Los resultados que arrojaron dichas entrevista se graficaron con la finalidad de comprender mejor éstos sin que signifique que se haya utilizado algún método estadístico. Se presenta en dos partes, los docentes y enseguida los administrativos.

Docentes



Gráfica 1. Conocimiento sobre problemas ambientales. Fuente: elaborado por Valeria Gamón con datos obtenidos de entrevistas aplicadas al personal docente el 14 de agosto de 2018.

En los docentes se observó que la mayoría, un 89 por ciento de los entrevistados dicen estar al tanto de los problemas ambientales que existen en el mundo y en las comunidades del estado.



Gráfica 2. Manera de enterarse. Fuente: elaborado por Valeria Gamón con datos obtenidos de entrevistas aplicadas al perso-

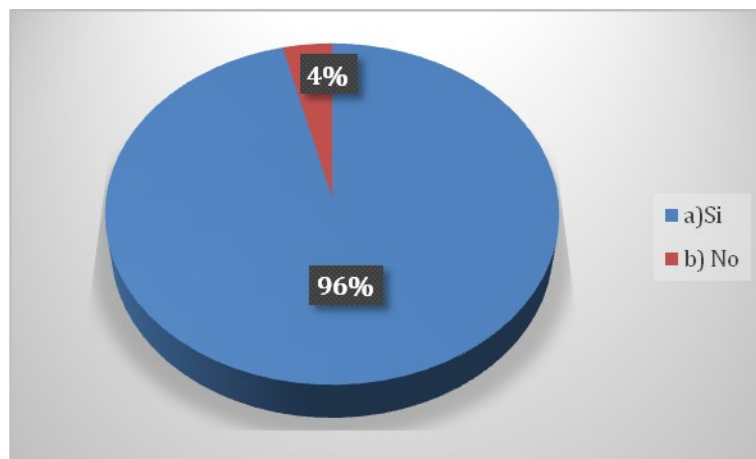
nal docente el 14 de agosto de 2018.

Respecto a la manera de cómo se han enterado sobre las situaciones por las que está atravesando el planeta, el 53 por ciento obtienen su conocimiento a través de los medios de comunicación incluyendo las redes sociales. Sólo un nueve por ciento dijo que además de los medios, se documentan en investigaciones realizadas respecto al tema o por vivencia propia.



Gráfica 3. Sensibilización. Fuente: elaborado por Valeria Gamón con datos obtenidos de entrevistas aplicadas al personal docente el 14 de agosto de 2018.

A pesar de que la gran mayoría dice estar enterado sobre los problemas ambientales sólo un 43 por ciento tiene la intención de querer hacer algo en beneficio del medio ambiente. El 57 restante se queda en sólo una preocupación.

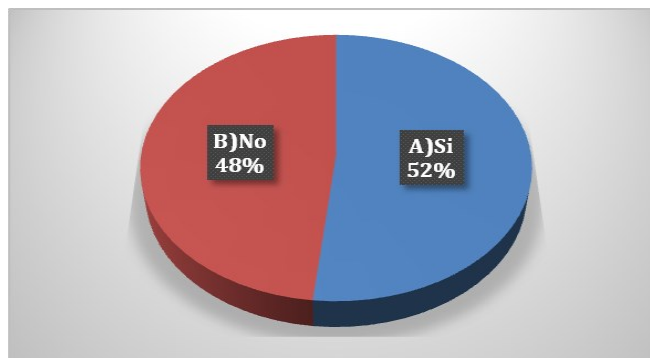


Gráfica 4. Necesidad de actuar. Fuente: elaborado por Valeria Gamón con datos obtenidos de entrevistas aplicadas al personal docente el 14 de agosto de 2018.

Siguiendo la gráfica anterior el 96 por ciento considera que es necesario actuar pero no saben cómo hacerlo.

Gráfica 5. Plan de estudios. Fuente: elaborado por Valeria Gamón con datos obtenidos de entrevistas aplicadas al personal docente el 14 de agosto de 2018.

Resulta interesante observar que menos de la mitad de los docentes están enterados de esa línea transversal dentro del plan de estudios. El 39 dice que no existe esa línea y solamente un 15 por ciento lo desconoce.



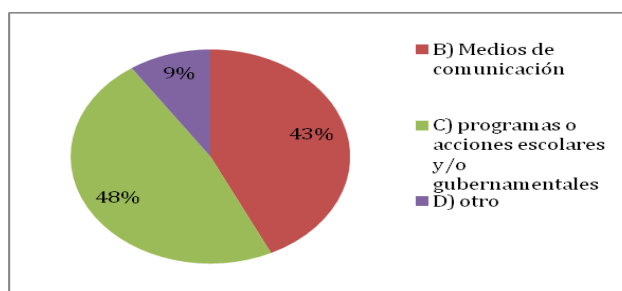
Gráfica 6. Acciones en las materias. Fuente: elaborado por Valeria Gamón con datos obtenidos de entrevistas aplicadas al personal docente el 14 de agosto de 2018.

Sin embargo, a pesar del desconocimiento respecto a la línea que se debe de cubrir, un poco más de la mitad dice llevar a cabo alguna acción, la mayoría menciona que tratan de concientizar a los alumnos. Otros además de lo anterior, piden tareas y trabajos en hojas de reuso y en menor medida utilizan la tecnología como medio para evitar el consumo de papel.

Finalmente el cien por ciento está con toda la disposición de obtener más conocimiento que ayude a mejora las prácticas ambientales.

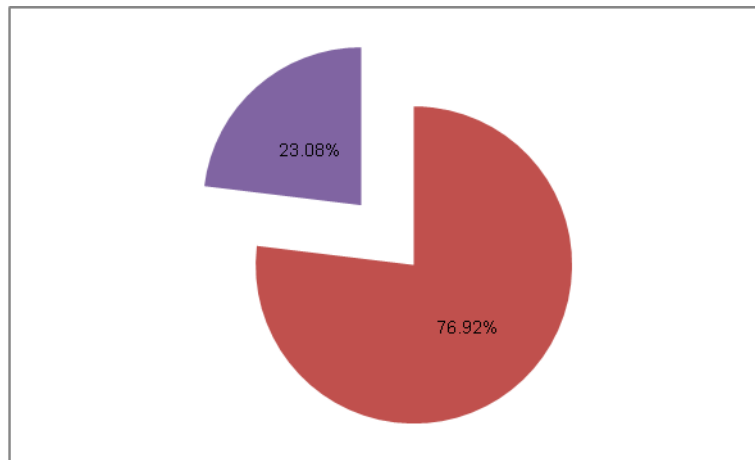
Administrativos

En cuanto al personal administrativo de la LT en su totalidad dicen estar al tanto de los problemas ambientales que existen en el estado y por supuesto a nivel internacional.



Gráfica 7. Manera de enterarse. Fuente: elaborado por Valeria Gamón con datos obtenidos de entrevistas aplicadas al personal docente el 14 de agosto de 2018.

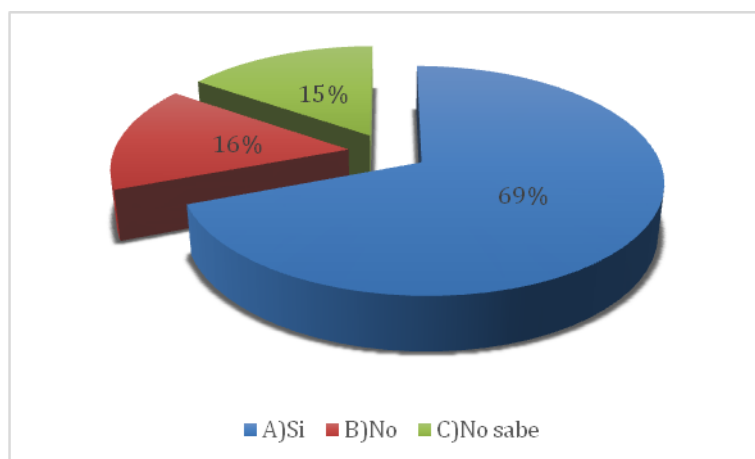
Cómo fue que se enteraron de la situación fue a través de programas escolares y/o gubernamentales y en menor medida por los medios de comunicación.



Gráfica 8. Manera de enterarse. Fuente: elaborado por Valeria Gamón con datos obtenidos de entrevistas aplicadas al personal docente el 14 de agosto de 2018.

Al preguntarles por su sentir, el 23 por ciento dicen sentirse preocupado y el 77 por ciento restante quiere actuar pero no sabe bien todavía. Es por eso que implementaremos algo.

El cien por ciento cree que es necesario tomar acciones para evitar lo mayor posible el daño hacia el medio ambiente.



Gráfica 9. Acciones en las materias. Fuente: elaborado por Valeria Gamón con datos obtenidos de entrevistas aplicadas al personal docente el 14 de agosto de 2018.

En cuanto a su desempeño laboral y el cómo realiza algunas prácticas ambientales un porcentaje arriba de la mitad si actúa el 69 por ciento para ser exactos. Y casi empates, sólo diferencia de un punto quienes no actúan y quienes no saben como hacerlo.

Al igual que la parte docente, el cien por ciento de los administrativos estaría dispuesto a cooperar en la mejora de las prácticas ambientales por medio de un mayor conocimiento.

Para la responsable de programa es primordial llevar a cabo acciones desde las universidades por lo que tiene la disposición de ayudar (Muhech, 2028). Está de acuerdo con la implementación de un pequeño taller, campañas de concientización, etc.

PROPUESTAS

Como primera opción será sensibilizar al personal docente y administrativo sobre la importancia de llevar a cabo acciones verdes para mitigar los daños que se están causando en la naturaleza por medio de un taller. Esto con el objetivo de que esa información se pueda transmitir a los estudiantes. Además de buscar las estrategias que desde el aula el docente pueda implementar.

CONCLUSIONES

Como se puede apreciar la cultura ambiental va estrechamente ligada con una educación ambiental, es en ese sentido es necesario que desde las IES se impulse ésta para conseguir vivir una cultura que lleve a la conservación del entorno natural en beneficio del ser humano.

El estar consiente de los problemas no garantiza un cambio de comportamiento en la vida diaria de las personas, el querer no significa hacer, hay que dar el paso.

Los medios de comunicación incluyendo redes sociales pueden tener algunas desventaja como lo son las *fake news* pero desde éstas también se pueden realizar acciones de concientización y *tips* para realizarlos en la vida diaria.

Bibliografía:

- García, C. (s/f de s/f de 2018). *Pronatura* . Recuperado el 18 de julio de 2018, de Pronatura.org: <http://www.pronatura.org.mx/educacion-ambiental/>
- Hart Robertson, M. J. (2004). *Voces y Ecos. Recuerdos del Mediterráneo en el Atlántico*. Gran Canaria, España: Cabildo de Gran Canaria.
- Hernández Ayón, H. y. (2014). Cultura por la vida. En C. E. Saldaña Durán, *Cultura ambiental*. Nayarit, Nayarit, México: Universidad Autónoma de Nayarit.
- Martínez Carazo, P. C. (julio de 2006). El método de estudio de caso: estrategia metodológica de la investigación científica. *Pensamiento & Gestión* , 165-193.
- Miranda Murillo, L. M. (2013). Cultura ambiental: un estudio desde las dimensiones de valor, creencias, actitudes y comportamientos ambientales. *Producción+Limpia* , 8 (2), 94-105.
- Muhech, D. C. (agosto de 2028). Cultura ambiental. (OGVD, Entrevistador)
- Román Gutiérrez, Á. (20 de febrero de 2018). Orígenes de la LT. (O. Vera, Entrevistador)
- SB, S., R, I.-M., A, E., & MA, A. M. (2010). EDUCACIÓN SUPERIOR Y CULTURA AMBIENTAL EN EL SURESTE DE MÉXICO . *Universidad y Ciencia. Trópico Húmedo* , 33-49.

La importancia de la educación ambiental en el nivel primaria en el municipio de Guadalupe, Zacatecas

- ***José de Jesús Venegas López***
- ***Josué Leopoldo Peredia Arteaga***
- ***Cristian Jonathan Flores Davila***



ebemos de tener en cuenta que la educación ambiental nos ayudara a cumplir objetivos a futuro para tener un mejor entorno para vivir, la educación ambiental (EA) es parte fundamental de nuestra cultura como seres civilizados que somos y el tener esto en cuenta cambiaria nuestro estilo de vida ya que si lográramos comportarnos de manera amigable con el planeta tendríamos otra percepción de la vida, sin tantos cambios en el clima que afectan sin duda a todo aquel que habite el planeta.

Es importante mencionar que tenemos un problema ahora, que se ha venido acarreado por falta de interés, pagaremos la factura tarde o temprano de lo que estamos generando, es por eso que buscar una manera de hacer mejor las cosas es de vital importancia, para dejar un mejor mundo a las futuras generaciones.

El que un niño no respete la naturaleza significa que al crecer seguirá sin respetar la naturaleza y es un ciclo que será repetitivo y pasara de generación a generación ya sea de familias o de amistades que lo rodean al poner ese mal ejemplo. El erróneo pensamiento de creer que hacemos el mínimo daño al contaminar el agua o tirar basura y desperdiciar energía eléctrica, nos está llevando a ver y vivir las consecuencias de miles de personas en mundo que lo hacen.

Pero cultivando a un niño haciéndole saber que teniendo una buena educación ambiental puede hacerlo crecer como una persona, con valores y respeto a la naturaleza, para así él pueda transmitir en un futuro a sus hijos, nietos o amigos y conocidos a explicar que consecuencias pueden tener ciertos actos de descuido al generar basura. Enseñar valores a través de los niños es posible, su inocencia y calidez pueden cambiar mucho en las personas adultas que son descuidadas y piensan que no generan daño a su entorno, es importante que después de una (EA) sea transmitida de manera informal a sus diferentes contextos como sociedad y mantener un terruño más limpio, un municipio, un estado, un país, un continente y por último un mejor y limpio planeta.

A través de los años, la sociedad mexicana carecer de cultura ambiental, ha generado descontrol en el medio ambiente provocando contaminación de varios tipos, que sin duda afectan a la salud de todos los habitantes, el no respetar a la naturaleza, maltratar y cortar árboles, desperdiciando y contaminando el agua y no tener el conocimiento para reciclar materiales de desecho nos está dando automáticamente un daño. Nosotros como sociedad somos culpables de lo bueno y de lo malo que

pueda pasar, si se genera conciencia en la mayoría de las personas que viven como sociedad se tendrá un mejor ambiente para una vida mejor para los seres humanos, animales plantas e insectos etc. Se tiene que tomar acción y generar conciencia de lo que hemos estado haciendo en las últimas décadas y hacer notar que no está teniendo resultados tan positivos como se espera en nuestro único hogar que por el momento es la tierra.

Un diagnostico muestra que la educación ambiental en el nivel básico se encuentra inmersa en los planes y programas que la secretaria de educación determina cada ciclo escolar. Según el libro de “planes estatales de educación, capacitación y comunicaciones ambientales” volumen 1 publicado en el 2005 por la secretaria de medio ambiente y recursos naturales SEMARNAT, redactan que en nivel de preescolar los alumnos de los jardines de niños están en constantes actividades concernientes al medio ambiente conociendo la importancia que tiene para el ser humano los recursos naturales tales como el agua, suelo, aire, flora y fauna etc. Y mencionan que en el nivel primaria a partir del tercer grado continúan con la adquisición de conocimientos sobre los recursos naturales y la importancia que tienen para el desarrollo de la sociedad.

En sexto grado se efectúa un recuento de los conocimientos adquiridos en los diferentes ciclos escolares sobre la importancia que tiene el medio ambiente, los recursos naturales y los diferentes tipos de contaminación que produce el hombre, su consecuente daño a la naturaleza y trascendencia que tiene el ecosistema en nuestra forma de vida.

Es ahí donde me pregunto ¿qué estamos haciendo mal? valorando desde el punto de vista como sociedad en apoyo a nuestras nuevas generaciones, ¿Qué está haciendo la familia? ¿Qué está haciendo el profesor? ¿Qué está haciendo el alumno? Ya que sin duda no lo estamos haciendo bien, existe mucha basura tirada en las calles, plástico, uncel etc. Según el libro de la SEMARNAT, los estudiantes de nivel preescolar hasta primaria tienen la cultura para mantener un entorno limpio, ¿en verdad la curricula de la educación básica que plantea la secretaria de educación pública es la mejor en cuestión ambiental para erradicar con un entorno libre de contaminación? ¿o es la mejor para sembrar la semilla en los niños de una conciencia ambiental? creo que deberíamos darle más seriedad a este problema tan grande que ya tenemos, comenzando desde el hogar a enseñar respetar el medio ambiente, para no contaminar el suelo, el agua, y la tierra, reforzar ese valor del cuidado en la escuela y transmitirlo entre compañeros y familiares, aprender a valorar nuestros recursos naturales y darle uso a los plásticos separándolos de la basura para que así puedan ser reciclados y se reduzca en cantidad ese factor contaminante.

La educación ambiental en nivel básico tiene su problemática y se resume en algunos puntos básicos tales como:

- 1.- preescolar no es reconocido oficialmente, si no hasta el año 2004 y por ello el problema que se vive no permite a los docentes de este nivel una continuidad en sus actividades dentro y fuera del aula.
- 2.- indiferencia de la gran mayoría del magisterio por los temas ambientales, es notorio su desconocimiento y apatía.
- 3.- no se cuenta con la formación y capacitación en educación ambiental para desarrollar practicas inherentes a la materia.
- 4.- faltan propuestas para la sensibilización, concientización y transformación de los hábitos de consumo tanto de los docentes como de los alumnos.
- 5.- existe desinterés de las autoridades oficiales educativas sobre estos temas.
- 6.- los padres de familia se muestran indiferentes respecto a la educación ambiental y sus efectos en los hijos.
- 7.- existe una desvinculación entre lo que se enseña y lo que se practica dentro y fuera del aula escolar y el medio ambiente que rodea a la escuela.

8.- falta voluntad de todos los actores – docentes, padres de familia, autoridades educativas y alumnos- para fomentar una verdadera conciencia ambiental que nos lleve a la conservación y utilización racional de los recursos naturales, así como el desarrollo sustentable.

9.-es evidente la marcada ausencia del proceso reflexivo respecto a lo que está ocurriendo en el entorno ambiental de la escuela, así como frente al desarrollo tecnológico y sus impactos negativos sobre el medio.

Existe un **plan estatal de educación ambiental** y en zacatecas el ejecutivo estatal, consciente de la problemática ambiental, ha asumido la responsabilidad de emprender una política integral de preservación, saneamiento, rehabilitación y mejoramiento ambiental en la perspectiva de alcanzar un desarrollo sustentable.

Entre los objetivos del plan estatal de desarrollo sobresalen fomentar una cultura ambiental y poner en marcha un programa para prevenir y revertir la contaminación en el estado.

Entre sus estrategias cabe destacar la coordinación de esfuerzos con todas las dependencias y organizaciones sociales dedicadas a la prevención y manejo de los ecosistemas, fomentar la investigación e innovación en materia ambiental e instaurar y promover un programa de educación ambiental integral en todos los niveles educativos , que favorezca actitudes y hábitos de respeto a la naturaleza, asumiendo su cuidado y conservación como responsabilidad colectiva y compromiso en las generaciones futuras.

Algunas estrategias que promueve el libro planes estatales de educación de la SEMARNAT son que cada una de las líneas estratégicas que guían las acciones del plan estatal de educación ambiental se han establecido por la confluencia de los siguientes ejes temáticos: educación ambiental; desarrollo sustentable; gestión ambiental; preservación, restauración y mejoramiento del ambiente; conservación de la biodiversidad y aprovechamiento sustentable de los recursos naturales.

Los programas y proyectos están planteados como grandes acciones por lo que tienen un alto grado de generalidad; se espera como consecuencia, que se permita guiar los proyectos y actividades más específicos que habrán que desarrollarse cotidianamente.

En su conformación se han tomado en cuenta las propuestas y puntos de vista de las diferentes dependencias, organismos y sectores de la sociedad zacatecana que participaron en la elaboración de este plan estatal y ha manifestado el compromiso para participar en su desarrollo.

La formación de profesores, investigadores, promotores sociales, de la salud, personal técnico y profesional relacionado con el medio ambiente es una actividad importante para fortalecer el campo de la educación ambiental y del desarrollo sustentable, por lo que se convierte en actividad estratégica en el contexto de este plan estatal.

Algunos programas y proyectos que pretende impulsar la SEMARNAT son:

1.- “la hormiguita escolar”. Programa de educación ambiental para el aprovechamiento de los residuos sólidos en las escuelas de educación básica.

2.- revista de educación ambiental dirigida a profesores y estudiantes de educación superior

- 3.- revistas de educación ambiental dirigidas para los niños.
- 4.- diplomados de educación ambiental y desarrollo sostenible para profesores.
- 5.- talleres, campamentos y excursiones para promover una conciencia ambiental dirigido a estudiantes de educación básica.
- 6.- campañas para fomentar la salud y el cuidado ambiental.

Existe una incorporación de la dimensión ambiental al sistema educativo estatal, donde se propone promover la formación de los valores culturales y pautas de comportamiento en los actores del sistema de educación formal en todos sus niveles, y en todos los ciudadanos a través de proceso educativo no formal, que propicien su participación en la sociedad de manera responsable y comprometida con el cuidado y preservación del medio ambiente acorde con los cambios que implica el desarrollo sustentable.

Dicha publicación y propuesta fue impresa en el 2005 y en lo personal creo que no será fácil cambiar la cultura o el pensamiento de la noche a la mañana, 6 años ya han pasado y no se ha tenido de manera visible y simple el impacto que el libro menciona, creo que está bien la propuesta, pero creo que será difícil por lo que se comenta en los puntos pasados, existe demasiado desinterés por cuidar el medio ambiente, por seguir consumiendo y comprando empaques y envases que contaminan el entorno.

Una línea que maneja el libro y llama mi atención es la participación de la sociedad en la gestión ambiental como comunidad educativa y difusión de la cultura ambiental y su intención es promover la participación ciudadana y que se tenga un seguimiento y desarrollo de programas y proyectos de educación ambiental y desarrollo sustentable. Así mismo busca estimular e impulsar procesos de comunicación educativa y participación ciudadana que contribuyan a la formación de una nueva cultura ambiental de la población zacatecana.

Estos son algunos foros a impulsar:

Foros ciudadanos sobre la problemática ambiental, la sustentabilidad, la actualidad y pertinencia de las leyes y normas ambientales, determinación y evaluación de ordenamiento territorial del estado.

Foros ciudadanos sobre el crecimiento, producción y consumo sustentable

Programa para promover la sustentabilidad en las actividades y proyectos productivos de la sociedad

Estos programas parecen buenos en el sentido que invitan a la sociedad para tener una cultura ambiental comenzando de a poco.

El trabajo titulado “[educación ambiental una estrategia pedagógica que contribuye a la solución de la problemática ambiental en Colombia](#)” por Beatriz Andrea Rengifo Rengifo, Liliana Quitiaques Segura y Francisco Javier Mora Córdoba. Expuesto en el [XII coloquio internacional de geocrítica en Bogotá](#) del año 2012, en el cual plantea que uno de los objetivos de la educación ambiental es que los individuos y las comunidades deben comprender la complejidad del ambiente natural y el creado por el ser humano, desde esta perspectiva la educación ambiental contribuirá a desarrollar el sentido de responsabilidad y solidaridad entre diferentes regiones como la de un nuevo orden nacional para garantizar la conservación, preservación y el mejoramiento del ambiente.

A la vez el informe titulado “[Educación ambiental en Costa Rica](#)” guiado por la [agencia para la cooperación internacional de Japón](#), cuya área prioritaria es la conservación ambiental, y del programa: mejoramiento del ambiente urbano y conservación del ambiente natural, elaborado por MSc. [Ana Virginia Mata Ferrero](#), publicado en San José, costa rica el 25 de marzo del

2013. En donde se menciona que es importante destacar, que la Educación Ambiental responde a las amenazas que sufren el ambiente natural y el ambiente urbano, tales como la tala, la cacería, la pesca ilegal, la pérdida de biodiversidad, el avance de las fronteras agrícola y urbanística, los cambios de uso del suelo, los incendios forestales, la contaminación de cuerpos de agua, el uso de combustibles fósiles para generación eléctrica y para transporte, o la inadecuada disposición de residuos. Se concibe así la Educación Ambiental como una herramienta para valorizar y mejorar las relaciones del ser humano con el ambiente que le rodea, a través de la cual se pretende incidir en la prevención y resolución de problemas ambientales, a nivel familiar, comunitario, organizacional, estatal, regional, nacional e internacional.

Por lo tanto, a través de la Educación Ambiental se puede ayudar a asegurar el éxito de las estrategias, programas y proyectos de conservación que se ejecuten; ya que permite sensibilizar a las personas y despertar su conciencia crítica sobre los problemas y amenazas que afectan el ambiente, el medio social, el económico y el ético, mediante procesos de adquisición de conocimientos, interiorización de actitudes y desarrollo de hábitos, que modifiquen la conducta individual y colectiva, y permitan el emprendimiento de acciones que produzcan cambios positivos para el ambiente natural y el ambiente urbano que habitan.

En el año 2008 una publicación realizada por 2 universidades, la (UNICACH) universidad de ciencias y artes de Chiapas y la (UNAM) universidad nacional autónoma de México y por la academia nacional de educación ambiental (ANEA). Cuyo tema en particular refiere al medio ambiente, "[educación ambiental para la sustentabilidad en México, aproximaciones conceptuales, metodológicas y prácticas.](#)" Por los coordinadores; Felipe Reyes Escutia y Ma. Teresa Bravo Mercado. En el cual mencionan que en México la educación ambiental muestra una consolidación creciente. Los logros se van alcanzando y se habla cada vez más de tendencias de mayor madurez en diferentes ámbitos de la vida nacional, los principales rasgos pueden ser documentados en varios espacios sociales; por un lado, se tiene una presencia que avanza en todo el sistema educativo nacional, el cual manifiesta que se han dado pasos firmes en materia de organización y formación profesional, así como en el campo de producción teórica nacional en educación ambiental. Por el otro lado empeora representando rasgos importantes como lo que ocurre en legislación y en las plataformas de los partidos y su expresión en sus políticas públicas.

Alberto Pardo Díaz integrante del ministerio de educación y ciencia titula un trabajo llamado "[educación ambiental](#)" en la [unión europea](#). Escribe algunos antecedentes que tienen que ver con la educación ambiental en el contexto internacional. Las recomendaciones de los organismos internacionales, y su evolución en el tiempo, no son sino expresión de una toma de conciencia institucional de la gravedad y complejidad de los problemas ambientales a los que se enfrenta el Planeta. En el mismo sentido, se ha ido pasando de una concepción del medio ambiente, y por tanto de los problemas ambientales, limitada al estado de la Biosfera, a otra que tiene cada vez más en cuenta la Sociosfera o sistema de relaciones políticas, económicas y culturales que integran la sociedad. De ahí la evolución producida también en los planteamientos educativos, desde la Conferencia de Estocolmo, en 1972, en la que la Educación Ambiental se convierte por vez primera en una recomendación imprescindible.

en el estado de zacatecas por el Lic. Alvarado García Hernández subdirector de normatividad y asuntos jurídicos del instituto de ecología y medio ambiente del estado de zacatecas. Donde se menciona que es urgente Impulsar el fortalecimiento de la conciencia ambiental, a través de la realización de acciones conjuntas con la comunidad, grupos e instituciones interesadas para la conservación y mejoramiento del entorno, se deben concertar acciones con los sectores social y privado, con instituciones académicas, grupos y organizaciones sociales, pueblos indígenas y demás personas físicas y morales interesadas, para la conservación y restauración del ambiente de nuestro Estado. Posteriormente se plantean dos propuestas:

Primera propuesta: la creación de una Centro Multidisciplinario e Interinstitucional de Educación Ambiental que capacite pedagógicamente a los futuros educadores ambientales en forma especial.

Segunda proponemos: la consolidación de una campaña permanente de Educación Ambiental impulsada a partir de la Instituciones Académicas, las dependencias federales y estatales relacionadas con el la protección del ambiente y la sociedad civil.

El libro publicado por la SEMARNAT transmite buena información sobre lo que pretende hacer la secretaria de educación pública, pero creo que se está fallando demasiado en la aplicación de esas propuestas. Sin duda se le debe dar mucha más importancia que la que tiene ahora, la publicación tiene 6 años y a simple vista no creo que tengamos aun ni el 10 % de conciencia ambiental de la que ahí se plantea, si creo que una educación ambiental tiene que comenzar desde el preescolar y no estaría de más si comenzara antes de esa etapa comenzando desde el hogar, también creo que estamos tan mal acostumbrados y será difícil que los padres corrijan a sus hijos si es que contaminan su suelo, su agua y su aire. Las actividades extracurriculares me parecen muy pertinentes ya que con ellas podemos incidir más para conseguir una conciencia ambiental significativa, las propuestas que se hacen para generar proyectos, talleres, foros y programas siento que deberían ser para la educación formal y no tanto para la informal, ya que tenemos una falsa idea que solo la educación que cuenta es la que los niños ven en la escuela y todo por que reciben una calificación, y por ese motivo carecemos de interés para hacer proyectos a asistir a foros con los niños sobre educación ambiental, y si la educación ambiental fuera una materia obligatoria como lo es español y matemáticas creo firmemente que tendríamos mejor conciencia ambiental, pero creo que esto hubiera sido más significativo si a la educación ambiental se le hubiese dado la importancia que se merece hace 30 años en la curricula de la secretaria de educación pública.

Debemos aprovechar todo lo que tengamos al alcance para transmitir conocimiento sobre el cuidado del medio ambiente, utilizar medios de comunicación como redes sociales y así aprovechar todos los medios tecnológicos para tener un mejor resultado, la búsqueda en internet etc. Y conseguir una buena difusión de los problemas y consecuencias que podemos tener en nuestro país.

Referencias bibliográficas

SEMARNAT, (2005) “planes estatales de educación, capacitación y comunicaciones ambientales”. Vol. 1

Rengino, A. (2012). Quitiaques L. “educación ambiental una estrategia pedagógica que contribuye a la solución de la problemática ambiental en Colombia”. XII coloquio internacional de geocritica. Bogotá.

Mata, Ana. (2013, 25 de marzo) “Educación ambiental en Costa Rica” agencia para la cooperación internacional de Japón. San jose.

Reyes, Felipe. Bravo, Teresa. UNICACH, UNAM, (2008), “educación ambiental para la sustentabilidad en México, aproximaciones conceptuales, metodológicas y prácticas.”

Vega, Marcote P. Álvarez, Suárez P. (2005). “Planteamiento de un marco teórico de la educación ambiental para un desarrollo sostenible”. España.

Gestión de los RPBI en el área biomédica y su relación con la salud

- ***José Jesús Muñoz Escobedo***
- ***Claudia Yadira Muñoz Moreno***
- ***Alejandra Moreno García***

Resumen

Introducción. Los Residuos Peligrosos Biológico-Infecciosos (RPBI), son generados de actividades asistenciales a la salud, sea en humanos o animales, y por su contenido pueden ser un riesgo para la salud o para el medio ambiente. Objetivo. Socializar información sobre la Gestión de los RPBI en el Área Biomédica. Material y Método. El presente trabajo, consistió en socializar de forma sencilla sobre la Generación y Manejo de los RPBI en el Área Biomédica, los principales tipos de RPBI producidos y Envasado de los mismos; Vestimenta que se debe utilizar y Traslado y almacenamiento temporal, y procedimientos de eliminación final de éstos. Resultados. Se clasificaron los principales tipos de RPBI que se generan, siendo los punzocortantes, de forma líquida con sangre, sólidos como es el caso de tejidos infectados, y medios de cultivo con bacterias potencialmente patógenas entre otros. Se documentaron evidencias sobre las condiciones de protección personal de quienes manejan, trasladan y almacenan los RPBI, lugar de ubicación del almacén, tamaño del mismo así como tiempo que duran los RPBI en ser mandados para su eliminación final. Conclusiones. Falta todavía mucho que hacer para una adecuada gestión de los RPBI., en consecuencia siguen estando expuestos los alumnos, docentes y trabajadores de las distintas Áreas a dichos RPBI. Por lo que es un área de oportunidad de estudio este tema.

Palabras claves: Gestión, RPBI, Área Biomédica-Salud.

Introducción

Los Residuos Peligrosos Biológico-Infecciosos (RPBI), son generados de actividades asistenciales a la salud, sea en humanos o animales, y por su contenido pueden ser un riesgo para la salud o para el medio ambiente. Según la OMS estos los RPBI se clasifican en: Generales, Patológicos, Radioactivos, Químicos, Infecciosos, Punzocortantes Y Farmacéuticos. El interés sanitario y medio ambiental en los RPBI fue a partir de los 80's tras la aparición del HIV-SIDA. Los riesgos al medio ambiente y a la salud por estos, han generado preocupación a nivel mundial, lo que en México se ha expresado en una legislación para controlarlos^{2, 3}.

Los RPBI son aquellos materiales generados durante los servicios de atención médica, derivados de cultivos a nivel laboratorio etc., que contienen agentes biológico infecciosos (cualquier microorganismo capaz de producir enfermedades cuando está presente en concentraciones suficientes, en un ambiente propicio, en un hospedero susceptible y en presencia de una vía de entrada) que puedan causar efectos nocivos a la salud, generados en lugares públicos, sociales o privados⁶.

Los riesgos al medio ambiente y a la salud causados por los residuos peligrosos han generado preocupación a nivel mundial, lo que se ha expresado en una legislación para controlarlos. Sin embargo, en los países en vías de desarrollo, si bien esta preocupación existe, la mayoría de ellos no tiene una legislación adecuada para su control.

El hecho de que los RPBI se encuentren regulados específicamente en una norma (NOM-087-ECOL-SSA1-2002), nos hace ver la importancia de que estos deben manejarse de diferente manera que cualquier otro residuo, ya que como su nombre lo indica, son peligrosos por sí mismos, y más aún si no se gestionan adecuadamente. El principal problema identificado en América Latina y el Caribe respecto al manejo de residuos de hospitales y centros de salud son: Lesiones infecciosas provocadas por objetos punzo cortantes del personal de limpieza y del personal que maneja los residuos sólidos (enfermos), seguido de los trabajadores que manipulan los desechos fuera del hospital⁵.

La Organización Mundial de la Salud (OMS) define a los RPBI como, aquel desecho que contenga patógenos en suficiente cantidad y concentración para causar enfermedad a un huésped susceptible. A los generadores de estos residuos se les puede generalizar como establecimientos de atención a la salud (EAS). Para el manejo de estos residuos se requiere un equipo de protección personal de acuerdo al área y manejo que estos reciban⁹.

Se considera un residuo peligroso biológico-infeccioso a: ¹², ¹³:

La sangre y los componentes de ésta, sólo en su forma líquida, así como los derivados no comerciales, incluyendo las células progenitoras, hematopoyéticas y las fracciones celulares o acelulares de la sangre resultante (hemoderivados).

Los cultivos y cepas de agentes biológico-infecciosos: 1) Los cultivos generados en los procedimientos de diagnóstico e investigación, así como los generados en la producción y control de agentes biológico-infecciosos; 2) Utensilios desechables usados para contener, transferir, inocular y mezclar cultivos de agentes biológico-infecciosos.

Los patológicos: 1) Los tejidos, órganos y partes que se extirpan o remueven durante las necropsias, la cirugía o algún otro tipo de intervención quirúrgica, que no se encuentren en formol; 2) Las muestras biológicas para análisis químico, microbiológico, citológico e histológico, excluyendo orina y excremento; 3) Los cadáveres y partes de animales que fueron inoculados con agentes enteropatógenos en centros de investigación y bioterios.

Los residuos no anatómicos. 1) Los recipientes desechables que contengan sangre líquida; 2) Los materiales de curación, empapados, saturados, o goteando sangre o cualquiera de los siguientes fluidos corporales: líquido sinovial, líquido pericárdico, líquido pleural, líquido céfalo-raquídeo o líquido peritoneal; 3) Los materiales desechables que contengan esputo, secreciones pulmonares y cualquier material usado para contener éstos, de pacientes con sospecha o diagnóstico de tuberculosis o de otra enfermedad infecciosa según sea determinado por la SSA; 4) Los materiales desechables que estén empapados, saturados o goteando sangre, o secreciones de pacientes con sospecha o diagnóstico de fiebres hemorrágicas, así como otras enfermedades infecciosas emergentes según sea determinado por la SSA; 5) Los materiales absorbentes utilizados en las jaulas de animales que hayan sido expuestos a agentes enteropatógenos.

Los objetos punzocortantes. Los que han estado en contacto con humanos o animales o sus muestras biológicas durante el diagnóstico y tratamiento, únicamente: tubos capilares, navajas, lancetas, agujas de jeringas desechables, agujas hipodérmicas, de sutura, de acupuntura y para tatuaje, bisturís y estiletes de catéter, excepto todo material de vidrio roto utilizado en el laboratorio, el cual deberá desinfectarse o esterilizarse antes de ser dispuesto como residuo municipal.

Con esta guía se contribuye a ¹²:

Proteger la salud y seguridad de la comunidad y del medio ambiente.

Al cumplimiento de las disposiciones legales correspondientes.

Evitar sanciones legales.

Educar a las nuevas generaciones con el mejor método «el ejemplo».

Los residuos peligrosos (RP), dotados de propiedades corrosivas, reactivas, explosivas, tóxicas, inflamables y biológico-infecciosas (características CRETIB), han estado sujetos a regulación ambiental en México desde 1988, Según la OMS estos residuos se clasifican en: Generales, patológicos, radioactivos, químicos, infecciosos, punzocortantes y farmacéuticos^{8, 10}.

El interés sanitario y medioambiental en los RPBI, fue a partir de los 80's, tras la aparición del HIV-SIDA. año en el que se publicaron disposiciones al respecto en la Ley General del Equilibrio Ecológico y la Protección al Ambiente (LGEEPA), su Reglamento en Materia de Residuos Peligrosos y siete Normas Técnicas Ecológicas en la materia (hoy Normas Oficiales Mexicanas o NOMs) ^{3,8}.

Objetivo. Socializar información sobre la Gestión de los RPBI en el Área Biomédica.

Material y Método. El presente trabajo, consistió en socializar de forma sencilla sobre la Generación y Manejo de los RPBI en el Área Biomédica, los principales tipos de RPBI producidos y Envasado de los mismos; Vestimenta que se debe utilizar, traslado y almacenamiento temporal, y procedimientos de eliminación final de éstos.

Resultados. Se clasificaron los principales tipos de RPBI que se generan, siendo los punzocortantes, de forma líquida o con sangre, solidos como es el caso de tejidos infectados, y medios de cultivo con bacterias potencialmente patógenas etc. Se documentaron evidencias sobre las condiciones de protección personal de quienes manejan, trasladan y almacenan los RPBI. De la misma forma se encontraron evidencias del llamado almacén temporal, lugar de ubicación condiciones internas prevalientes, tamaño del mismo así como tiempo que duran los RPBI en ser mandados para su eliminación final.

A continuación se enumeran los pasos para un adecuado Procedimiento del manejo de los RPBI^{9, 10}:

Paso 1. Identificación de los residuos.

Paso 2. Envasamiento.

Paso 3. Almacenamiento temporal.

Paso 4. Recolección y transporte externo

Paso 5. Tratamiento.

Paso 6. Disposición final.

Aclarando que los puntos principales de mayor importancia son del 1 al 4, ya que son los que se realizan casi siempre dentro de la institución o de la consulta privada, los pasos 5 y 6 pertenecen regularmente al gobierno federal.

Recolección y transporte interno.

Para disminuir riesgos, el personal encargado de la recolección de los residuos sólidos dentro de la institución (clínicas, hospitales, laboratorios etc.) debe de estar capacitado en su manejo y conocer ampliamente los riesgos que implica su trabajo por lo que debe seguir las indicaciones como se le indique.

¿Qué debe saber el personal que recolecta los residuos?⁴:

1. Saber diferenciar los distintos tipos de residuos que se generan en la institución (basura municipal, RPBI, residuos químicos peligrosos, residuos de reactivos químicos y medicamentos caducos).
2. Conocer los diferentes envases para cada tipo de residuo.
3. El manejo para cada tipo de residuo.

4. El equipo de protección que debe usar durante la recolección. Se debe hacer con equipo lo suficientemente seguro como: Traje especial, guantes, cubre bocas, gorro quirúrgico y zapatos especiales para la protección del recolector.

Vestimenta, recolección, traslado y almacenamiento inadecuados que se deben ser tomados en cuenta y corregir de ser necesario, ejemplos1:

Uniforme; pantalón largo, chaqueta manga larga de material resistente e impermeable.

Guantes de PVC impermeables.

Botas de seguridad impermeables, resistentes a sustancias corrosivas, con caña media, suela antideslizante.

Gorro que proteja cabellos.

Mascara de tipo semifacial, que permita la respiración natural.

Lentes panorámicos incoloros, plástico resistente, con armazón de plástico flexible.

Bolsas de residuos patológicos en el contenedor de residuos comunes.

Llenado de Bitácora.

En cada área el encargado (coordinador) y el recolector (trabajador), deberán contar con una bitácora que lleva el nombre del área, fecha, cantidad y tipo de RPBI recolectado. Esto para un buen control de la recolección.

Almacenamiento temporal

El almacenamiento se lleva a cabo colocando cada residuo en el sitio correspondiente ya sea en congelación (bolsa amarilla, recipiente hermético amarillo y recipiente hermético rojo que contenga sangre o agares) o en el lugar asignado para aquellos que no requieren congelación1, 7.

Características Generales Internas de un almacén temporal y requerimientos

Mesas de cemento lavables anticorrosivas.

Congelador grande a -20°Centígrados.

Báscula para pesaje de los RPBI.

Temperatura del congelador y ambiental regulada con termómetros digitales.

Ventilación controlada.

Pisos antiderrapantes.

Los RPBI serán tratados por métodos físicos y químicos que garanticen la eliminación de microorganismos patógenos y deben hacerse irreconocibles convirtiéndolos en productos asépticos, para su disposición final en los sitios autorizados4.

A. Tratamiento Interno: Esterilización por autoclaves (calor húmedo a presión).

Es aquel que se realiza dentro del establecimiento generador (laboratorio o bioterio), cuando este posee un sistema de tratamiento que cumpla con las especificaciones técnicas establecidas. Cuando las condiciones del establecimiento lo permitan, es recomendable que dicho tratamiento se haga lo más cercano a la fuente generadora7.

B. Tratamiento Externo: Por incineración

El que se efectúa fuera del establecimiento generador a través de las empresas prestadoras de servicios o del mismo generador7.

Conclusiones:

El Área de Ciencias de la Salud, el Área de Ciencias Básicas, de Ciencias Veterinarias-Agronomía de la UAZ, como principales generadoras de RPBI y como instituciones educativas, deben de ser las principales responsables por aquellos desechos que sean generados dentro de sus instalaciones, tal como lo ordena la Norma Oficial Mexicana, "NOM-087-ECOL-SSA1-2002.

Falta todavía mucho que hacer para una adecuada gestión de los RPBI, en consecuencia siguen estando expuestos los alumnos, docentes y trabajadores de las distintas Áreas a dichos RPBI. Por lo que se convierte en un área de oportunidad de estudio este tema.

Todavía hay falta de información, sobre la gestión de los RPBI por parte de los tres sectores de la población (docentes, alumnos, trabajadores). Algunos de los residuos peligrosos, se descartan como basura general y no tienen un tratamiento final adecuado. Solamente en los punzocortantes se tiene un cuidado particular.

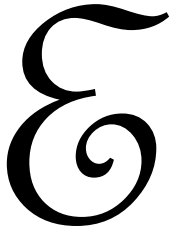
Bibliografía:

- 1.- Acurio, G., Rossin, A., Teixeira, P., Zepeda, F.: Diagnóstico de la Situación del manejo de Residuos Sólidos Municipales en América Latina y el Caribe. Segunda Edición. OPS/OMS. 1998, pag. 87.
- 2.- Amaya MAR., Ávila RJM.: Generación, manejo y tratamiento de residuos peligrosos biológicos-infecciosos en la Unidad Académica de Odontología. Tesis de licenciatura.
- 3.- Araujo M., Kraemer P.: Desechos hospitalarios. Riesgos biológicos y recomendaciones generales sobre su manejo. Ministerio de Salud Chile. Agosto 2001. pág. 4.
- 4- Barrón C. M. C., et.alt.: Guía para el manejo de residuos peligrosos biológicos infecciosos RPBI. UASLP. 2013, vol.1, pag.31.
- 5.- Diagnóstico situacional sobre el manejo de los residuos peligrosos biológico infecciosos (RPBI) en el personal de intendencia de un Centro de Salud TIII de la ciudad de México. M.C. y P. ORTIZ MORALES IGNACIO CARLOS. Pág. 3 México. D.F.; Mayo – 2010.
- 6.- Diario Oficial de la Federación. NOM-087-ECOL-SSA1- 2002, publicada en el 2003.
- 7.- Gutiérrez A. J. V.: diagnostico básico para la gestión integral de los residuos. Instituto Nacional de Ecología y cambio climático (INECC) Centro Nacional de Investigación y Capacitación Ambiental. 2012, vol.1 pag. 201.
- 8.- Norma Oficial Mexicana NOM-087-ECOL-SSA1-2002.: Protección ambiental - Salud ambiental - Residuos peligrosos biológico-infecciosos - Clasificación y especificaciones de manejo. México. Enero 2003.
- 9.- Norma Oficial Mexicana NOM-052-SEMARNAT-2005, Que establece las características, el procedimiento de identificación, clasificación y los listados de los residuos peligrosos. México. Junio 2006 Pág. 6.
- 10.- Norma Oficial Mexicana.: NOM-087-ECOL-1995, que establece los requisitos para la separación, envasado, almacenamiento, recolección, transporte, tratamiento y disposición final de los residuos peligroso biológico-infecciosos que se generan en los establecimientos que presten atención médica. Junio 1995.
- 11.- SEMARNAT. Norma Oficial Mexicana NOM-087-SEMARNAT-SSA1-2002, Protección ambiental - salud ambiental - residuos peligrosos biológico-infecciosos - clasificación y especificaciones de manejo.
- 12.- United States Environmental Protection Agency., resource Conservation and Recovery Act, RCRA.: Orientation Manual, EPA 530-R-02-016. Diane Publishing Co. January 2003.
- 13.- Vargas CM.: Residuos peligros biológicos infecciosos, SEMARNAT. Agosto 2007. <http://www.semarnat.gob.mx/gestionambiental/MaterialesyActividadesRiesgosas/residuos peligrosos/biologicos/biologicos.pdf> diciembre 2007.

Tabaquismo en la población de la Unidad Académica de Odontología UAZ

- **José Jesús Muñoz Escobedo**
- **Jesús Rivas Gutiérrez**
- **Alejandra Moreno García**

Resumen



El consumo de cigarrillos, es necesario de estudiar a nivel de la niñez-adolescencia, porque es ahí donde se comienza el hábito y por tanto la etapa para desarrollar acciones educativas en la prevención. La OMS da trascendencia a aspectos educativos señalando que las escuelas pueden servir como conducto para tener acceso a grupos de niños-adolescentes que no han comenzado todavía a fumar. **Objetivo.** Determinar la edad de inicio de fumar y prevalencia de tabaquismo en la población de la Unidad Académica de Odontología UAZ. **Material y Método:** Etapa 1.-Realización de encuestas a alumnos. 2.-Realización de encuestas a pacientes. 3.- Observación, registro y dictamen de la obtención de cigarros en los establecimientos cercanos a la institución. **Resultados.** Un 30.3% de los alumnos es fumador; la edad a la que iniciaron a fumar un 16.4% fue entre 16 a 18 años, un 12.2% entre 19 a 21 años, y un 1.7% entre 13 a 15 años. **Conclusiones.** El tabaquismo causa patologías y alteraciones sistemáticas y bucodentales; ello genera rechazo social debido entre otras al olor tan penetrante en los tejidos de fumadores. Hoy día es frecuente encontrar niños de 10 a 12 años que fuman, por lo anterior, se debe tomar conciencia y trabajar colaborativamente con organizaciones gubernamentales o no, en campañas educativas con el único fin: concientizar a la sociedad de lo perjudicial que es el fumar pasiva o activamente.

Palabras Clave: Tabaquismo, Población, Odontología, cigarros-venta

Introducción.

En México, los pueblos prehispánicos consideraban al tabaco una planta mágica porque “*hace visible el aliento*”; al respecto, existen numerosas representaciones murales y grabadas, así como el testimonio plasmado en los Códices Mayas, empleo que se extendió desde la Región Maya hasta el Norte del país, esta situación se debió a que entre los Siglos V y VII los Mayas se desplazaron hacia el Norte y a su paso iban transmitiendo su uso, primero a los Toltecas y estos posteriormente heredaron

ese hábito Cultural a los Aztecas⁷.

A mediados del Siglo XVI, el Monje Agustino André Thever llevó por primera vez a Francia granos de tabaco y ya en 1560, el uso de esta planta triunfó gracias a Jean Nicot de Villemain, sugirió que tenía efecto farmacológico; referente a ese uso, Villemain envió polvo de tabaco a la reina Catalina de Médicis para tratar las terribles migrañas que sufría, siendo todo un éxito el tratamiento a raíz de ello los europeos comenzaron a incorporarlo en sus costumbres. Fue en honor a Jean Nicot que la planta de tabaco recibió la denominación botánica de *Nicotiana tabacum*^{4, 9}.

El consumo del tabaco en Europa comenzó en las llamadas “*capas bajas*” de la población, las cuales eran las que mantenían contacto con los navegantes, marineros y esclavos quienes poco a poco adquirieron el hábito de fumarlo. Posteriormente, al convertirse en la medicina de la reina, la aristocracia europea también se aficionó a su uso, pero a diferencia de los estratos bajos, quienes los consumían en su forma silvestre, estos nuevos adictos lo consumía en forma de polvo (rapé) y lo inhalaban por la nariz. En aquella época, el tabaco era llamado “*hierba santa*” o “*hierba para todos los males*” pues se recomendaba casi para todo tipo de padecimiento^{4, 9}.

A lo largo del tiempo, el tabaco se ha consumido de diversas formas, en cigarros, en forma de hojas enrolladas, en pipa, masificado, bebido o sorbido, inhalado por la nariz en forma de polvo, en forma de supositorios, enemas y aplicado de forma cutánea (uso medicinal), con el paso del tiempo, los exploradores españoles y portugueses se encargaron de esparcir el tabaco por el mundo, al comerciar con la India, Japón, China y la Península Malaya⁹.

A partir del Siglo XVIII fumar dejó de ser una costumbre para convertirse en moda en torno a la cual aparece toda una serie de inventos, moda que tomó la aristocracia para diferenciarse del vulgo. Con el desarrollo de la industria en Europa, en 1881 se patentó la máquina liadora “*Bonsack*”, la cual producía 200 cigarros por minuto, lo mismo que 40 personas trabajando manualmente⁹.

A pesar de que el tabaco existe en América desde hace más de 3000 años y lleva en Europa poco más de 500 años, fue hasta mediados del pasado Siglo XX que se dio por vez primera la voz de alarma, cuando la ciencia médica se atrevió a denunciar la relación directa que existe entre el tabaco y ciertas enfermedades, muchas de las cuales llevan a miles de pacientes a la muerte. La asociación entre el uso del tabaco y la presencia del cáncer fue descrita hacia el año 1761 por John Hill, al notificar la presencia de cáncer nasal entre aspiradores de polvo de tabaco; posteriormente, en 1795 Samuel von Sömmerring propuso una posible asociación entre el cáncer de labio y el uso de la pipa; pero fue hacia 1950 que los informes de Wynder y Graham, así como de Doll y Hill, establecieron la relación entre fumar cigarrillos y el cáncer de pulmón. Con esto comenzó una guerra abierta entre la medicina y las tabacaleras, ciencia contra negocio, que continúa hasta nuestros días en un campo de batalla medido por las estadísticas^{9, 19}.

En 1974 la Organización Mundial de la Salud (OMS) le dio oficialmente al tabaco la denominación de droga y con el fin de dar a conocer al público los peligros que implica el consumo, así como las prácticas de negocio que realizan las compañías tabacaleras, emprendió una campaña publicitaria dirigida hacia la gente, donde proclamó el derecho por una vida saludable y para proteger a las generaciones futuras, emprendiendo paralelamente una lucha contra las patologías originadas por el tabaquismo⁹.

Para el 01 de Marzo de 2003, el Órgano de Negociación Intergubernamental sobre el Convenio Marco de la OMS transmitió, adjunto a la 56 Asamblea Mundial de la Salud, el texto del proyecto de este convenio para su consideración^{5, 11}. Actualmente, México se encuentra entre los países que se han unido a esta iniciativa, al firmar el convenio el 12 de Agosto de 2003 y ratificó su posición el 28 de Mayo de 2004⁸.

Tabaquismo y afecciones generales en el organismo humano

El tabaquismo es una enfermedad que se debe principalmente a la inhalación del humo de tabaco producido al quemar la planta del tabaco (nicotina tabacum)¹, el conocimiento de la composición exacta del humo del tabaco continúa siendo un enigma, en el momento actual no ha podido ser elaborada la relación completa de componentes originarios en la planta y los que se forman y transforman en el proceso de la combustión durante el acto de fumar, se cree que se generan cerca de 5000 sustancias. Si exceptuamos el uso en forma de rapé (tabaco en polvo esnifado) o por masticación (tabaco de mascar), el tabaco suele consumirse más frecuentemente mediante la combustión en forma de cigarro, puro y pipa, siendo el cigarrillo el más consumido de los tres¹⁴.

Estudios realizados han demostrado que durante la combustión del cigarrillo durante el acto de fumar su nivel de toxicidad va aumentando progresivamente, el primer tercio del cigarrillo es la parte menos dañina, el segundo tercio posee una nocividad intermedia y el último tercio es la parte más tóxica, porque la propia dirección de la columna de humo arrastra y deposita en la parte anterior del filtro, una gran parte de los productos ya volatilizados y transformados en el momento de la combustión, condensándolos y almacenándolos de manera que la parte del cigarrillo más cercana al fumador (último tercio) es la más dañina, sobre todo en el contenido de alquitrán³⁵. Las diferentes longitudes de la colilla determinan que la penetración de las sustancias perjudiciales dentro de la boca y del pulmón del fumador varíe de forma importante, no hay que olvidar que en la zona más próxima al filtro es donde se condensa y almacena mayor proporción de alquitranes y nicotina. Aquellos fumadores que apuran más el cigarrillo y absorben el humo más intensamente manteniendo el humo más tiempo en el pulmón, son los que sin duda padecerán más enfermedades derivadas del consumo del tabaco¹⁴.

Las sustancias que se producen durante la combustión del tabaco pueden modificar diversas funciones celulares ya sea por su actividad farmacológica, por la acción tóxica directa, por la inducción de hipersensibilidad a los componentes inmunogé-

nicos del tabaco o por la combinación de estos fenómenos; entre los principales efectos genotóxicos inducidos por el tabaquismo se encuentran principalmente trastornos cromosómicos, mutagénesis, desechos del metabolismo del tabaco en orina, cambios en la producción y reparación del ácido desoxirribonucleico (ADN), actividad de la arilhidrocarbón-hidrolasa (enzima relacionada con la formación de sustancias cancerígenas), alteraciones morfológicas y funcionales de espermatozoides, teratogénesis y carcinogénesis^{1,2}.

El tabaquismo y sus consecuencias, es uno de los problemas de Salud Pública más relevantes del mundo actual, debido a que es un hábito muy difundido que es capaz de generar diversos tipos de morbilidad, de producir mortalidad e importantes gastos en atención médica¹³. Ya en el año 1970, el Real Colegio Médico de Londres sostenía que las enfermedades asociadas con el hábito de fumar causan tantas muertes que representan el desafío para las acciones preventivas en salud¹³.

Afecciones bucales por el hábito de fumar

En la cavidad bucal se produce el primer contacto que el fumador tiene con el tabaco, sustancia que en mayor o menor grado ocasiona cambios o alteraciones en los tejidos blandos y duros, condicionándose al tipo de tabaco, cantidad, calidad y forma del hábito, los cuales son capaces de producir diversas afecciones entre las que contamos¹²:

- Estomatitis Nicotínica Palatal
- Pigmentación Lingual
- Pigmentación Dentaria
- Leucoplasia y Carcinoma Epidermoide
- Infección Gingival
- Caries Dental
- Pérdida de Dientes.

Educación para la prevención del tabaquismo

El consumo de cigarrillos y sus factores asociados, es un fenómeno necesario de estudiar y profundizar a nivel de la niñez y de la adolescencia, porque es la época en que se comienza a practicar el hábito y por lo tanto, la etapa de la vida prioritaria para desarrollar acciones educativas con énfasis en la prevención.

Diferentes trabajos publicados en nuestro medio ponen de manifiesto que los profesionales de la salud presentan unas tasas de prevalencia de tabaquismo y unas actitudes en relación a este hábito que, si bien han ido mejorando progresivamente en los últimos años, todavía no alcanzan los niveles que serían deseables^{3, 6, 10, 11, 16, 17, 19}. El tabaquismo se encuentra dentro de las principales enfermedades y muertes que podrían evitarse por medio de prevención, en la Encuesta Nacional de Adiccio-

nes de 1993, se encontró que más del 70% de los jóvenes se inician en el Tabaquismo por curiosidad o imitación^{15, 18}.

En las Instituciones Nacionales del Sector Salud la Prevalencia de tabaquismo es del 28%¹⁸. El Instituto Nacional de Estadística Geografía e Informática (INEGI), informó que en el Estado de Zacatecas hasta el año de 2005 un mínimo 46 personas morían al año por esta causa⁸.

Objetivo. Determinar la edad de inicio de fumar y prevalencia de tabaquismo en la población de la Unidad Académica de Odontología UAZ.

Material y métodos

Este trabajo se efectuó en 3 etapas:

Etapas 1. Realización y aplicación de encuestas personales a los alumnos de la UAO/UAZ para determinar la prevalencia y el impacto que se ha tenido a partir de la certificación (2006). Se tomó una muestra de 238 alumnos de un total de 1008 de la población estudiantil, de primero a decimo semestre.

Etapas 2. Aplicación de encuestas a pacientes odontológicos, para determinar la opinión de que los alumnos fumaban dentro de la institución educativa se aplicó a una muestra de 56 pacientes.

Etapas 3. Para la Observación, registro y dictamen de la obtención de cigarros en los establecimientos cercanos a la institución, se hizo un recorrido de campo de hasta de 300 metros alrededor de la Institución.

Resultados

Estudiantes. De la tabulación de las encuestas personales, se obtuvo que el 69.7% de los estudiantes no es fumador y un 30.3% si lo es, esto indica una prevalencia tabaquismo de un 30,3%, en cuanto a la edad de inicio de fumar, Los rangos fueron de un 12.2% a la edad de 19 a 21 años, un 16.4% a la edad de 16 a 18 años, y un 1.7% a la edad de 13 a 15 años.

En los resultados arroja que un 28.2% consume 6 cigarrillos o menos al día, un 2.1% consume de 7 a 12 cigarrillos.

Riesgos del tabaquismo. Se encontró que solo el 33.2% de los estudiantes cuentan con el conocimiento sobre los Riesgos del tabaquismo sobre la salud., el 63.4% mencionó que conoce muy poco y el 3.4% lo desconoce totalmente.

Conocimiento de las enfermedades bucales ocasionadas por consumo. El 39.9% de los alumnos, contestó sí tener conocimiento al respecto, un 56.3 % respondieron que solo conocen un poco de estas enfermedades.

Un 44.6% de los pacientes encuestados respondieron que si conocen esta ley. Mientras que un 19.6% conoce muy poco y el 35.7% de ellos lo desconoce.

Pacientes. Al preguntarle a los pacientes sobre qué opinan de los alumnos que los atienden en la clínica sean fumadores, un

80.4% de ellos respondieron que consideran que está mal que fumen al momento en que están esperando al paciente.

Al preguntar a los pacientes acerca de si tenía conocimiento de los efectos que provoca el tabaquismo en la boca, un 50 % de ellos respondió conocerlos, mientras que el 19.6% conoce muy poco y el 30.4 contestó que los desconoce.

Se determinó que un 53.6 % de los pacientes les incomoda el olor a tabaco, a un 29% un poco y a 18% no les incomoda.

Resultados de trabajo de campo. A una distancia de entre 30 a 100 metros se encuentran 4 expendios de conveniencia donde se venden cigarros por cajetilla de casi todas las marcas, mismas que están ubicadas detrás de las cajas registradoras y a una altura de un metro aproximadamente de tal manera que se encuentran estratégicamente visibles a todo tipo de clientes.

Conclusiones.

Por las patologías y alteraciones sistemáticas y bucodentales que el tabaco genera cuando se convierte en hábito se considera que en los más de 3,000 años que el tabaco tiene de ser conocido por el hombre, contrario a lo que se creía, le ha traído enfermedades sistemáticas por los efectos que producen varias de las 500 sustancias más tóxicas que se generan al quemarse durante el acto de fumar, entre estas sustancias la nicotina es la principal generadora de alteraciones y dependencia. Principalmente, por estas razones y debido a que cada vez se fuma a más temprana edad (niños de 10 a 12 años), es importante tomar conciencia y trabajar colaborativamente con las organizaciones nacionales e internacionales, gubernamentales y no gubernamentales, en las campañas educativas que tienen como único fin concientizar a la sociedad de lo perjudicial que este hábito para la salud del fumador, de su familia y de todos los que se encuentran a su alrededor como fumadores pasivos.

BIBLIOGRAFÍA

1. Agudo A., González CA., Torrent M.: 1989. Exposición ambiental al humo del tabaco y cáncer de pulmón. *Med Clin (Barc)*; 93:387-93.
2. Comité de expertos de la OMS en la lucha antitabáquica, Ginebra.: 1974. Informe. Ginebra, 1975. (Serie de Informes Técnicos, 568).
3. Departament de Sanitat i Seguretat Social. : 1990. Generalitat de Catalunya. Enquesta de tabaquisme en els col·lectius exemplars de l'àmbit sanitari (metges, farmacèutics i infermeres). Informe.
4. Departamento de Investigación sobre Tabaco. 2004. Instituto Nacional de Salud Pública de México. Boletín para el Control del Tabaco. Cuernavaca: INSP. No. 4.
5. Framework Convention Alliance. FCTC. Current Signatories to the FCTC. Geneva. Disponible en: [rat/signed.shtml](http://fctc.org/signrat/signed.shtml)» <http://fctc.org/signrat/signed.shtml>. Consultado en septiembre de 2008.
6. Gestal JJ. & Montes A. :1987. Smoking habits of final-year Galician medical students. *Rev. Epidemiol. Sante Publique*, 35: 386-392.
7. Hoffmann D, Hoffmann I. 1997. The changing cigarette, 1950-1995. *J. Toxicol Environ Health*; 50: 307-364.
8. Instituto Nacional de Estadística Geografía e Informática, Dirección General de Información y Evaluación. 2002.
9. Laporte J. 1987. El papel del médico en la lucha antitabáquica. *Med. Clin. (Barcelona)*, 89: 6-9.
10. Martínez, J.L. et al. 1990. Estudio del tabaquismo en profesionales sanitarios del medio hospitalario de Asturias. *Rev. Esp. Cardiol.*, 43: 219-226.
11. Martínez. et al.: 1988. Encuesta sobre el hábito tabáquico en una población de médicos hospitalarios. *Rev. Clin. Esp.*, 182: 429-434.
12. Mercado-Ortiz, G., Wilson, D and Jiang, DJ: 1996. Reverse smoking and palatal mucosal changes in Filipino women. *Aust Dent J.* 41(5): 300-303.
13. Neghme, R.A.: 1981. El tabaquismo epidémico y la salud. Trabajo presentado en: Conferencias Médicas Latinoamericanas, Santiago, Chile, 20 al 24 de octubre de 1981.
14. Pérez Trullén A.: 1995. Naturaleza del humo del tabaco. *Farmacología de la nicotina. Arch Broncoumol*; 31:101-108.
15. Rubio MH y cols.: 2003. Modelo para la prestación de servicios en materia de tabaquismo en México., *Rev Inst Nal Enf*

Resp Mex, Vol. 16, No. 2. Págs. 92-102.

16. Saiz N. et al.: 1988. Actitudes y conductas asociadas al consumo de tabaco en profesionales sanitarios de un hospital. *Atenc. Prim.*, 5: 81-104.

17. Salleras, L. et al.: 1987. Actitudes y hábitos tabáquicos de los médicos de Catalunya (España). *Med. Clin. (Barcelona)*, 89: 6-9.

18. Salmerón CJ., Arillo SE., Campuzano RJC., López AFJ., Lazcano PEG.: 2002. Tabaquismo en profesionales de la Salud del Instituto Mexicano del Seguro Social, Morelos., *Salud Pública, México.*, 44 supl. 1., Págs. S67-S75.

19. Sánchez L. et al.:1988. Prevalencia del tabaquismo en la profesión médica. *Med. Clin. (Barcelona)*. 90: 404-7.

Los portafolios digitales, una estrategia para la educación ambiental

- **Josefina Rodríguez González**
- **Norma Gutiérrez Hernández**
- **María del Refugio Magallanes Delgado**

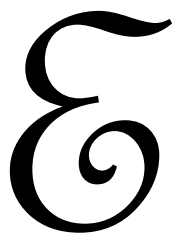
Resumen

Una de las tareas del docente es la innovación en sus estrategias de enseñanza-aprendizaje para el mejor aprovechamiento académico de los alumnos. En el actual paradigma del informacionalismo y ante las demandas de la sociedad de la información, la inclusión de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) en el aula son imprescindibles para generar habilidades y competencias digitales que le permitan al estudiantado apropiarse de conocimiento e interactuar con diferentes objetos de aprendizaje, como uno de los retos de la formación y el aprendizaje para la vida.

Desde esta perspectiva en el presente trabajo se presenta los elementos teóricos-metodológicos de los “portafolios digitales”, una estrategia didáctica que puede emplearse en cualquier área del conocimiento; para este caso, se enfoca en la educación ambiental, teniendo en cuenta que en la actualidad es uno de los temas prioritarios de la agenda educativa que está integrada de manera transversal en todos los niveles educativos.

Palabras Clave: Portafolios digitales, educación ambiental, enseñanza-aprendizaje.

La innovación docente un reto ante la sociedad del conocimiento



El actual paradigma del informacionalismo y la globalización han sentado las bases para la sociedad del conocimiento, abriendo un abanico de posibilidades de información, de comunicación y de colaboración entre personas, todo ello, gracias a los avances tecnológicos, la invención de internet (Scolari, 2008) y la creación de software. Impactando en todos los ámbitos sociales entre ellos el educativo.

Las instituciones de educación en todos sus niveles, deben promover un cambio de cultura en sus comunidades que den paso a formatos planificados, adoptando metodologías que estimulen el trabajo autónomo del estudiante e impulsar el fomento del aprendizaje a lo largo de la vida, mediante la incorporación modelos didácticos que hagan uso de las TIC como herramientas dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje y en la evaluación de sus alumnos (Guerra, González y García, 2010).

En este sentido, es necesario romper con el “modelo metodológico centrado en el docente, con énfasis en la transmisión de contenidos y su reproducción por los alumnos, la lección magistral y el trabajo individual. Enseñar a través de las Tecnologías de la Información y la Comunicación demanda una serie de cambios que generan una ruptura de este modelo” (Cabrero, López & Martínez, 2013 p. 46).

Este esquema, exige la formación de competencias en el estudiantado que los dote las capacidades para solución de problemas mediante el uso de información; de “una educación adecuada, no en términos de habilidades, sino de capacidad creativa y recursos para evolucionar con los cambios organizativos y tecnológicos y con los nuevos conocimientos” (Castells, 2010, p. 57); de la capacitación e innovación de las prácticas docentes con la inclusión en el aula de metodologías y recursos didácticos, donde se haga uso de las tecnologías para el “aprendizaje y el conocimiento”, y para el “empoderamiento y la participación social” (Reig, 2012).

En el contexto tecnológico y con base a las exigencias de la sociedad de la información, los docentes deben adquirir una serie de competencias y tener la formación necesaria para guiar a los estudiantes en el uso, manejo y aplicación de la tecnología, así, en el año 2017 se establece el Marco Común de Competencia Digital Docente (ver tabla 1), que marca las habilidades, conocimientos y actitudes docentes en cinco aspectos centrales:

Tabla 1. Áreas del Marco Común de Competencia Digital Docente

1. Información y alfabetización informacional	Identificar, localizar, recuperar, almacenar, organizar y analizar la información digital, evaluando su finalidad y relevancia
2. Comunicación y colaboración	Comunicar en entornos digitales, compartir recursos a través de herramientas en línea, conectar y colaborar con otros a través de herramientas digitales, interactuar y participar en comunidades y redes; conciencia intercultural.
3. Creación de contenido digital	Crear y editar contenidos nuevos (textos, imágenes, videos...), integrar y reelaborar conocimientos y contenidos previos, realizar producciones artísticas, contenidos multimedia y programación informática, saber aplicar los derechos de propiedad intelectual y las licencias de uso.
4. Seguridad	Protección personal, protección de datos, protección de la identidad digital, uso de seguridad, uso seguro y sostenible.
5. Resolución de problemas	Identificar necesidades y recursos digitales, tomar decisiones a la hora de elegir la herramienta digital apropiada, acorde a la finalidad o necesidad, resolver problemas conceptuales a través de medios digitales, resolver problemas técnicos, uso creativo de la tecnología, actualizar la competencia propia y la de otros.

Fuente: INTEF, 2017. P. 9

El docente debe aprovechar las herramientas informáticas para innovar sus prácticas educativas, aprovechando sus bondades como la eliminación del espacio temporal entre el docente y el alumno, el incremento de las modalidades comunicativas, las posibilidades de interacción y la creación de entornos más flexibles para el aprendizaje, para abrir nuevos escenarios formativos en el proceso enseñanza-aprendizaje, fomentando el aprendizaje independiente, el autoaprendizaje colaborativo y en grupo (Cabero, 2003).

Desde esta perspectiva, en el presente trabajo, se plantea el portafolio digital como un recurso educativo que puede ser empleado por el docente para aplicarlo a diversas temáticas, en este caso, se considera como un medio idóneo que puede fortalecer la educación ambiental.

El uso de la tecnología en la educación ambiental

Los avances tecnológicos han provisto de una serie de recursos que pueden ser empleados en el aula, lo que hace la diferencia con respecto al material de apoyo que se disponía en la escuela para la educación ambiental.

Ahora, internet ofrece la posibilidad de acceder a distintos medios como páginas especializadas, documentales, blogs, ar-

títulos, videos, entre otros, que permiten al estudiante indagar y conocer causas, estadísticas, efectos e impactos de las problemáticas medioambientales que afectan a la población; incluso, participar e interactuar para dar su punto de vista, subir información y enterarse de acciones para participar en su comunidad, lo que:

Representa una gran oportunidad de apoyo para la Educación Ambiental [las TIC]... fortalecen el cambio de concepción de las relaciones entre el hombre y la naturaleza, la comprensión y participación en la misma, la formación de redes para conocer nuestro mundo, para comprender mejor la complejidad de la naturaleza y la sociedad y de sus interrelaciones” (Galindo, 2015, p.13).

Estos aspectos hacen la diferencia y pueden ser aprovechados por el docente para que el alumno tome conciencia, conozca el problema, contribuya a la mitigación y fomentar valores para el cuidado y respeto del medio ambiente. Por otra parte, la educación debe asegurar la apropiación en los estudiantes de

Habilidades y competencias necesarias para actuar constructivamente, enfrentando con éxito los cambios y desafíos que la vida les presenta. Es necesario entonces una educación distinta, una educación que pueda efectivamente contribuir en la formación de ciudadanas y ciudadanos que sean capaces de construir un futuro sustentable y sostenible, lo que se ha llamado educación para el desarrollo sostenible. (Carvajal, 2014).

Otros aspectos que señala Galindo (2015) sobre funciones que las tecnologías deben tener para la educación ambiental son “crear entornos innovadores para la formación, establecer diferentes relaciones entre asesor y educandos... ayudar a la ruptura de los problemas de espacio/ tiempo, la posibilidad de la comunicación sincrónica y asincrónica, favoreciendo la interrelación entre asesor-estudiante y estudiante- estudiante” (p.11-12).

La educación como medio para promover cambios, considera a las TIC, como “tecnologías interdisciplinarias que pueden impulsar la profunda transformación necesaria en los esfuerzos mundiales para luchar por la sustentabilidad y sostenibilidad del planeta” (Carvajal, 2014), son en la actualidad un importante medio de información y de formación para la educación ambiental, “complementan los elementos teóricos como prácticos y desarrollarán en el educando habilidades, destrezas y conductas que dejarán de ser conocimientos abstractos y aislados para convertirse en una forma de vida que lo acompañará a través de los años” (Carranza, 2007, p. 5).

En el proceso de adopción de las tecnologías como medio de apoyo de la educación ambiental el docente juega un papel fundamental, ya que “no hay medios mejores que otros, su utilidad depende de la interacción de una serie de variables y de los objetivos que se persigan, así como de las decisiones metodológicas que apliquemos sobre los mismos” (Cabero & Llorente, 2005. P. 12).

Un aspecto importante que se debe tener en cuenta en la selección de los temas y actividades, es retomar materiales que fueron contruidos por expertos en la materia, que muestren “una visión amplia sobre medio ambiente, al igual [integrar actividades] que favorezcan las actividades colaborativas, que puedan aplicarse a contextos diferentes, que no contaminen, que sean de fácil acceso, reutilizables, así como de bajo precio” (Galindo, 2015, p.12).

En la actualidad existen muchas estrategias innovadoras que adoptan la tecnología para el proceso enseñanza-aprendizaje, en el siguiente apartado se expone los elementos centrales de los portafolios digitales como una herramienta que puede ser empleada por el docente en el aula.

Los portafolios digitales como herramienta en el aula

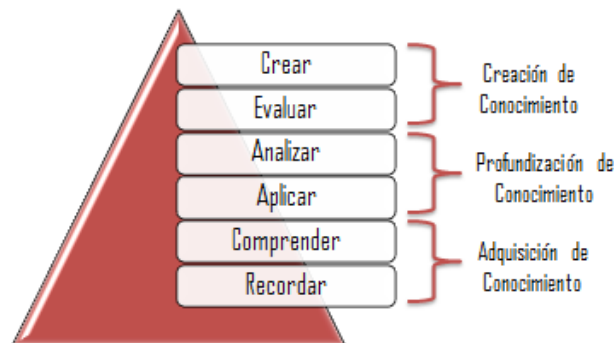
Los portafolios digitales, los e-portafolio o portafolios electrónicos, son una estrategia de aprendizaje, seguimiento y evaluación que el docente puede implementar en sus cursos para sistematizar “las evidencias que demuestran el aprendizaje y el desarrollo de competencias a lo largo de un periodo académico y que al final serán evaluadas y determinaran los logros, progresos y aspectos que se deben mejorar en el aprendizaje” (Romero, 2015, p.1).

En este espacio digital los alumnos pueden debatir y reflexionar sus experiencias, promoviendo un aprendizaje significativo bajo un enfoque constructivista “que promueve el aprendizaje activo orientado al desarrollo de las competencias en la tecnología educativa” (Cortés, Pinto & Atrio, 2015, pp. 37-38) y el desarrollo de habilidades, así como, “conocer el progreso del aprendizaje del propio grupo y de sus compañeros, [que sirve de] ayuda a la planificación estructural de la mate-

ria objeto de estudio y estimula la responsabilidad compartida. (Cabrero, López & Martínez, 2013 p. 44).

Las competencias y habilidades tecnológicas como lo define Romero (2015) son aquellas que permiten gestionar recursos tecnológicos y adaptarlos a la actividad formativa de la comunidad académica, las cuales siguen la taxonomía digital de Bloom (figura 1) orientadas en cinco aspectos:

Figura 1. Taxonomía Digital de Bloom



Fuente. Romero, 2015, p. 5.

Los portafolios pueden ser individuales o grupales. Las actividades deben planearse y organizarse por el docente con base en los objetivos del curso, incentivando el uso de diversos recursos digitales (texto, audio, video, hipervínculos) fomentando una participación colaborativa, buscando generar en el estudiante “competencias relacionadas con la búsqueda, selección, análisis y reflexión de la información... en un proceso de aprendizaje autónomo y constructivo donde se entrelazan experiencias [y] los conocimientos previos para adquirir un aprendizaje significativo e innovador” (Romero, 2015, pp. 5 y 6).

En la actualidad existen una serie de blogs o weblogs gratuitas y de paga que pueden usarse para la creación de portafolios digitales, las cuales “permiten a los usuarios crear y editar contenido de una página web, con un mínimo de conocimientos técnicos (Huffaker, 2005, citado por Cabrero, López & Martínez, 2013 p. 48), entre las que se encuentran Edublog (<https://edublogs.org/>), WordPress (<https://WordPress.com>), Blogger (<https://www.blogger.com>), Google Sites (<https://sites.google.com/>), esta última, fue la que se localizó dentro de la bibliografía como la más empleada en diversos ámbitos.

A partir de lo discutido en este apartado, podemos concluir, que la implementación y las fases que deben realizarse en los portafolios digitales están sujetos a los objetivos que pretende alcanzar el docente en el curso, tomando en cuenta los siguientes aspectos:

Seleccionar el blog. El docente debe seleccionar el blog más adecuado de acuerdo a las actividades planeadas, siendo necesario que domine todos los componentes técnicos y conozca la plataforma.

Establecer las actividades a realizar. Es importante que, dentro de las actividades, se promueva en los alumnos la capacidad de análisis, síntesis y reflexión, para lo cual es necesario la consulta de distintas fuentes y la creación de documentos donde se integren varios elementos como videos, fotografías y textos. Para el aprendizaje autónomo se deben promover trabajos individuales, para una interacción grupal el trabajo colaborativo.

Debates y reflexiones grupales. Dentro de cada actividad es importante que abrir un espacio para el debate y la reflexión del tema, este aspecto puede ayudar al estudiante a conocer otros puntos de vista y fortalecer su conocimiento sobre el tema.

Evaluación. Establecer los criterios de evaluación, siendo común emplear rubricas a fin que el estudiante pueda evaluar el progreso alcanzado en el trabajo realizado.

Familiarizar al estudiante con el software. Antes de iniciar las actividades, se debe familiarizar al estudiante con el software que será empleado para desarrollar el portafolio digital.

La innovación y la creatividad docente son fundamentales para generar estrategias de aprendizaje exitosas. Los portafolios digitales ofrecen un abanico de posibilidades didácticas en el desarrollo de habilidades, conocimientos y actitudes del cuidado del medio ambiente, que puedan traducirse en la formación de ciudadanos comprometidos con su entorno.

Conclusiones

Los avances tecnológicos abren nuevos retos para la educación, pero también proporcionan una serie de recursos que pueden ser utilizados dentro y fuera del aula para crear actividades que permitan al estudiante no solo aprender, sino desarrollar destrezas, habilidades y competencias para un aprendizaje a lo largo de la vida.

El reto para los docentes es integrar prácticas innovadoras con el uso de las TIC, empleando metodologías y recursos didácticos que fortalezcan las competencias digitales en el estudiantado para el aprendizaje, el conocimiento, el empoderamiento y la participación social.

Para la educación ambiental las TIC se vuelven un elemento clave que puede ayudar a fortalecer el cambio de concepción de la relación entre hombre y naturaleza, en la comprensión de los problemas medioambientales y la participación social, por ser un medio importante de información, participación y expresión, donde el estudiante puede indagar para conocer las causas, estadísticas, efectos e impactos de distintas actividades humanas y su repercusión en el medio ambiente.

En este documento se muestra tan solo un ejemplo de una actividad que se ha desarrollado de manera tradicional en el aula de forma manual “los portafolios de trabajo”, adaptándose ésta metodología a las posibilidades que ofrecen las TIC y el internet para crear una estrategia didáctica de fácil uso, sin embargo, en la actualidad existe un amplio abanico de recursos que los docentes pueden emplear para innovar su práctica docente.

Referencias bibliográficas

- Cabero J. (2003). La galaxia digital y la educación: los nuevos entornos de aprendizaje. In Congreso Iberoamericano de Comunicación y Educación. Luces en el laberinto audiovisual (2003), p 102-121 (pp. 102-121).
- Cabero, J. y Llorente, M. (2005). Las TIC y la Educación Ambiental. Revista Latinoamericana de Tecnología Educativa, Vol.4, Núm. 2. Pp. 9-26.
- Cabero, J., López, E. & Martínez, A. (2013). Los portafolios educativos virtuales en las aulas universitarias. Instrumentos didácticos para la innovación docente y la calidad de los procesos de enseñanza y aprendizaje. Enseñanza & Teaching. Vol.31, Núm.1. pp. 43-70.
- Carranza, M. (2007). Las TIC, sustentabilidad y educación ambiental. Razón y palabra. Núm. 58. Pp. 1-9-
- Carvajal, A. (2014). Las TIC, la educación y un ambiente sustentable y sostenible. Consultado el 20 de agosto de 2018. Recuperado de: <https://www.oei.es/historico/divulgacioncientifica/?Las-TIC-la-educacion-y-un-ambiente>.
- Castells, M. (2010). Comunicación y poder. España: Alianza editorial.
- Cortés, O., Pinto, A. & Atrio, S. (2015). E-portafolio como herramienta constructora del aprendizaje activo en tecnología educativa. Revista lasallista de investigación. Vol. 12, Núm. 2. Pp. 36-44
- Galindo, L. (2015). La educación ambiental en la virtualidad: un acercamiento al estado del arte. RIDE Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo. Vol. 5, Núm. 10. Pp.1-43.
- Guerra, S.; González, N, & García, R. (2010). Utilización de las TIC por el profesorado universitarios como recurso didáctico. Revista científica de Educomunicación. Núm. 35. Pp. 141-148
- Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación del profesorado (INTEF) (2017). Marco común de competencia digital docente.
- Reig, D. (2012). Sociedad aumentada y aprendizaje. Obtenido de: <https://www.youtube.com/watch?v=ci3EeZRXVDM&t=1629s>
- Romero, N. (2015). E-portafolio: Desarrollo de habilidades y competencias tecnológicas. Memorias del Encuentro Internacional de Educación a Distancia, Núm. 4. Universidad de Guadalajara.
- Scolari, C. (2008). Hipermediaciones. Elementos para una teoría de la comunicación digital interactiva. Barcelona: Gedisa.

¿La estrategia de gestión ambiental, no es la pauta para una cultura ambiental en la Universidad Autónoma de Zacatecas?

- **María Alejandra Moreno García**
- **Elsa Gabriela Chávez Guajardo**
- **José Jesús Muñoz Escobedo**

Resumen

En 2006 la UAZ, elaboró y presentó su Programa Ambiental Institucional (PAI) ante CECADESU-SEMARNAT y ANUIES, proyecto transversal a las actividades sustantivas y adjetivas de la institución, acorde con su modelo académico UAZ siglo XXI.

El objetivo del presente trabajo es presentar las actividades realizadas en la Universidad Autónoma de Zacatecas en el cuidado del medio ambiente en gestión ambiental del 2006-2018.

Metodología: Durante estos 12 años se ha implementado las acciones de gestión ambiental con la instalación de infraestructura para manejo adecuado de agua, energía, manejo de residuos no peligrosos, peligrosos (elaboración de manuales), toda la UAZ tiene la certificación como espacios 100% libres de tabaco, 6 procesos de forestación.

Resultados: la comunidad Universitaria no ha cristalizado esa gestión ambiental en una cultura ambiental, nosotros consideramos que el problema más importante de aproximadamente 45 mil universitarios es el manejo ineficiente de residuos no peligrosos y peligrosos, y el inadecuado manejo de agua y energía.

Conclusiones: En base a los resultados de gestión ambiental es fundamental retroalimentar las actividades conjuntas de cultura ambiental, siendo fundamental la ambientalización de las curriculas.

Palabras claves: Gestión Ambiental, Cultura Ambiental, UAZ.

Introducción:

Se debe entender que el vínculo del ser humano con la naturaleza es un hecho cultural, que se aprende y se reproduce, que es condicionado por el medio en el que se desarrolla y se adquiere por la herencia cultural. La sostenibilidad en la UAZ, Zacatecas, México y el mundo es uno de los mayores retos de nuestro momento histórico y de nuestra generación. Es impresionante el desarrollo científico, tecnológico, de la informática y de los medios de comunicación los cuales casi en el instante de los hechos nos permiten conocer que sucede en cualquier parte del mundo. Desafortunadamente todo esto no ha impactado para crear una conciencia ambiental y no se ha aprovechado como un medio para prevenir y/o corregir el deterioro ambiental que enfrenta el hombre en relación a su calidad de vida y el daño a la naturaleza. La importancia de generar una cultura ambiental por medio de la educación, es la manera que garantiza el desarrollo sostenible a nivel colectivo e individual. El pensar en un desarrollo sostenible se justifica a partir del hecho de que contamos en una

gran mayoría de recursos naturales limitados (nutrientes en el suelo, agua potable, minerales, hidrocarburos, etc.), susceptibles de agotarse, por la creciente actividad económica tanto a escala local como planetaria, trayendo consigo esta situación graves problemas medio ambientales que pueden llegar a ser irreversibles si no son atendidos y corregidos correcta y oportunamente. Los retos culturales a los que nos enfrentamos son de primera magnitud, lograr la creatividad, el conocimiento crítico, la diversidad y la belleza son elementos imprescindibles de la sostenibilidad, pues están intrínsecamente relacionados con el desarrollo humano y la libertad, características o cualidades indispensables para transformar a la naturaleza en beneficio del hombre pero sin romper su equilibrio armónico ni su potencial de regeneración. De ahí la importancia que la cultura ambiental debe ser una política pública iniciando el trabajo con 3 grandes problemas que son los residuos peligrosos y no peligrosos, el agua y la energía. Elementos esenciales en la calidad de vida de la sociedad. Ligados a tomar conciencia del problema, lo económico, lo social, solo así se podrá tener un compromiso real, en mejorar el daño a la naturaleza.

En 1999-2000 se llevó a cabo el proceso de reforma que dio origen a la actual ley orgánica de la UAZ, avalada por la legislatura del estado el 11 de junio de 2000. Dando origen a una nueva estructura académica conformada por 8 áreas del conocimiento, las cuales están conformadas por Unidades y Programas (Moreno 2014). En 2005 se inicia el trabajo con el nuevo modelo académico UAZ siglo XXI el cual está centrado en el estudiante y el compromiso de formar estudiantes integrales no solo en el campo disciplinar y se inauguran nuevas instalaciones que albergan la primera área Ciencias de la Salud conformada por las Unidades de Ciencias Químicas (Programa de Químico-Fármaco-Biólogo), Unidad Académica de Odontología (Programa de Odontólogo), Unidad Académica de Medicina Humana y Ciencias de la Salud), Unidad Académica de Enfermería (Programa de Lic. en Enfermería) y el programa de Nutrición. En 2012 se establecen las autoridades de todas las áreas académicas de la UAZ, a través del proceso de elecciones para el periodo 2012-2016.

Parte de la misión de la Universidad Autónoma de Zacatecas consiste en educar y formar profesionistas emprendedores, responsables y honestos. Sustentada además, en una sólida formación humanística, científica, tecnológica y respetuosa del medio ambiente. En el nuevo modelo académico de la Universidad Autónoma de Zacatecas, se establece un compromiso con la educación ambiental acorde con el plan nacional de educación ambiental 2005-2015.

En 2006 en la reunión de Programas Ambientales Institucionales (PAIs ANUIES-CECADESU-SEMARNAT) la UAZ presentó su proyecto de Cultura ambiental en el cual se ha trabajado estos años recibiendo apoyo de PRODERIC-ZAC (2007), del PIFI 2010 y 2012, Red-PRODEP 2015, para acciones de Ambientalización de las Curriculas y Gestión Ambiental (Moreno 2014).

En esta primer reunión de académicos (2006), acudiendo 44 universidades e instituciones de educación de superior, organizada por CECADESU-SEMARNATANUIES en la Universidad Autónoma de México. En 2012 (del 15-17 de octubre en la Universidad Autónoma Metropolitana, Ciudad de México) se realiza una evaluación del desarrollo de los Programas Ambientales Institucionales (PAIs), acudiendo 40 instituciones de Educación Superior (IES) y 5 tecnológicos que no pertenecen a ANUIES. El M. en C. Salvador Morelos Ochoa, Coordinador General del CECADESU de la SEMARNAT, presento los objetivos de la reunión: Que las actividades de una IES sean ecológicamente sana, socialmente justas, económicamente viable, y que sigan siendo así para las generaciones futuras. Un Instituto o Universidad sustentable hace hincapié en estos conceptos en sus planes de estudios en la docencia, investigación, extensión, vinculación y difusión de la cultura, en la preparación de estudiantes para contribuir como ciudadanos que trabajan para lograr una sociedad ambientalmente sana, justa y equitativa.

Las Universidades como instituciones de educación y en donde su función primordial es formar recursos de calidad, actualmente también tienen la responsabilidad de impulsar la cultura para la sostenibilidad no solo en el marco de sus estudiantes, docentes y trabajadores sino en la sociedad en general. Con la cual están comprometidos, todos en un trabajo colegiado compartimos la responsabilidad y el compromiso de entregar a las generaciones futuras un espacio educativo, un estado y un país con un medio ambiente que les permita aspirar a una vida de calidad y digna. La última evaluación se realizó en el 2015, en instalaciones de la Universidad Autónoma Metropolitana y se conformó una red Programas Ambientales Institucionales (PAIs).

La Estrategia de Cultura Ambiental para la sostenibilidad en la UAZ siglo XXI es la puesta en marcha y el compromiso de

los universitarios por sentar las bases con su compromiso con el medio ambiente y la sostenibilidad (Muñoz 2014). Dicha estrategia se ubica en el Compromiso Nacional por la Década de la Educación para el desarrollo sostenible, el cual ha sido suscrito por el ejecutivo, y múltiples sectores públicos y privados de México. Así mismo está enmarcada por los compromisos internacionales asumidos por México, suscribiendo acuerdos importantes, entre ellos el “Convenio Sobre Diversidad Biológica”, el “Convenio Marco de Naciones Unidas Sobre el Cambio Climático y su Protocolo de Kyoto”, el “Convenio de Estocolmo Sobre Contaminantes Orgánicos Persistentes”, el “Protocolo de Montreal Relativo a las Sustancias que Agotan la Capa de Ozono”, la “Convención de Naciones Unidas de Lucha contra la Desertificación”, la “Convención Sobre el Comercio Internacional de Especies Amenazadas de Fauna y Flora Silvestre” y los “Objetivos del Milenio de la Organización de las Naciones Unidas”, los cuales tienen la finalidad de hacer a los países partícipes activos en el desarrollo sostenible y protección de la naturaleza.

La Cultura Ambiental para la sostenibilidad en la UAZ.

Es un planeamiento participativo, incluyente, autónomo, plural, abierto, flexible, comprensivo e integral. Es un documento en construcción con ajustes, actualizaciones y en constante movimiento de adecuación, para favorecer la construcción de una cultura ambiental en busca de una mejor calidad de vida de sus integrantes y de la sociedad y el cuidado del medio ambiente.

La Universidad Autónoma de Zacatecas está conformada por 38768 alumnos de secundaria, preparatoria, licenciatura y posgrado, 2814 docentes, y 1985 administrativos (para el año 2017-2018, 43567 universitarios), la UAZ cuenta con 39 licenciaturas, 47 posgrados de especialidades, maestrías, y doctorados, 2 programas de preparatoria y una secundaria (UAZ Numeralias). Los universitarios hemos trabajado en dos vertientes: Gestión Ambiental y Ambientalización de las Currículas.

El objetivo del presente trabajo es presentar las actividades realizadas en la Universidad Autónoma de Zacatecas en el cuidado del medio ambiente en gestión ambiental del 2006-2018.

Metodología: Durante estos 12 años se trabajó en la implementación de acciones de gestión ambiental, 1.-diseño de una agenda ambiental y decálogo ambiental, 2.-diseño de contenedores para manejo de residuos orgánicos, inorgánicos y aluminio, 3.-6 talleres para manejo de residuos peligrosos y elaboración de manual del manejo de estos, 4.-Instalación de focos ahorradores y lámparas Led, 5.-Instalación de equipo para ahorro de agua en baños, 6.-Instalar la infraestructura para espacios 100% libres de humo de tabaco, 7.-6 procesos de forestación.

Resultados.

1.-Se diseñó la agenda ambiental UAZ y fue colocada en todos los espacios Universitarios, 2.- 3.-Se colocaron en todos los espacios universitarios contenedores para separación de residuos orgánicos, inorgánicos y aluminio, 3.-Se impartieron 6 talleres para el manejo de residuos peligrosos y se elaboró un manual para el manejo de residuos y se colocó la señalética correspondiente, 4.-Se realizó el diagnóstico del gasto del agua y energía, se colocó señalética, está en la primera etapa una planta tratadora de aguas en el Campus UAZ Siglo XXI, todos los espacios de la UAZ cuentan con focos ahorradores. 5.-Se instaló equipo en baños del área de ciencias de la salud para el ahorro del agua, 6.- Todos los espacios de la Universidad fueron certificados por la Secretaría de Salud como espacios 100% libres de humo de tabaco, 7.-Los procesos de forestación del campus UAZ siglo XXI tuvieron éxito en un 70%.

Discusión.

En la comunidad Universitaria no ha cristalizado la gestión ambiental en una cultura ambiental, nosotros consideramos que el problema más importante de para el año 2017-2018, de 43567 universitarios, es el manejo ineficiente de residuos no peligrosos y peligrosos, y el inadecuado manejo de agua y energía.

En los años 2013-2014 se realizó un Dx visual de la implementación de las acciones de las acciones de gestión ambiental, encontrando que la agenda ambiental a pesar que está en todos los espacios de la UAZ solo aproximadamente el 20% la conoce.

Los contenedores tienen la señalética para separación de los residuos, pero no se lleva a cabo. Es habitual el uso de unicel.

Es cotidiano ver las luces encendidas en tiempo de luz y en la mayoría de los espacios universitarios durante la noche y vacaciones quedan las luces encendidas, así mismo es habitual encontrar cañones y computadoras encendidas.

En los espacios universitarios desafortunadamente cada día es más frecuente la falta de agua, y cuando existe el líquido no se optimiza su uso.

Los espacios universitarios cerrados son libres de humo de tabaco, pero a las entradas de los mismo es habitual encontrar colillas en el piso, y en los ceniceros para las colillas de encuentra otro tipo de residuos.

Respecto a las áreas verdes por necesidad de espacios para docencia, investigación y extensión, las áreas verdes son removidas sin tomar en cuenta que se está afectando el entorno.

En base a estas observaciones, es importante contar con la infraestructura de gestión ambiental, pero primordial, seguir trabajando en la actitud de los universitarios, su compromiso con el medio ambiente y no olvidar que en estos espacios se están formando profesionistas que de no llevar una visión sostenible, continuara el deterioro de nuestro planeta, y como Universidad tenemos la responsabilidad de generar ciudadanos responsables formados en un campo disciplinar, pero con la visión integral de una formación en lo cultural y ambiental.

Es un trabajo permanente, que involucra a alumnos, docentes y administrativos, que cada día hay una acción que realizar, y que tenemos un compromiso con la comunidad, que el fin último es que todos tengamos calidad de vida, el hombre, las plantas y animales.

En el momento actual, este proceso se acompaña de la Ambientalización de las Curriculas, el Dx de la Huella Ecológica, y esperamos que la comunidad UAZ, día a día establezca un compromiso con la sostenibilidad.

Conclusiones: En base a los resultados de gestión ambiental es fundamental retroalimentar las actividades conjuntas de cultura ambiental, siendo fundamental la ambientalización de las curriculas.

Bibliografía.

ANUIES. Recuperado de www.anuies.mx/

Moreno García María Alejandra, José Jesús Muñoz Escobedo (2014). Programas Ambientales institucionales, CECA-DESU-ANUIES EN MÉXICO. Revista Investigación Científica. No. 8. Especial. Págs. 298-310.

Muñoz Escobedo José Jesús, Moreno García María Alejandra (2014). Estrategia de cultura ambiental en la UAZ Siglo XXI. Revista investigación Científica. No.8. Especial. Págs. 318-331.

<http://numeralia.uaz.edu.mx/>

La inclusión de la educación ambiental en las licenciaturas de la universidad autónoma de zacatecas

- **Josué Leopoldo Peredia Arteaga**
- **Cristian Jhonatan Flores Dávila**
- **Montserrat Quintana Ruíz**

Resumen

Para comprender la relación entre la educación y la educación ambiental en el nivel de educación superior es necesario hacer una recapitulación de conceptos dentro de los cuales destacan por su puesto la educación, educación ambiental y educación superior, todos estos tienen relación entre ellos y la finalidad de este estudio es ampliar el panorama, para en general conocer la interacción de estos conceptos entre sí con los planes de estudio de la Universidad Autónoma de Zacatecas (UAZ). La mezcla de la educación y la educación ambiental en el ámbito de la educación superior es de mayor importancia, ya que al ser incluida en sus planes de estudio puede ser trascendental para el mejoramiento de nuestro medio ambiente. La educación ambiental puede ayudarnos a disminuir el impacto negativo de nuestras acciones pero es necesario tomar conciencia de ello por medio de nuestra educación formal. En el apartado de la metodología de la investigación, ésta estará dada por un enfoque cualitativo y cuantitativo, tomando en cuenta investigaciones sobre el tema previamente tratadas, así como la obtención de datos nuevos generados en la propia investigación. De momento el trabajo está en proceso, pero al terminar la investigación podremos concluir con certeza que la inclusión de la educación ambiental en los planes de estudio de la Universidad Autónoma de Zacatecas, producirá un cambio en las próximas generaciones de egresados, logrando con esto formar una conciencia ambiental no solo de manera individual, sino de forma social involucrando a todos los actores.

Palabras clave: Educación, Educación Ambiental, Conciencia



Si en estos momentos de nuestra existencia hiciéramos una encuesta entre estudiantes de nivel profesional sobre el concepto de Educación Ambiental, es muy probable que encontremos una gran variedad de respuestas, en la mayoría de los casos veríamos que en general se tiene una idea más o menos clara de lo que se refiere el término Educación Ambiental, aunque no siempre ha sido así. Y para llegar a este concepto ha sido necesario el trabajo de muchas disciplinas y teóricos, varios conceptos que han tenido que verse involucrados para que en nuestra realidad contemporánea podamos comprender la amplitud del concepto de Educación Ambiental.

Pero antes de revisar cómo ha sido el camino de la consolidación de la Educación Ambiental, sería necesario revisar en el caso de México, como está amparada e incorporada en los planes de estudio la Educación Ambiental, podemos decir que como en muchas otras cosas en México existe una gran cantidad de legislación vigente que la amparan, de entre ellas podemos comenzar mencionando la misma Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, en su artículo tercero, en la cual hace mención de que se debe de impartir educación a todos los mexicanos y mexicanas, aunque no menciona propiamente que deba de estar incluida la Educación Ambiental, pero sí menciona que se debe estudiar los elementos naturales y la restauración de los equilibrios ecológicos (CPEUM, 1917).

La Educación Ambiental pretende en todos aquellos que tengan contacto con ella, precisamente lograr un cambio de actitud y de comportamiento en su forma de consumir, en su forma de relacionarse con su medio ambiente inmediato, pero para lograr este objetivo final, es importante que podamos, de una manera clara, comprender que la Educación Ambiental existe porque está intrínsecamente relacionada con un gran problema que nos aqueja; la crisis ambiental, en dicha crisis ambiental caben todos los males que están propiciando un deterioro del medio ambiente, desde el calentamiento global, hasta la contaminación del agua y aire. La Educación Ambiental exige de cierta manera que las personas involucradas con ella tengan un nuevo entendimiento del alcance que pueden tener con la forma como se relacionan entre semejantes y con su medio ambiente en general, es decir no solo la forma en que se relacionan las personas con personas, sino la forma en que las personas se relacionan con su entorno inmediato, lo cual significa que se requiere una nueva visión pedagógica en nuestras aulas de estudio, la cual se puede llegar a potenciar a través de dos ramas principales que son las que dictan los organismos internacionales y otra rama son las experiencias escolares, pero para que esto ocurra en la realidad y no solo en el “discurso” es necesario un marco educativo distinto, en el que se procure fomentar características como nuevos principios éticos aplicados tanto a los contenidos teóricos como a las prácticas en el ambiente profesional, que permita desarrollarla en un ambiente transversal, es decir tocando al mismo tiempo varias asignaturas de los programas académicos así como también programas extra académicos que se realizan dentro y fuera de las instalaciones educativas, y no solo de una asignatura específica, es decir generar una dimensión de Educación Ambiental para impregnar todo el currículum, todo este conjunto de acciones y actividades nos podrá poner con certeza en un cambio de actitudes y comportamiento en relación a la forma en que nos relacionamos con nuestro medio ambiente, propiciando así de esta manera un desarrollo sostenible y sustentable.

Lo planteado en el párrafo anterior es el objetivo a donde se pretende llegar, es decir el mundo ideal, pero el desarrollo de la Educación Ambiental en el sistema educativo actual sólo será posible si este sistema es capaz de adaptarse a sus necesidades y si ella, a su vez, consigue obligarlo a un profundo cambio, ya que es necesario que se replantee todo en el sistema educativo actual, que va desde los fines hasta los contenidos y metodología de sus enseñanzas; no porque las actuales o vigentes no sirvan o funcionen, sino que simplemente para tener una Educación Ambiental real, que cumpla con su objetivo es necesario que haya una interacción creadora que redefina, el tipo de persona que nuestras instituciones educativas están formando en complemento con los escenarios futuros que podemos enfrentarnos como humanidad, los cuales seguramente serán cambiantes y quizás no muy favorables de no cambiar nuestra actitud frente a los problemas actuales.

Desde tiempos pasados existía una larga tradición de usar el medio como un instrumento didáctico, así como un deseo explícito de educar en la naturaleza, es decir se buscaba la forma de que en la educación que se impartía se privilegiará la observación. Ya que en esta visión se consideraba a la naturaleza como una fuente de conocimiento que bien podría servir de formación para los educandos.

De esta manera Rousseau (1712-1778), por citar algún autor representativo, mencionaba “la naturaleza es nuestro primer maestro”; para Freinet “la enseñanza de las ciencias tendría que basarse exclusivamente en la observación y la experiencia infantiles en el mismo medio”(1973), si bien estas afirmaciones de los mencionados autores son correctas, el quehacer humano ha continuado con su evolución y de estos conceptos mencionados, evolucionaremos o continuaremos su desarrollo hasta llegar a nuestros días.

En la contemporaneidad de nuestros días lo que va a aparecer es una nueva visión educativa, didáctica: en la cual se verá que no solo basta con enseñar desde la naturaleza utilizándola como recurso, un recurso meramente educativo como se le veía en la primer visión comentada con anterioridad, sino que hay que educar para el medio ambiente, lo que implica que necesitamos presentar y aprender conductas correctas hacia nuestro entorno y no solo conocerlo. De esta manera se puede decir que esto trata de una nueva manera de entender las relaciones que el ser humano tiene con su entorno: así como la concepción de la naturaleza vista no solo como una fuente inagotable de recursos naturales a nuestra disposición sino como lo que realmente es, un ecosistema complejo y frágil que tiene sus propias exigencias a las cuales tenemos que respetar en beneficio de nuestros propios intereses presentes y futuros. De esta manera podemos decir que vemos ahora a la naturaleza o nuestro medio ambiente no solo como objetivo de estudios psicológicos y didácticos, sino que adicionalmente le colocamos una “etiqueta” de criterios del tipo ecológico.

Siguiendo los mismos lineamientos que hemos venido observando y de acuerdo con las declaraciones del Consejo Europeo

de Dublín de 1990 y el informe que emitió el Comité de Educación, el Consejo de Ministros de Educación de la Comunidad Europea en la cual aprobaron en su reunión de Luxemburgo de junio de 1992, una serie de programas para propiciar la mejora de la Educación Ambiental en todos sus aspectos, indicando que se tomen las acciones necesarias para que se refuerce “lo más rápidamente posible en todos los niveles educativos” (Muñoz, 1996, págs. 13-74) después de la evaluación que realizó el Consejo de Ministros de Educación de la Comunidad Europea consideraron que se ha tenido un avance de consideración y que este ha sido notable en consecuencia y para continuar con este programa decidieron que era conveniente que se realicen periódicamente informes sobre el estado que guarda la Educación Ambiental. Pero todo lo anterior no tendría mayor relevancia si solo se quedará como un mero informe de actividades, por lo que tomó mayor importancia ya que instó a que “la educación medio ambiental debería tener una perspectiva interdisciplinar y ser un vehículo importante para vincular a los centros de enseñanza con la comunidad de la que forman parte y hacer alumnos y estudiantes más conscientes de los problemas ambientales locales y de la diversidad y particularidades de su región.” (Muñoz, 1996, págs. 13-74)

Si bien estos datos que anteriormente se exponen podrían reflejar una realidad distante a nuestra realidad en América Latina, México o bien Zacatecas, es bueno tomarlos como un proceso de ilustración, que en otras latitudes, sin duda se han podido establecer diferentes enfoques y logrado evoluciones adaptadas a su realidad, lo cual no quita la posibilidad de que en nuestra realidad social se pueda hacer algo semejante y adaptado a nuestras tradiciones y costumbres, pero no perdiendo la vía de mejoramiento de qué se puede lograr por medio de la Educación Ambiental, ya que no hay que olvidar que los fundamentos de la Educación Ambiental son idénticos en todo el mundo, no diferenciando la ubicación de un país u otro.

Una vez que hemos llegado a este punto, sería conveniente replantearnos una pregunta básica para el desarrollo de este tema ¿Qué es la Educación Ambiental?, seguramente si realizamos una investigación rápida, encontremos significados correctos y otros no tan correctos, por lo que llegados a este punto es conveniente definir el concepto de Educación Ambiental, el cual podemos definir de la siguiente manera: “la Educación Ambiental se concibe como un proceso permanente en el que los individuos y la colectividad cobran conciencia de su medio y adquieren los conocimientos, los valores, las competencias, la experiencia y la voluntad capaces de hacerlos actuar individual y colectivamente para resolver los problemas actuales y futuros del medio ambiente” (Muñoz, 1996, págs. 13-74)

Después de que se hiciera un análisis de la definición anterior podemos ver claramente que se trata de un proceso que incluye no solo la Educación formal de las personas, sino que también está presente en la educación no formal y en la informal, en la definición también se hace visible que la Educación Ambiental tiene una clara inclinación hacia la actitud y el comportamiento de las personas, y que debe basarse en la adquisición de una serie de conocimientos y competencias, hace referencia a la conciencia la cual a manera de un concepto sintetizado podríamos decir que es el ayudar a las personas y a los grupos sociales a que adquieran una mayor sensibilidad del medio ambiente en general y de los problemas que están relacionados con el mismo. En lo que se refiere a los conocimientos; podríamos verlo como el hecho de ayudar a las personas y a los grupos sociales a adquirir una comprensión básica del medio ambiente en su totalidad de sus problemas y de la relación de los seres humanos y la función de la humanidad en el medio en que se desarrolla, lo que incluye definitivamente una responsabilidad crítica, es necesario que se tome una actitud de adquirir valores sociales, además de un profundo interés por el medio ambiente, lo que ayudará a impulsar a participar activamente en su protección y mejoramiento.

Una vez definida la Educación Ambiental podemos retomar el punto de su implantación en la educación formal, es así como se nos presenta un problema no menor, el cual es que en la Educación Ambiental, como ya vimos está incluida una cuestión de actitud, lo cual representa como anteriormente referíamos un problema de difícil solución y la razones son las siguientes interrogantes ¿cómo se “aprenden” los valores?, ¿cómo se hace para cambiar de actitud? Ya que en el tema de la Educación Ambiental no se trata de adoctrinar, o de imponer valores, por lo contrario su principal objetivo es el de ubicar a los alumnos en los problemas para que por medio de la reflexión y toma de conciencia aprendan a descubrir un sistema propio y adecuado para poder librar los problemas ambientales a los que se enfrenten en su realidad (Muñoz, 1996, págs. 13-74).

Como vemos la Educación Ambiental tiene un camino difícil aún, dificultades que se derivan de la propia esencia del sistema actual. Como escribe Laszlo (1990) y se ha señalado en varias ocasiones (González Muñoz, 1995): “las instituciones actuales están impregnadas de concepciones anacrónicas del mundo y del lugar del hombre en ese mundo. Se fragmentan a lo largo de las fallas de la subcultura natural científico-técnicas, social-científico-políticas y artístico-espiritual-religiosas. Estas divisiones, las mismas que entre las ciencias

duras y las humanidades, se han vuelto ahora obsoletas y peligrosas”.

Ante esta problemática que tenemos en nuestra actualidad y de no tomar acción para corregirla o cambiarla por medio de nuestro sistema educativo, este tendrá en un futuro una responsabilidad muy seria. Es por eso que la educación impartida tiene que ampliar sus horizontes, actualizarse en cuanto a conocimientos actuales que se producen y no solo actualizar la currícula escolar, como algo teórico sin aplicación práctica, sino que debe de cerciorarse de que dichas actualizaciones de información se lleven a la práctica en el aula, para lograrlo tendrá que unir esfuerzos con científicos, investigadores y humanistas destacados de la actualidad, para uniendo esfuerzos lograr con mayor eficacia el logro del cambio buscado, en este punto surge una nueva interrogante, ¿el sistema educativo sabrá hacer este cambio? ¿Podrá? En la actualidad el sistema educativo actual debería de estar en posibilidades de tener un sistema educativo distinto dados los avances tanto en conocimiento así como de tecnologías aplicadas a la educación existentes en la actualidad, además del conocimiento que se tiene sobre el desarrollo de los estudiantes y su formación de conocimientos serían suficientes bases para la edificación de la educación que cubran las necesidades de los que ahí aprenden.

Para que se pueda aterrizar todos estos conceptos y se puedan ver resultados en la realidad es necesario que se aproveche cualquier oportunidad de modificar los planes y programas de estudio, para ello no se puede desaprovechar los momentos de reformas educativas que se darán con el tiempo, ya que las reformas representan una gran oportunidad de repensar la educación, de coordinar esfuerzos, de diseñar de una manera global, todo el sistema educativo actual o vigente, todas sus etapas y niveles en un planteamiento coherente y progresivo y que además se incluyan los principios de la Educación Ambiental. Aunque si bien las reformas educativas son el momento perfecto para lograr cambios profundos, también son momentos en los cuales puede llegar a existir un riesgo de que las políticas sean dictadas desde “arriba” y solo cubran o llenen los intereses de los encargados de dictar las políticas educativas.

Ahora bien para integrar en la educación formal impartida a la educación ambiental, además de aprovechar las reformas educativas, cuando se den, es importante también considerar algunas otras dificultades que se pueden presentar, las cuales de acuerdo con el autor Pérez i Torrás son:

- 1.- prescindir del tema, puede ser que en algunos casos simplemente se ignore la temática ambiental, o bien se use el pretexto de la dificultad o del carácter ideológico.
- 2.- la adscripción al “activismo ecológico”
- 3.- apuntarse a la “movida ambiental”

En los casos del segundo y tercer punto aplica cuando se llevan a cabo bajo el pensamiento de más vale algo que nada.

- 4.- ambientalizar el currículum, esto es; plantear de forma global la actitud y el trabajo frente al problema. Esto lo puede realizar la propia escuela.

Para lograr una integración de la educación ambiental en el sistema educativo de manera exitosa se pueden distinguir cinco posibilidades:

- 1.- Tratamiento disciplinar. La educación ambiental como disciplina específica. Acostumbra a tener un enfoque ecológico.
- 2.- Tratamiento multidisciplinar. Integra aspectos medioambientales incorporados aisladamente en diversas materias, por lo general relacionadas con las ciencias naturales. Suele aparecer favorecido por los propios centros o profesorado, incluso puede ser por instancias oficiales.
- 3.- Tratamiento interdisciplinar. La educación ambiental presente en todas las disciplinas que la atienden desde sus propios esquemas conceptuales y metodológicos. Puede producirse de manera gradual e insensiblemente, mediante una acción oficial definida, de modo que las diversas materias “ambientalizadas” internamente, contribuyan a interpretación de la problemática ambiental.
- 4.- Tratamiento tras disciplinar. La educación ambiental impregna todo el currículo de las distintas etapas desde los objetivos hasta los contenidos, en el contexto del paradigma ambiental.
- 5.- Tratamiento mixto. En alguno de los anteriores modelos, se refuerza el currículo de educación ambiental, mediante alguna asignatura, generalmente optativa (Muñoz, 1996).

Después de que hubiéramos repasado varios conceptos, teorías y posibilidades, podemos observar que para que la educación ambiental logre una consolidación en nuestro sistema educativo, es necesario que haya un cambio de manera fundamental en nuestro pensamiento, un cambio de pensamiento en cómo nos relacionamos nosotros mismos, un cambio en nuestra relación con nuestro medio

ambiente, con nuestras relaciones sociales y en general podemos concluir; nuestra relación con nuestro futuro. El cambio que se precisa debe darse como un cambio básico en los valores y en nuestras creencias que guían nuestro actuar, si logramos realizar ese cambio, con seguridad podremos decir que llegaremos a tener una visión holística de nuestra sociedad, es decir una visión general de las cosas, vistas de manera integral, no como partes independientes de un sistema, así como un planteamiento ético y responsable.

La Educación Ambiental en México presenta muchas deficiencias aún, es pobre en todos los niveles, con algunas excepciones, como carreras de Ingeniería Ambiental, Ciencias Ambientales o Desarrollo Regional Sustentable, entre algunas otras que se ofrecen por distintas instituciones educativas del país, actualmente debería de incluirse en los programas escolares el concepto de Educación Ambiental, aunque en nuestro país apenas está plasmado en el papel, como lo veíamos en la primera parte de este trabajo, y las posibilidades reales de funcionamiento son un tanto inciertas, en muchas ocasiones la realidad es que los profesores del sistema educativo, no están capacitados en los temas de Educación Ambiental y también, por qué no decirlo, puede darse el caso que no tengan interés en manejar estos temas, otros obstáculos que se encuentran son la falta de orientación seria en el núcleo familiar así como en los medios de comunicación, además de nuestra propia apatía con la que enfrentamos los temas referentes a la Educación Ambiental, misma apatía que genera un cierre de las capacidades del conocimiento, la concientización y la acción (Salas, 2012).

Pero también es necesario decirlo, existen esperanzas de cambio y posibilidades para la integración de la Educación Ambiental en el sistema educativo, quizás no nos toque ver los resultados de ese cambio, pero si podemos ser parte del mismo para que se pueda lograr.

Bibliografía Consultada

La educación ambiental en México ante la crisis ambiental

Autor: Francisco Enrique Montaña Salas

Categorías: Ecología

Palabras clave: crisis, educación medio ambiente

Fecha: 04/04/2012

Revista Iberoamericana de Educación Número 11

Monográfico: Educación Ambiental: Teoría y Práctica

Datos Artículo

Título: Principales tendencias y modelos de la Educación ambiental en el sistema escolar

Autor: María del Carmen González Muñoz

Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos

La educación ambiental como impulso del desarrollo Sustentable

- **Montserrat Quintana Ruíz**
- **Cristian Jonathan Flores Dávila**
- **José Leopoldo Peredia**

INTRODUCCIÓN

En escala planetaria, el ser humano está poniendo en peligro su vida a causa del modo en que se desarrollan sus relaciones con el medio ambiente. La sociedad es un mundo de grandes desequilibrios e injusticias, en la riqueza y lujo de las minorías que condenan a la pobreza y miseria mas cruda de las mayorías, el proceso de apropiación, producción y consumo, y el crecimiento explosivo poblacional agravan la situación de la propia biosfera que esta siendo degradada.

Los problemas ambientales se presentan en todo el planeta sin que se puedan resolver, a causa de que los intereses de pocos, están antepuestos a las necesidades de todos. Estos problemas ambientales se manifiestan de manera trascendente y general como por ejemplo: el deterioro de la capa de ozono, el efecto invernadero, el cambio climático, etc. Esto sin que sea tangible para la población y sin la debida participación activa y decisiva de la comunidad ante sus problemas.

Algunos rasgos de la crisis social y ambiental son:

El estilo de vida humano es muy destructivo de las relaciones sociedad-biosfera.

La idea aristotélica de lo humano y sus actividades separadas de lo natural, es decir, el concepto ANTROPOCÉNTRICO predominante en la relación especie humana-naturaleza.

El enfoque mercado-céntrico su forma de valorar las cosas y su énfasis en las ganancias.

Crecimiento continuo e ilimitado, basado en una economía de libre mercado (desregularizada), que abusa de los ecosistemas y seres humanos.

Estilo de vida irracional (super producción, sobreconsumo y derroche) para pocos y relaciones sociales injustas para las mayorías (limitación productiva, carencias en el consumo, abstención)

Inconciencia de la unidad del ecosistema planetario que niega la interdependencia ecológica en el mundo.

Deterioro de las fuentes de energías fósiles, no renovables cuyos impactos económicos obliga no solo ha ahorrarlos, sino a la búsqueda de alternativas limpias y renovables.

Desarrollo tecnológico y social abre una brecha entre dos sectores: el mundo desarrollado (rico) y el mundo en desarrollo (pobre). Mediante relaciones asimétricas, intercambios desiguales he injustos en lo económico y tecnológico, en las que el desequilibrio repercute en el ambiente y la sociedad.

desequilibrio repercute en el ambiente y la sociedad.

Una política educativa integral es difícil de aplicar porque necesita del poder político para ponerse en práctica, a causa de que esta crisis a despertado la necesidad de superar viejos paradigmas y mitos. Aquí, la educación tiene un importante papel que jugar, en la promoción de un aprendizaje innovador caracterizado por la anticipación y la participación que permita no solo comprender, sino, también, implicarse en aquello que queremos entender. (Fien, Scott y Tilbury, 1999).

Educación y sociedad

Por educación se entiende un proceso de desarrollo socio-cultural continuo de las capacidades que las personas en sociedad deben generar y que se realiza tanto dentro como fuera de su entorno, a lo largo de toda la vida. La educación es un instrumento de transmisión de conocimientos, experiencias e identidad (Martínez 1998). Así la educación reproduce valores y técnicas sociales, por lo que, la educación es la mejor vía para organizar la transformación social y ambiental.

La educación contribuye a una conciencia crítica e integral de nuestra situación en el planeta. También es un agente importante de la transición a un nuevo desarrollo más equitativo y justo.

Educación Ambiental

La educación ambiental es un proceso permanente en el cual los individuos y las comunidades adquieren conciencia de su ambiente, aprenden los conocimientos, los valores, las destrezas, la experiencia y también, la determinación que les capacite para actuar, individual y colectivamente, en la resolución de los problemas ambientales presentes y futuros.

El objetivo general de la educación ambiental es que ésta como proceso educativo se encuentra ampliamente ligada a las características políticas y económicas de las naciones. En este sentido, la educación ambiental nace haciendo de la naturaleza un bien universal y no manejable por los intereses particulares de nadie. La educación ambiental debe de ir dirigida a toda la humanidad debido a que es un problema que incumbe a todos. (Wood y Walton, 1990)

La educación ambiental puede y debe ser un factor estratégico que incida en el modelo de desarrollo establecido para reorientarlo hacia la sustentabilidad y la equidad. “para contribuir con eficacia a mejorar el ambiente, la acción de la educación debe de vincularse con la legislación, las políticas, las medidas de control y las condiciones que los gobiernos adopten, en relación con el ambiente humano” (UNESCO, 2004).

La educación ambiental abarca algo más que el estudio de relaciones pedagógicas y ecológicas; trata de las responsabilidades políticas que deben tener el sistema educativo formal. De preparar a los educandos para que sean capaces de generar los cambios necesarios que aseguren un desarrollo sustentable, así como estimular conciencia para la solución de los problemas socio-ambientales actuales (Caride, 2000)

La educación ambiental debe generar cambios en la calidad de vida, en la conducta personal y en las relaciones humanas, que lleven a la solidaridad y el cuidado hacia todas las formas de vida y el planeta (Febres y Florian, 2002).

La educación ambiental pretende:

Favorecer el conocimiento de problemas ambientales, locales y planetarios.

Capacitar a personas para analizar, críticamente la información socio-ambiental.

Facilitar la comprensión de los procesos ambientales en relación con los sociales, económicos y culturales, de manera política.

Estimular valores pro-ambientales y fomentar actitudes críticas y constructivas.

Apoyar el desarrollo de una ética que promueva la protección del ambiente desde una perspectiva de equidad y solidaridad.

Capacitar a las personas en el análisis de los conflictos socio-ambientales, en el debate de alternativas y en la toma de decisiones para su resolución.

Fomentar la participación de la sociedad en los asuntos colectivos, potenciando la responsabilidad compartida hacia el entorno.

Ser instrumento de conductas sustentables en todos los ámbitos de la vida.

La educación ambiental atañe a toda la sociedad, debe tener un enfoque amplio, para potenciar un pensamiento crítico e innovador, que sea capaz de fomentar una opinión acerca de los problemas socio-ambientales. Con la educación ambiental se pretende fomentar el compromiso de contribuir al cambio social, cultural y económico, a partir del desarrollo de valores, actitudes y habilidades que permitan a toda persona formarse criterios propios, asumir responsabilidades y desempeñar un papel constructivo (González Gaudiano, 2003).

Objetivos de la educación ambiental:

Los objetivos de la educación ambiental a nivel mundial son difíciles de definir, dada la diversidad de las situaciones por lo que deben adecuarse a la realidad económica, social, cultural y ecológica de cada sociedad y cada región, y especialmente en los objetivos de su desarrollo.

Podríamos decir que los objetivos de la educación ambiental son:

Contribuir a una toma clara de conciencia sobre la existencia e importancia de la interdependencia económica, social, política y ecológica tanto en las zonas urbanas como rurales.

Dar a cada persona la posibilidad de adquirir los conocimientos, el sentido de los valores, la actitud, el interés activo y la competencia precisos para proteger y mejorar el entorno.

Crear nuevos tipos de comportamiento en individuos, grupos y en la sociedad en su conjunto de cara al entorno.

Las categorías de objetivos de la educación ambiental son:

- + Concienciación: Ayuda a los grupos sociales y a los individuos a tomar conciencia del entorno global y de sus problemas.
- + Conocimientos: Ayudar a los grupos sociales y a los individuos para que adquieran una experiencia y un conocimiento lo más amplio posible del entorno y sus problemas.
- + Actitud: Ayudar a los individuos y grupos sociales a adquirir interés por el entorno, un sentido de los valores y la motivación necesaria para participar activamente en la mejora y protección del entorno.
- + Competencia: Ayudar a los individuos y grupos sociales a adquirir competencias necesarias para identificar y resolver los problemas del entorno.
- + Participación: Dar oportunidad a cada individuo y grupo social de contribuir activamente, a todos los niveles, en relación a los problemas ambientales.

Transversalidad y transdisciplinariedad:

La transdisciplinariedad “es uno de los más altos ideales de la educación ambiental, en que, los objetivos ambientales pueden sólo ser logrados tratando los temas a través de todas las áreas y formando nuevas asociaciones” (Schorodinger, 1998)

Sus características más sobresalientes son:

Enfoque holístico, sistémico, entrópico, dialéctico del ambiente.

Enfoque transdisciplinario e interacción.

Resolución de problemas.

Metodología participativa y equitativa.

Reconocimiento de la biodiversidad y cultural.

Solidaridad, tolerancia.

Pensamiento constructivo e innovador.

Enfoque interpretativo, cualitativo.

La transversalidad hace referencia a la diversidad de los enfoques transdisciplinarios con los que puede ser tratado un mismo tema de interés general y particular de relevancia ambiental, social y otros (Gallo, 1999).

Ética y educación ambiental:

La crisis ambiental es un problema de responsabilidad ante la vida, consiste en que la transformación de la naturaleza tiene como centros los intereses privados, pone en peligro la producción y reproducción de la vida humana y de todos los seres vivos que dependen del ambiente.

En la orientación hacia valores la ética ambiental en el principio de solidaridad al concebir al planeta como un espacio geográfico donde los seres humanos debiéramos compartir y disfrutar sus bienes, mediante el manejo SUSTENTABLE de los recursos naturales.

Desarrollo Sustentable

El término desarrollo sustentable o perdurable se aplica al desarrollo socio-económico y fue formalizado por primera vez en el documento conocido como Informe Brundtland (1987), fruto de los trabajos de la Comisión Mundial de Medio Ambiente y desarrollo de las Naciones Unidas, creada en la Asamblea de las Naciones Unidas en 1983. Dicha definición se asumiría en el Principio 3ro de la Declaración de Río (1992):

“Satisfacer las necesidades de las generaciones presentes sin comprometer las posibilidades de las del futuro para atender sus propias necesidades”

Características de un desarrollo sustentable:

Busca la manera de que la actividad económica mantenga o mejore el sistema ambiental.

Asegura que la actividad económica mejore la calidad de vida de todos, no solo de unos pocos o selectos.

Usa los recursos eficientemente.

Promueve al máximo el reciclaje y reutilización.

Pone sus confianza en el desarrollo e implantación de tecnologías limpias.

Restaura los ecosistemas dañados.

Promueve la autosuficiencia regional.

Reconoce la importancia de la naturaleza para el bienestar humano.

Para conseguir un desarrollo sustentable: Un cambio de Mentalidad

En el desarrollo capitalista neoliberal impera una mentalidad que esta firmemente asentada en el pensamiento que los hombres civilizados estamos fuera de la naturaleza y que no nos afectan sus leyes... o el pensamiento: el éxito de la humanidad se basa en el control y el dominio de la naturaleza, otro pensamiento dañino es el que “asegura” que la tierra tiene una ilimitada cantidad de recursos a disposición de los humanos.

En el punto de vista del desarrollo sustentable pone el énfasis en que debemos plantear nuestras actividades “dentro” de un sistema natural que tiene sus leyes. Debemos de usar los recursos sin dañar los mecanismos básicos del funcionamiento de la naturaleza.

Un cambio del comportamiento hacia la naturaleza requiere un cambio de mentalidad los cual es lento y difícil. Requiere afianzar y abrazar nuevos valores... lo cual es complicado para las generaciones pasadas queda nuestra esperanza en la gene-

raciones de niños y jóvenes que aprendan nuevas formas de relacionarse con el medio ambiente. Para hacerlo son de especial importancia los programas educativos y divulgativos.

Conclusión:

El desarrollo insustentable no es el resultado de una mala planificación o de la casualidad, es un problema, si un problema ético, moral y político, con sus estructuras de relaciones deshumanizadas y desnaturalizadas. El desarrollo dominante no comparte de modo equitativo, ni toma en cuenta las necesidades locales para eliminar la pobreza y el hambre; este se enfatiza egoísta y ambiciosamente en maximizar la producción y el consumo para resolver sus intereses externos en detrimento de las necesidades locales y las responsabilidades socio-ambientales locales (Martínez, 2007). Por ello se debe replantear todo el sistema de dominación convencional (instituciones y leyes), que, como modelo esta en franca decadencia he implantar uno que rompa con las estructuras locales, nacionales e internacionales, más acorde con la realidad y la necesidad de los tiempos.

Hoy la educación ambiental trabaja intensamente en la generación de nuevos conocimientos, metodologías , y estímulo de nuevos valores sociales y culturales, orientada a que todas las disciplinas contribuyan a un desarrollo sustentable.

Lo importante es tomar partido por una opción viable para el futuro de la humanidad y la naturaleza. La concepción sustentable y su relación con su entorno son fundamentalmente una opción de vida, una opción humana. Que solo es proporcionada , realmente, por la educación ambiental.

Bibliografía

Definición principios e historia de la educación ambiental, José Luis Mesenguer, México, 2009.

La educación ambiental en México ante la crisis ambiental, Francisco Enrique Montaña Salas, México 2012.

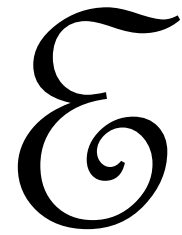
Desarrollo sustentable alcance y criterios para su evaluación, Dr. Carlos Gómez Gutiérrez, Colombia 2000.

Medio ambiente y desarrollo sustentable, Edmundo Hernández Vela, México 1999.

Influencia de la viabilidad, demanda y normatividad en el diseño y localización de un bioterio para *Rattus rattus* y *Mus musculus* en la Universidad Nacional de Trujillo – Perú, 2017 – 2018

- ***Joel Petter Calderón Gutiérrez***

Introducción



n la actualidad, se emplean en experimentación especies de vertebrados tan diversos como ratones, ratas, cuyes, conejos, hámsters, perros, gatos, y anfibios en asignaturas como Biología, Fisiología, Parasitología, Virología, Toxicología, Farmacología, Microbiología, Inmunología, Biofísica, Anatomía Animal y anatomía humana de las carreras de ciencias donde se estudian las principales respuestas fisiológicas y fisiopatológicas, así como la caracterización de la respuesta inmune contra patógenos, derivándose por lo tanto información que permite el desarrollo de técnicas de diagnóstico precoz y el diseño de medicamentos efectivos en el control de enfermedades infecciosas y vacunas (Stepke FL, 2006). Adicionalmente, en otras áreas del conocimiento científico, entre ellas la investigación del dolor, el uso de modelos animales tiene especiales implicaciones, debido a la obligación moral por parte de los científicos biomédicos de estudiar los mecanismos fisiológicos y patológicos que determinan el dolor agudo o crónico (Torres O, Ramos ML, Zamora AL, Sáenz A, 2003).

Por tanto, el empleo de animales como modelos experimentales puede ser analizado bajo la óptica científica afianzada en la búsqueda de nuevos conocimientos para beneficio de la humanidad, que implica analizar las condiciones de trabajo en las cuales se produzca un beneficio a la humanidad, sin incurrir en violación a las normas bioéticas (Torres O, Ramos ML, Zamora AL, Sáenz A, 2003).

En gran medida, gracias a la investigación en animales los científicos han descubierto vías para sanar enfermedades y prolongar la vida humana (Rodríguez E, 2007). Así los experimentos deben ser realizados primero en animales y según la analogía de los efectos en éstos, se podrían emplear en humanos (Acevedo I, 2002). Debido a que

los resultados obtenidos experimentalmente constituyen la apreciación más aproximada con que se cuenta en la mayoría de los casos, especialmente cuando se trata de determinar el posible impacto de sustancias químico o inmuno terapéuticas en el humano, el uso de animales de laboratorio ha sido inevitable (De la Torre A, Figueroa J, Martínez L, 2001).

Por lo tanto la Biotecnología producto de la investigación con animales a través de vacunas, antibióticos, fármacos, mejoramiento de los procedimientos quirúrgicos y un mejor diagnóstico, ha contribuido a aumentar las expectativas y sobrevida de muchas personas a nivel mundial (Barrios E, Espinoza M, Leal U, Ruiz N, Pinto V, Jurado B, 2011). Desde el siglo XIX se comenzó a tomar conciencia de la necesidad de conducir los experimentos de una forma más humana, no sólo por consideración hacia el animal, sino para evitar variables indeseables en la investigación, ocasionadas por el dolor y el estrés en los animales de laboratorio que pudieran dificultar la interpretación de los resultados (Burger G, Miller Ch, 1989. p 521-552; Suckow MA, Douglas FA, Weichbrod RH, 2002). Así también en la parasitología el uso de animales de experimentación constituye una herramienta importante en el estudio de la biología parasitaria, interacciones inmunes, quimioterapia e inmunoterapias de potencial uso en el humano (Barrios E, Espinoza M, Leal U, Ruiz N, Pinto V, Jurado B, 2011).

Es así que la experimentación con animales ha permitido un desarrollo cada vez más acelerado de los conocimientos biológicos y del bienestar del hombre y de los propios animales. Por ello el destino de estas especies ha comenzado a despertar un gran interés, y evitar o disminuir su sufrimiento ha sido objeto de numerosos estudios en las últimas décadas. Esto ha llevado al establecimiento de múltiples reglamentaciones y, por otro lado, ha hecho pensar en las relaciones con el medio ambiente, el cual se ve afectado (Stepke FL, 2006). Las ciencias biomédicas y otras afines avanzan rápidamente con la utilización de modelos animales adecuados, que posibilitan la evaluación de nuevos medicamentos para el tratamiento y prevención de diferentes enfermedades. Por tanto, el empleo de animales de experimentación para predecir los probables efectos de ciertos procedimientos serviría para la enseñanza aprendizaje de las diversas asignaturas en pre grado, utilizándose para ello bioterios. Los bioterios son instalaciones

capaces de producir y/o mantener especies animales destinadas a servir como reactivos biológicos en diversos tipos de ensayo de investigación científica, docencia universitaria o control de calidad, según la finalidad de la institución. Un bioterio es una infraestructura para reproducir y mantener animales de experimentación, estandarizados estrictamente de acuerdo a criterios genéticos, sanitarios, nutricionales, bioéticos, ambientales y de bienestar animal, reconocidos internacionalmente. En un bioterio confluyen elementos físicos de calidad y de recursos humanos entrenados que deben funcionar sin interrupción las 24 horas al día por 365 días al año (Burger G, Miller Ch, 1989. p 521-552).

La palabra bioterio proviene del griego “bios” que significa vida y “teiron” que significa conservar por tanto el bioterio es el lugar destinado a la cría y control de los animales de laboratorios (Chacha E, 2014).

Países como Canadá, España, Inglaterra, Estados Unidos, México y Argentina, poseen leyes y reglamentos para la regulación, producción, cuidados éticos y uso de los biomodelos experimentales. Estos reglamentos no difieren grandemente uno del otro, puesto que tienen como base acuerdos internacionales como Declaración Universal de los Derechos de los Animales - UNESCO (1986) y la Guía para el Cuidado y Uso de Animales de Laboratorio (NRC, 1996). En Ecuador existen algunos bioterios localizados en diferentes Universidades y Laboratorios Industriales Farmacéuticos; los mismos que se rigen a normativas internas desarrolladas bajo los fundamentos de manuales aprobados internacionalmente (Chacha E, 2014)..

En Colombia se creó el primer laboratorio en 1917 por los doctores Bernardo Samper y Jorge Martínez, debido a la falta de vacunas y a la lentitud de los medios de transporte para ser traídas al país. En un comienzo este laboratorio se dedicó a la producción de biológicos y posteriormente se vio la necesidad de probar la calidad de dichos productos en animales de experimentación para asegurar la buena calidad de los mismos. En 1925 con la ley 15 se ordenó la compra de dicho laboratorio por parte de la nación constituyéndose el Instituto Nacional de Higiene en 1926.

Asimismo, la Universidad de Chile juega un papel importante en la investigación biomédica, teniendo de necesidad de implementar un Sistema Integrado de Bioterio moderno, que opere de acuerdo a estándares internacionales. Países como Brasil, Argentina y Cuba ya han avanzado en este sentido, siendo en gran medida autosuficientes para satisfacer las necesidades de sus sistemas universitarios nacionales y de instituciones afines.

En la actualidad en los países en desarrollo, la importancia de disponer de animales de buena calidad solo fue reconocida hace muy poco tiempo y la mayoría de la producción, control de calidad e investigación biomédica es realizada con animales criados y mantenidos con tecnología atrasada más de 50 años con respecto a la vigente en países desarrollados. Las construcciones de los bioterios y de las jaulas son en general inadecuadas y raramente se cuenta con sistemas de control ambiental,

aún en las regiones en donde las condiciones de temperatura y humedad son extremas. Lo que constituye una aberración científica como una crueldad para con los animales que, encerrados en sus jaulas, poco pueden hacer para protegerse de las inclemencias externas. Se carece casi completamente de laboratorios adecuados para realizar, de forma confiable, monitoreo genético, sanitario o nutricional y la mayoría de los animales que se utilizan son indefinidos en esos aspectos. No es raro encontrar animales sin acceso a agua o sin la cantidad de comida necesaria. La mayoría de los bioterios no cuentan con profesionales especializados en la ciencia y tecnología de animales de laboratorio, ni con técnicos de formación, capacitación y entrenamiento adecuados. Hasta existe un concepto bastante arraigado de que el bioterio es un lugar sucio y mal oliente por naturaleza y que por lo tanto debe ser ubicado en los lugares menos nobles de las instituciones, asignándosele personal de baja instrucción y a veces en forma de castigo por no corresponder a las expectativas de otros sectores. Muchos investigadores y científicos responsables de los trabajos que requieren utilización, a veces masiva de animales de laboratorio, ignoran totalmente cómo éstos son criados y mantenidos o ellos mismos instalan criaderos en el dominio de su influencia para asegurarse la disponibilidad de los animales pero sin dedicarse a profundizar en las metodologías utilizadas más allá de asegurar apareamientos en término y alguna limpieza rudimentaria. Varios expertos internacionales han denunciado esta grave situación como el Organismo Internacional de Energía Nuclear, el Consejo Internacional de Ciencias de Animales de Laboratorio (ICLAS), el Consejo Británico, la Organización Mundial de la Salud y en el área de Latinoamérica la Organización Panamericana de la Salud, por lo que estos organismos han financiado consultorías y becas de entrenamiento para corregir esta situación. Así en Brasil y Cuba son los países que han adelantado proyectos más ambiciosos en el sentido de implementar las modernas tecnologías relacionadas con animales de laboratorio, Brasil ha sido sede del Congreso Internacional Regional auspiciado por ICLAS en 1986 y otra reunión semejante realizado en 1990 en Cuba. En los últimos años, en Colombia se han alcanzado algunos logros. El Departamento de Farmacia de la Facultad de Ciencias de la Universidad Nacional, ha construido un Bioterio Experimental y ha elaborado un proyecto, pendiente de financiación para su ambientación. La Facultad de Medicina Veterinaria y de Zootecnia de la misma Universidad ha inaugurado un bioterio de cría de roedores, basado en una reforma de instalaciones dejadas por un laboratorio farmacéutico, el cual se dedica, a la cría de ratones. El Instituto Nacional de Salud está realizando una profunda reforma de las instalaciones de sus dos bioterios (producción y experimentación) y la Universidad de Cartagena está proyectando un nuevo bioterio para complementar las dependencias de su Campus de Ciencias de la Salud instalado en Zaragocilla. Recientemente el programa BID – ICFES – Universidad Nacional y la organización Panamericana de la Salud, han financiado becas y consultorías especializadas en Ciencia y Tecnología de Animales de Labo-

ratorio, que han abarcado la Universidad Nacional y al Instituto Nacional de Salud en Bogotá, la Universidad del Valle, la Universidad de Antioquía, la Universidad Industrial de Santander y la Universidad de Cartagena (Mrad de Osorio A, Rosenkranz A, 1990).

Es así que un bioterio debe funcionar bajo normas que se sintetizan en el principio de las 4 R: Reemplazo (siempre que sea posible, el modelo animal debe reemplazarse por modelos *in vitro* o *ex vivo*), Reducción (deben manejarse métodos estadísticos que permitan reducir al máximo el número de animales a usar), Refinamiento (los métodos usados deben garantizar que se infringirá el menor malestar posible a los animales) y Responsabilidad, es decir todo procedimiento experimental con animales, debe ser diseñado por personal altamente entrenado, debe ser cuidadosamente monitoreado y no extendido más allá de lo estrictamente necesario (Gobierno de Chile - Ministerio de Educación, MECESUP Bicentenario, 2008).

En esencia, un Sistema de Bioterio Universitario debe ser subvencionado por las Instituciones, normalmente aportándole terrenos y obras civiles, personal y servicios generales. El resto de la operación del sistema se debería autofinanciar, principalmente con recursos de proyectos extramurales y con la venta de servicios, especialmente a usuarios académicos de la misma Universidad, de otras Universidades y de otras instituciones nacionales, como centros de enseñanza e instituciones de investigación (Gobierno de Chile - Ministerio de Educación, MECESUP Bicentenario, 2008).

Del mismo modo en Cuba, el creciente desarrollo de la biotecnología, la industria médico farmacéutica, y el diagnóstico en la red de hospitales, incrementa la necesidad del uso de animales para las investigaciones; siendo la carencia de estos, una dificultad para la confiabilidad de los resultados de la investigación en los laboratorios de calidad (Fujikura, T. and Hovell, G, 1985).

Así en el estudio “Caracterización de los bioterios utilizados en investigación científica” realizado en Costa Rica con el propósito de estudiar las condiciones y características físicas y ambientales, también caracterizar el uso ético en animales de experimentación. Encontró que la mayoría de animales son mamíferos, nocturnos que se adaptan a las condiciones del ambiente, la conducta sexual, hábitos de alimentación, ciclo normal de vida se ven influenciados por el fotoperiodo, la temperatura y disponibilidad del alimento, Factores como humedad, ventilación, espacio y temperatura son determinantes para cada especie (Vega MA, 2002).

El uso de animales de laboratorio en estudios de investigación biomédica y producción de reactivos biológi-

cos en general, requiere que éstos sean los apropiados para que proporcionen la seguridad en los resultados esperados, para ello, es necesario contar con bioterios que brinden animales de calidad microbiológica y genéticamente definidos mantenidos bajo condiciones estandarizadas y de acuerdo con normas internacionales establecidas por el Instituto Nacional de Salud (2008).

El bioterio del Centro Nacional de Productos Biológicos (CNPB) del Instituto Nacional de Salud del Perú, con más de tres décadas de operatividad, viene contribuyendo con la producción de animales de laboratorio destinados a la investigación científica del país, a la docencia universitaria y a la investigación biomédica; recomendándose mejorar desde el punto de vista ético, la calidad de vida de los animales de laboratorio, de acuerdo con la Declaración Universal de los Derechos de los Animales (UNESCO, 1989) y a la Guía para el cuidado y uso de animales de laboratorio (NRC, 1996).

A nivel nacional, en el Perú, sobretudo en la parte Norte de nuestro país las universidades no cuentan con instalaciones de bioterios para el uso específico de la investigación científica y de las prácticas de las diferentes asignaturas de las carreras de ciencias así como para la realización de procedimientos que se requieren, puesto que se necesita el empleo de un número importante de especies animales como son conejos, cuyes, hámsters, ratones y ratas. Por lo que cabe destacar la presencia de la especie *Rattus rattus* y *Mus musculus*, los que son fáciles de adaptarse y vivir en la zona, y se pretende criar esta espécimen en cautiverio. También cabe recalcar la utilidad que poseen estos mamíferos, puesto que con el empleo de una metodología específica en la recolección de la misma y su respectiva multiplicación servirá para ser un elemento instrumental en las diversas investigaciones, procedimientos y prácticas que desarrollen los investigadores, así como también en las diferentes asignaturas de las carreras de Ciencias.

Por lo tanto, para el desarrollo de investigaciones tanto en el pregrado como en el post grado, ya sea en el área de las ciencias biológicas como biomédicas entre otras, se requiere del uso de animales de experimentación; y actualmente sólo se cuenta con criaderos de ratones y ratas, donde los estudiantes de pregrado y tesis realizan

sus respectivas prácticas y acciones de investigación en los mismos cubículos de los docentes de la Facultad de Ciencias Biológicas de la Universidad Nacional de Trujillo trayendo esto como consecuencia olores desagradables y contaminación en las áreas antes mencionadas. Siendo importante realizar este tipo de estudio porque facilitará al alumno y al docente investigador de pregrado y post grado realizar las prácticas y/o procedimientos de las asignaturas de las carreras de ciencias así como también servirá para realizar investigaciones científicas, proveyendo todos los requerimientos fisiológicos, etológicos y ambientales del animal. Por ende, el presente proyecto, servirá para satisfacer tales necesidades, el cual debe tener ambientes separados para ejecutar varias funciones, salas y equipos especializados, y condiciones ambientales bien controladas, los cuales deben ser diseñados y construidos en función del tamaño y de la extensión que tenga la Facultad de Ciencias Biológicas para el uso animal del momento, pero con la polivalencia suficiente para satisfacer futuras necesidades. Asimismo con el presente estudio se contribuirá al desarrollo sostenible de la ciencia del bioterio a través de establecimiento de planes de gestión integral de cuidado y uso de animales de laboratorio, instalaciones mejoradas con equipamiento adecuado y personal capacitado.

En este sentido, el estudio tiene como objetivo demostrar que la viabilidad, demanda y normatividad influyen en el diseño y localización de un Bioterio de *Rattus rattus* y *Mus musculus* en la Universidad Nacional de Trujillo, 2017 - 2018.

Material y métodos

El área de estudio se encuentra ubicado en la Facultad de Ciencias Biológicas de la Universidad Nacional de Trujillo, ...

Objeto de estudio: Se realizó la viabilidad, demanda y normatividad influyen en el diseño y localización de un Bioterio de *Rattus rattus* y *Mus musculus* en la Universidad Nacional de Trujillo.

Fuente de datos:

Metodología:

Resultados

Discusión

Conclusiones

BIBLIOGRAFÍA

- Acevedo, I. 2002. Aspectos éticos en la investigación científica. *Ciencia y Enfermería*; 8:15-18.
- Barrios E, Espinoza M, Leal U, Ruiz N, Pinto V, Jurado B. 2011. Bioética y el empleo de animales de experimentación en investigación. *Salus* [Internet]. 15(2): 28-34. Disponible en: http://www.scielo.org.ve/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1316-71382011000200009&lng=es.
- Burger G, Miller Ch. 1989. *Animal Care and Facilities*. En: A. Wallace Hayes. *Principles and Methods of Toxicology*. 2da ed. New York: Raven Press. Ltd; p 521-552
- Chacha E. 2014. Implementación de un sistema de limpieza y desinfección en los criaderos de mantenimiento y maternidad del bioterio de la Facultad de Ciencias [Tesis]. Ecuador pp. 135.
- De la Torre A, Figueroa J, Martínez L. 2001. El código de ética en la experimentación animal no puede ser letra muerta. *Anuario Toxicología*; 1:140-145.
- Fujikura, T. and Hovell, G. J. R (1985). *Principles by the manangement and care of laboratory animals*. OMS/ICLAS, 9.
- Gobierno de Chile - Ministerio de Educación, MECESUP Bicentenario (2008). Desarrollo de sistema integrado de bioterios para programas de Doctorado del área biomédica de la Universidad de Chile. UCH0802.
- Mrad de Osorio A, Rosenkranz A. 1990. Animales de laboratorio: estado actual de la ciencia y la tecnología a nivel internacional y en Colombia. *Revista Colombiana de Ciencias Químico – Farmacéuticas* N° 18.
- Polit y Hungler 2000. *Investigación científica en Ciencias de la Salud*. 6ª ed.; México: McGraw-Hill.
- Rodríguez E. 2007. Ética de la investigación en modelos animales de enfermedades humanas. *Acta Bioética*; 13:25-40.
- Sánchez NA. 2006. Criterios estructurales para la enseñanza a los alumnos de arquitectura. [Tesis]. Pontificia Universidad Católica del Perú. Lima.
- Stepke FL. 2006. Ética e innovación tecnológica. 1ª Edición. Centro Interdisciplinario de Estudios en Bioética (CIEB). Vicerrectoría de Investigación y Desarrollo. Universidad de Chile.
- Suckow MA, Douglas FA, Weichbrod RH. 2002. *Management of Laboratory Animal Care and Use Programs*. Boca Raton: CRC Press.
- Torres O, Ramos ML, Zamora AL, Sáenz A. 2003. Consideraciones bioéticas en la investigación del dolor en animales de experimentación. *Investigación en Salud*; 5:1-7

Eje 13. La Educación en Matemáticas ante el reto de la propuesta curricular para la Educación obligatoria

Preguntas sobre el profesor de matemáticas y su formación en el surgimiento de la didáctica de las matemáticas

- **José Julián Pasillas Velázquez**
- **Judith Alejandra Hernández Sánchez**
- **Carolina Carrillo García**

Resumen

En esta investigación se dan a conocer preguntas en torno al profesor de matemáticas y su formación, desde el surgimiento de la Didáctica de las Matemáticas y su evolución hasta la noción de desarrollo profesional. Este estudio, de corte documental, presenta cómo el rol del profesor ha tomado relevancia en los últimos años en la Educación Matemática y el papel que tiene en la enseñanza y el aprendizaje de las matemáticas, su formación y desarrollo profesional.

Palabras clave: Formación, Profesores de matemáticas, Desarrollo profesional.

INTRODUCCIÓN

La formación de profesores, en particular en el área de matemáticas, es un tema que cobra importancia en la educación matemática y en la educación en general. Lo anterior dado que se considera al profesor una parte fundamental en el proceso de enseñanza aprendizaje, además de ser uno de los principales actores en la implementación de los cambios curriculares. Así pues, el profesor tiene que estar sumergido en procesos formativos que le permitan perfeccionar su práctica y atender los nuevos retos y expectativas de las reformas educativas. De esta manera, la docencia es un continuo resolver problemas en el aula y en su entorno. Así, el profesor debe estar en una búsqueda continua en la mejora de su práctica y por ende en la exploración de espacios de desarrollo profesional.

El papel de la investigación en la formación de profesores es necesaria según Cardenoso, Flores y Azcárate (2001), pues “para llevar a cabo esta tarea formativa se necesita una investigación que suministre la información necesaria que nos permita diseñar estrategias de formación y contemplar las dimensiones y aspectos que las caracterizan” (p. 233). En este mismo tenor, Llinares (2007) afirma que una de las prioridades de los programas de formación de profesores es reunir elementos necesarios a través de tareas que intenten integrar y transformar el conocimiento de manera coherente y sistemática.

Para maximizar esta prioridad, el mismo autor considera tres aspectos:

-subrayar la idea de la enseñanza de las matemáticas como una práctica que debe ser comprendida, - el papel que pueden desempeñar los “instrumentos conceptuales y técnicos” en el desarrollo de los procesos de interpretación de la práctica, y - la relación entre lo social y lo personal en el proceso de aprendizaje (tanto en contextos de formación inicial como de aprendizaje a lo largo de la vida) operativizado a través del desarrollo de procesos de interacción entre las personas (pp. 2-3).

Otro de los protagonistas en el proceso educativo es el formador de profesores. Tenemos entonces al formador y al futuro profesor, un emisor de conocimientos y un receptor que los “aprende”, se adueña, se aferra a ellos y los lleva a la práctica. Sin embargo, algunas investigaciones que hablan sobre el formador de profesores evidencian que éste necesita de más herramientas que le permita conocer las prácticas y las situaciones en que se ve inmerso un profesor. En este caso Altet (2005) dice que “los formadores declaran que “no disponen de las herramientas necesarias para analizar las prácticas y situaciones” y que los conceptos generados por la investigación didáctica y pedagógica podrían ayudarlos a explicar sus acciones” (p. 49).

DEFINICIONES SOBRE LA FORMACIÓN Y DESARROLLO PROFESIONAL DEL PROFESOR

En el estudio de la formación de profesores es necesario tener conocimiento de los principales conceptos/términos empleados, tales como: profesional, profesionalización y desarrollo profesional. Hay diversas definiciones al respecto, pero aquí se plasman aquellas que son acordes a nuestra propuesta de investigación.

El **maestro profesional** se define como una persona autónoma dotada de habilidades específicas, especializadas, ancladas en una base de conocimientos racionales, reconocidos, procedentes de la ciencia (legitimados por la academia), o de conocimientos explícitos surgidos de distintas prácticas. (Altet, 2005, p. 36)
Asimismo, Altet (2005) dice que se puede ver al maestro profesional como una persona capaz de aplicar sus habilidades en acción, es el “hombre en acción” capaz de reflexionar y adaptarse.

La **profesionalización** según Darling-Hammond (2005, citado por Nemiña, García & Montero, 2009, p.1) no constituye el estado final al que se encaminan las ocupaciones, sino que es más bien un proceso continuo en persecución de un ejercicio útil y responsable de la misma.

Entonces la profesionalización la podemos entender como el proceso mediante el cual se mejora la profesión de manera continua, de acuerdo a las necesidades de cada profesor.

Desarrollo profesional es [...] todo aquello que tiene que ver con el cambio en la vida profesional del profesorado y

no únicamente a los nuevos aprendizajes que requiere el profesorado, [...] **La formación** se legitima cuando contribuye a ese desarrollo profesional de los profesores como proceso dinámico de profesionalización del profesorado[...] (Nemiña *et al*, 2009, p.5).

Entendemos la **formación del profesor** como un proceso interactivo (inmerso en un contexto social, organizativo, cultural,...), básicamente entre formadores y estudiantes, pero incluyendo también las interacciones sistemáticas entre profesores dirigidas al crecimiento profesional. Al mismo tiempo, podemos ver la formación del profesor como un entorno de aprendizaje para todos los involucrados en este proceso de interacción. (Krainer & Goffree, 1999, citado por Climent & Carrillo, 2003, p.388).

La **formación inicial** es la etapa destinada a preparar a los futuros profesores para el ejercicio de la actividad profesional de la enseñanza. Es una etapa corta y necesariamente limitada, con un valor propedéutico añadido. Sus contribuciones a la profesionalización son también limitadas pero imprescindibles (Solari & Jure, s.f, p. 2).

La **formación continua** la podemos entender como el proceso permanente de adquisición, estructuración y reestructuración de conocimientos, habilidades y valores para el desarrollo y desempeño de la función docente (Lella, 1999, citado por Cuadra & Catalán, s.f).

Al conocer estos términos podemos tener mayor claridad al estudiar al profesor de matemáticas y su formación. A continuación se presentan algunos temas que se han declarado centrales en la línea de investigación de la formación de profesores.

TEMAS CENTRALES EN LA FORMACIÓN DE PROFESORES DE MATEMÁTICAS.

Según un estudio realizado por Rico (1995), la Didáctica de la Matemática como disciplina científica, se considera como un campo de problemas para la educación matemática. En este artículo plantea las cuestiones más relevantes para esta disciplina en sus inicios, hechas por especialistas en la década de los ochenta. Sólo consideraremos los problemas, preguntas o aseveraciones relacionadas con el profesor de matemáticas y que desde nuestra perspectiva resultaron más significativos. Estos los clasificamos en tres fenómenos: Su formación, su práctica, y sus características. En cada uno de ellos se presentan las preguntas que se hicieron en Rico (1995) o bien algunas propuestas que hasta nuestros días siguen vigentes.

La Formación del profesor de matemáticas:

¿Cuáles son las componentes básicas que deben configurar la formación, inicial y permanente, de los profesores de matemáticas?

¿Cuál es el papel de la investigación en la práctica profesional del profesor de matemáticas?

Se propone que la formación de los profesores de matemáticas debe ser continua.

La Práctica del profesor de matemáticas:

Se considera que es necesario llevar a cabo la colaboración del profesorado de matemáticas con los de otras disciplinas educativas.

¿Cómo se realiza en el aula el ajuste entre lo que el profesor intenta enseñar y lo que en realidad un estudiante aprende sobre una materia particular?

¿Sería adecuado introducir resultados y logros sobre instrucción en los programas de enseñanza, que no permitiesen volver a los viejos hábitos?

¿Cómo podemos conseguir que los profesores se desvíen de sus prototipos de instrucción matemática e introduzcan nuevos métodos y currículos?

Las Características de un profesor de matemáticas:

¿De qué modos el lenguaje oral empleado por el profesor y por el “constructor del conocimiento” funciona en la construcción del conocimiento? ¿Por qué?

¿Cuáles son las características de un buen profesor de matemáticas?

¿Cuáles son las competencias mínimas que deben conocer y dominar los maestros de matemáticas?

Investigadores consideran la necesidad de desarrollar investigación sobre el proceso de cambio que se produce en los profesores desde que son estudiantes, pasan por estudiantes para profesor, profesores novatos y profesores experimentados.

En este mismo sentido, Freudenthal (1981) reconoce que para los 11 problemas principales de la educación matemática se encuentra su contraparte didáctica aludiendo con ello la enseñanza de las matemáticas y por ende al profesor de matemáticas. A continuación reinterpretemos algunos de estos 11 problemas, pero tomando como centro al profesor de matemáticas y su desarrollo profesional:

¿Por qué el profesor de matemáticas no sabe didáctica de las matemáticas?

¿Cómo aprender a enseñar matemáticas?

¿Cómo estimular la reflexión de los profesores sobre su práctica de enseñanza?

¿Cómo desarrollar una actitud didáctica en los profesores?

¿Cómo pueden usarse las calculadoras y las computadoras para despertar el entendimiento didáctico del profesor de matemáticas?

¿Cuál sería el papel del profesor de matemáticas en el diseño del desarrollo educacional como una estrategia para el cambio?

En Cardenoso *et al* (2001) aseguran que el profesor no pasa de ser alumno a profesor de acuerdo a una formación puntal, sino que se ve inmerso en un proceso de desarrollo profesional, desarrollo personal y continuo, que se adecua según la experiencia, percepciones y condiciones de cada maestro. Luego, el desarrollo profesional es un estado de “igualdad, “no superioridad” y de “reflexión” entre formadores y/o investigadores y los profesores. Al respecto, Climent y Carrillo (2003) mencionan:

Este desarrollo profesional no es un simple modernismo respecto al término cambio profesional. Mientras éste encierra una actitud de superioridad del investigador respecto del profesor, aquél da a entender que lo más importante es propiciar espacios de reflexión sobre el propio conocimiento y las propias creencias, siendo esto el eventual punto de partida de un cambio elegido por el profesor (p. 388).

Este desarrollo profesional no puede ser estático, su carácter dinámico y cambiante se le atribuye a una sociedad que se transforma constantemente, cada uno de los estudiantes y profesores son únicos e irrepetibles. Es por ello que el docente debe estar en un proceso de desarrollo continuo que le ayude a enfrentar las situaciones más comunes e imprevistas que surgen de su profesión.

Asimismo, la didáctica de las matemáticas, pasó de cuestionarse sobre las componentes básicas para la formación de los profesores de matemáticas (o a aquellas problemáticas relacionadas directamente con la formación) al desarrollo profesional del profesor. Es decir, no sólo se consideran estrategias de formación, sino que se ve al profesor como el objeto principal para el desarrollo, evolución y mejora de su formación.

Por otra parte, la formación teórica para los futuros profesores se considera insuficiente o alejada de su realidad profesional, o al menos es lo que expresan respecto a su formación inicial, ya que a la hora de enfrentarse a la “realidad” a la “práctica” se necesita más que tener ese conocimiento teórico. Esto es lo que Louvet & Baillauqués (1992, citado por Baillauqués, 2005) evidencian al respecto:

Los maestros consideran que la formación inicial es “demasiado teórica” o que “no es suficientemente práctica” que es “demasiado alejada de la realidad” o “demasiado” formalista. Los maestros les reprochan a los formadores que “no les hayan advertido lo suficiente” (en cuanto a las dificultades que deberían afrontar, la influencia de los problemas sociales en la clase, por ejemplo), que “no les hayan dado mayor información” (sobre la psicología del alumno y las técnicas de enseñanza, etc.) y por el contrario, les reprochan el haberlos “infantilizados” (p. 73).

Consideramos que éste puede ser uno de los principales problemas en la formación inicial de profesores, que predomina la parte teórica sobre la parte práctica y su acercamiento a la realidad aulaica. Ahora para el desarrollo profesional del profesor, un grupo de investigadores diferencian dos grandes bloques y los plantean del siguiente modo:

1. **Problemáticas sobre el conocimiento profesional del profesor, sus dimensiones, sus relaciones, su estructura.** ¿Qué caracteriza al profesor de matemáticas? ¿Cómo se concibe la profesión docente por estos profesores? ¿Y por los formadores? ¿Y por la comunidad escolar?
2. **Problemáticas sobre la elaboración del conocimiento profesional, que tiene que ver con la socialización del profesorado,** (¿Cómo ayudarlo a incorporarse a la comunidad de educadores matemáticos?), de estrategias, (¿Qué métodos emplear en la formación de profesores?), de relación con la práctica, (¿Cómo dar significado a los problemas prácticos del profesor?) (Cardenoso et al, 2001, p. 237).

Tanto en Cardenoso *et al* (2001) como en Rico (1995) podemos observar similitudes con las temáticas planteadas respecto al profesor de matemáticas. Esto, dado que se habla en ambos casos de: ¿Qué métodos emplear en la formación de profesores?; de las características: ¿Qué caracteriza al profesor de matemáticas?; de su práctica: ¿Cómo dar significado a los problemas prácticos del profesor? Además, en ambos documentos coinciden en que la formación de los profesores debe ser

continua.

También en Cardenoso *et al* (2001) se consideran aspectos relacionados con el pensamiento y la manera en que cada profesor asimila o le da significado a su profesión: ¿Cómo se concibe la profesión docente por estos profesores? ¿Y por los formadores? ¿Y por la comunidad escolar? Sin embargo, en Rico (1995) estas cuestiones no fueron consideradas, lo que habla del protagonismo que el “Profesor” ha alcanzado en la educación matemática y de su influencia en su propio desarrollo profesional.

Otro tema relevante es el papel de la investigación en el desarrollo profesional del profesor de matemáticas. Aquí podemos encontrar el papel que juegan los profesores como investigadores, ya sea de su propia práctica o de los métodos y estrategias para la formación. Esta perspectiva de investigación estará determinada por el papel que asuma el “profesor/investigador”. Así pues, en Cardenoso *et al* (2001) se distinguen dos tipos de intereses en función de los sujetos:

El que recoge la figura del profesor como investigador de su propia práctica, lo cual implica la adopción de una actitud investigativa hacia el proceso de aprendizaje de sus estudiantes y de su intervención en dicho proceso.

El que recoge la figura del investigador, centrado en el estudio de la evolución del conocimiento profesional y/o en el diseño y desarrollo de estrategias de formación de profesores. En este caso, el foco de investigación es el profesor y/o el proceso formativo, mirado desde fuera, por lo que interesa directamente a los que se benefician del conocimiento producido en dicha investigación: los profesores y los formadores de profesores (p. 238).

Consideramos que el profesor es uno de los principales factores para la mejora del proceso de enseñanza-aprendizaje de las matemáticas. Se espera que sea él quien analice y reflexione sobre su propia práctica y busque nuevas formas de mejorar su enseñanza, aportando nuevos conocimientos a la educación matemática.

REFLEXIONES

Las problemáticas o las cuestiones más relevantes acerca del profesor de matemáticas han evolucionado a lo largo de la historia de la Educación Matemática. Algunas se mantienen, algunas otras se les da menos importancia.

Entre los puntos más relevantes se encuentre que la formación de los profesores no debe ser puntual, mucho menos mo-

nótona; más bien se debe adaptar a las necesidades de cada profesor, por lo anterior los programas de formación continua deben promover espacios de desarrollo profesional dinámicos y sujetos a cada profesor. A su vez El profesor de matemáticas debe saberse parte de en un proceso de desarrollo profesional sin término. No puede ni debe asegurar que su desarrollo ha terminado después de varios años de formación.

Se propone plantear la formación como un proceso intencionado de ayuda e intervención, donde el profesor se desempeña como investigador de su propia práctica. De esta manera adquiere mayor responsabilidad sobre su desarrollo profesional, al mismo tiempo que aporta conocimiento a la Educación Matemática a través de su experiencia y práctica argumentada por la disciplina de referencia. Respecto a la formación inicial de los futuros profesores de matemáticas la percepción de los futuros profesores es que ésta es insuficiente para la realidad que enfrentan a la hora de ejercer su carrera.

Se espera que este primer acercamiento a la formación del profesor en los inicios de la didáctica de las matemáticas y su evolución permita enfocar los esfuerzos de investigación en encontrar respuestas y poder contribuir en su formación y desarrollo profesional.

REFERENCIAS

- Altet, M. (2005). La competencia del maestro profesional o la importancia de saber analizar las prácticas. En L. Paquay, M. Altet, É. Charlier, & P. Perrenoud (2005) *La formación profesional del maestro (estrategias y competencias)*. México: Fondo de cultura económica.
- Baillauqués, B. (2005). El trabajo de las representaciones en la formación de los maestros. En L. Paquay, M. Altet, É. Charlier, & P. Perrenoud (2005) *La formación profesional del maestro (estrategias y competencias)*. México: Fondo de cultura económica.
- Cardenoso, J. M., Flores, P., & Azcárate, P. (2001). El desarrollo profesional de los profesores de matemáticas como campo de investigación en educación matemática. En P. Gómez, & L. Rico (Coord.). *Iniciación a la investigación en didáctica de la matemática. Homenaje al profesor Mauricio Castro*, (pp. 233-344). Granada: Universidad de Granada.
- Climent, N., & Carrillo, J. (2003). El dominio compartido de la investigación y el desarrollo profesional. Una experiencia en matemáticas con maestras, *Enseñanza de las ciencias*, 21 (3), 387-404.
- Cuadra, D. J., & Catalán, J. R. (s.f) *Teorías subjetivas en profesores y su formación profesional**. Recuperado 7 de Junio del 2018 de <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v21n65/1413-2478-rbedu-21-65-0299.pdf>.
- Freudenthal, H. (1981). Major problems of Mathematics Education. *Educational Studies in Mathematics*, 12(2), 133-150.
- Llinares, S. (2007). Formación de profesores de matemáticas. Desarrollando entornos de aprendizaje para relacionar la formación inicial y el desarrollo profesional. Conferencia invitada en las *XIII Jornadas de Aprendizaje y Enseñanza de las Matemáticas* – JAEM. Granada, Julio.
- Nemiña, E., García, H., & Montero, L. (2009). Desarrollo profesional y profesionalización docente. Perspectivas y problemas. *Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 13 (2), 1-13.
- Rico, L. (1995). Didáctica de la Matemática como campo de problemas. En Reppetto y Marrero (Eds). *Estrategias de intervención en el aula desde la LOGSE*. Las Palmas: ICEPSS.
- Solari, A; & Jure, I. (s.f). *Formación inicial, prácticas docentes y educación especial*. Recuperado 6 de junio del 2018 de <http://www.feeye.uncu.edu.ar/web/posjornadasinve/area4/Capacitacion%20-%20perfeccionamiento%20-%20profesionalizacion/265%20-%20Solari%20y%20Jure%20-%20UN%20Rio%20Cuarto.pdf>

Creencias de profesores del nivel medio superior hacia el papel de las actitudes en la enseñanza y el aprendizaje de las matemáticas

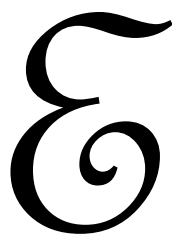
- **Alexis Castro Soto**
- **Darly Kú Eúan**
- **Judith Hernández Sánchez**

RESUMEN

En esta investigación se habla de las creencias de los profesores que presentan los profesores sobre la incidencia de las actitudes en su práctica docente. Lo anterior, dado que la literatura evidencia a las actitudes como un factor que incide en la enseñanza y el aprendizaje de las matemáticas. Por esta razón, se propone como objetivo analizar las creencias de profesores del Nivel Medio Superior (NMS) sobre actitudes que influyen en los estudiantes y en el aula de matemáticas. Para lograrlo se propone un marco de referencia con las principales posturas respecto a las actitudes y formas en que se presentan. El enfoque metodológico es cualitativo y del tipo experimental. Para ello, se realizó una entrevista a 6 profesores de matemáticas del NMS. Algunos de los resultados muestran que los profesores consideran que sus actitudes dentro del aula de clase, inciden en los desempeños de sus estudiantes, además de creer en la necesidad de prestar atención a las actitudes de sus estudiantes.

Palabras clave: Actitudes, Profesor, Matemáticas

INTRODUCCIÓN



El estudio del profesor de matemáticas al interior del aula se ha realizado en las últimas dos décadas con la intención de analizar actitudes que pudieran estar incidiendo en la práctica docente del profesor. La evidencia sustenta que las actitudes de los profesores hacia las matemáticas están incidiendo en su práctica docente y por ende en la enseñanza y aprendizaje de las matemáticas.

Al respecto en Eudave (1994), presenta un estudio cuyo objetivo es dar a conocer las actitudes de los maestros y alumnos de bachillerato hacia las matemáticas. Los autores confirman que, a mayor experiencia como profesor de matemáticas, existe una actitud más negativa.

Bazán y Sotelo (1998) realizaron un estudio psicométrico sobre la Escala de Actitudes Hacia la Matemática (EAHM-U) desarrollada por Bazán (1997, citado en Bazán 1998). Con el objetivo de analizar si existían diferencias con respecto a la actitud hacia las matemáticas, considerando la edad, sexo y especialidad de ingreso. De acuerdo a los resultados obtenidos, los autores concluyeron que en general la actitud hacia las matemáticas es más bien negativa en los ingresantes al curso de Matemáticas.

En Caballero y Blanco (2007) realizan un cuestionario a 249 estudiantes para maestro pertenecientes a los cursos de primero y tercero de las especialidades de primaria, física y especial. En esta investigación describen las actitudes, creencias y emociones que manifiestan los futuros profesores hacia las matemáticas, así como la importancia de los factores afectivos en la enseñanza- aprendizaje de las matemáticas y el propósito de promover actitudes y creencias positivas en los estudiantes para maestro que redunden en la mejora del rendimiento de su práctica profesional. Los autores mencionan que la aparición de las actitudes negativas o positivas hacia las matemáticas podrían estar relacionadas con los fracasos en el aprendizaje de las matemáticas. En la parte de las actitudes hacia las matemáticas se concluye que los estudiantes para el maestro no manifiestan rechazo hacia las matemáticas, puesto que manifiestan sentir curiosidad por la resolución de los problemas y una satisfacción en la actividad matemática.

Por otra parte, Mato y De la Torre (2009) realizaron un estudio a 1120 estudiantes de Educación Secundaria Obligatoria, con el propósito de evaluar las actitudes hacia las matemáticas y el rendimiento académico. Con base en los resultados de su aplicación, los autores concluyen que es importante considerar aspectos afectivos y motivacionales en las acciones docentes, teniendo en cuenta la influencia tanto en los procesos como en el resultado de aprendizaje.

Los resultados de la investigación apuntan que cuando se tiene más conocimiento, en este caso el profesor, le permite tener una actitud más favorable. Respecto a los alumnos se propone que si adquieren buenas calificaciones la actitud hacia las matemáticas es favorable.

En la investigación realizada por Gamboa (2015), sobre la relación entre el docente de matemáticas y la formación de las actitudes y creencias hacia la disciplina de las matemáticas tiene como objetivo señalar los aspectos con el dominio afectivo en matemáticas y de qué manera posee influencia en la enseñanza y el aprendizaje de la disciplina, así como la necesidad de abordarlos desde la percepción del profesor. El estudio se basa en la recopilación de otras investigaciones, de las cuales, concluyó que no existen estudios que describan las actitudes hacia las matemáticas sobre el profesor, la mayoría habla sobre los estudiantes y los distintos factores que influyen en el dominio afectivo, incluye que como el campo de estudio de

los profesores no ha sido muy estudiado, sería importante investigar sobre las actitudes que tienen los profesores hacia las matemáticas para incorporar el componente afectivo en sus planes de estudio.

Asimismo, Nortes Martínez y Nortes Checa (2017) aplicaron un cuestionario a 174 alumnos matriculados con el objetivo de observar la influencia de las competencias, actitudes y la ansiedad en el aprendizaje de las matemáticas. Argumentan que quien acaba dominando mejor la Matemática Educativa son quienes mejor dominan las matemáticas, además que si se les tiene un gusto a las matemáticas y le encuentran el sentido se obtendrá una mejor actitud. Es decir, una actitud positiva o negativa depende de la seguridad o inseguridad que tengan hacia las matemáticas. Además, se hace énfasis a que a falta de comprensión de los contenidos matemáticos elementales, generan una desconfianza en sí mismos lo cual lo une a una actitud negativa hacia las matemáticas.

Como resultado de la literatura revisada se concluye que existe una relación entre la actitud de los estudiantes y profesores hacia las matemáticas que inciden en la enseñanza y el aprendizaje de las matemáticas por tal motivo presentamos la siguiente pregunta de investigación.

“¿Qué actitudes del profesor hacia las matemáticas influye en la actitud de los estudiantes hacia las matemáticas?”

Para contestar la pregunta de investigación propuesta se propuso como objetivo general analizar las actitudes del profesor hacia las matemáticas que influyen en la actitud de los estudiantes hacia las matemáticas. Se sabe que un docente de matemáticas, tiene distinta formación académica por lo que como objetivo particular será analizar las actitudes de los profesores hacia las matemáticas en base a la formación académica, así como el tamaño del grupo y como estas actitudes influyen en las actitudes de los alumnos hacia las matemáticas.

El centro de atención para la mayoría de las investigaciones es aquellas que realizan con los estudiantes, dejando de lado un factor importante en el aula de clases, es decir, el profesor. El campo de los profesores en México es poco explorado por los investigadores, por ello la presente investigación busca categorizar las actitudes de los profesores hacia las matemáticas y como esas actitudes influyen en las actitudes de los estudiantes hacia las matemáticas. Pues según estudios anteriores redactan que conocer dichas actitudes puede ayudar a incrementar acciones correctas y prevenir actitudes negativas hacia las matemáticas (Eudave, 1994, pp. 57)

Este estudio muestra un panorama general de las actitudes de algunos profesores que imparten el nivel medio superior al momento de abordar las lecciones de matemáticas. Desde el inicio del estudio el objetivo principal ha sido observar aquellas actitudes que los profesores del nivel medio superior porque para nosotros parece importante estudiarlas dado que cuenta mucho para la población estudiantil del nivel medio superior a que se mejoren varios aspectos de sus vidas como

estudiantes y de aquellas actitudes que ellos tienen en relación a las matemáticas.

El sustento teórico para esta investigación se encuentra bajo el pensamiento del profesor, de las cuales para los resultados y conclusiones nos hemos basado de las aportaciones del profesor que mediante una entrevista nos proporcionó.

MARCO REFERENCIAL

En esta investigación nos centraremos en las actitudes hacia la matemática, las cuales se refieren a la valoración y el aprecio de esta disciplina y además al interés por la materia y por su aprendizaje, y se subraya más la componente afectiva que la cognitiva; aquella que se manifiesta en términos de interés, satisfaciendo la curiosidad, valoración, entre otras componentes.

Las actitudes que comprenden a este grupo pueden referirse a cualquiera de los siguientes aspectos: actitud hacia la matemática y los matemáticos, interés por el trabajo matemático científico, actitud hacia las matemáticas como asignatura o hacia los métodos de enseñanza.

Las actitudes actúan como fuerzas impulsoras de la actividad matemática. En muchos de los casos actúan como fuerzas de resistencia al cambio. La perspectiva de los estudiantes debe ser mejorada, pues si ellos tienen una determinada creencia acerca de cómo debe ser el aprendizaje, plantearán una resistencia ante otra aproximación, manifestando reacciones emocionales negativas (Gómez-Chacón, 2000).

Tenemos además dos tipos de afectos: local y global. La primera hace referencia a conocer y observar los estados de cambio de sentimientos o reacciones emocionales mediante la resolución de problemas y detectar procesos cognitivos asociados con emociones evaluativas.

Para esta investigación se pretende identificar los afectos globales los cuales consideran los sentimientos y las actitudes que refuerzan las estructuras de creencia.

En otras investigaciones por ejemplo en Martínez (2008), se realiza la investigación de los profesores en donde ofrece una serie de consideraciones teórico prácticas en relación con las actitudes hacia la matemática y su incidencia en el proceso de enseñanza aprendizaje y evaluación de esta disciplina. Aborda aspectos específicos sobre las actitudes discriminando sus componentes, características e importancia. En otros artículos, menciona que las actitudes de los profesores influyen en la enseñanza aprendizaje de los mismos. En ellos se presentan los principales conflictos y como la creencia de que las matemáticas son difíciles es transmitida al estudiante por medio de sus actitudes.

Existen varias definiciones de lo que es actitud de las cuales se mencionan algunas:

Son instancias que predisponen y dirigen al sujeto sobre hechos de la realidad, filtran las percepciones y orientan al pensamiento para adaptarlo al contexto (Gairín 1990, citado en Martínez-Padron, 2008).

Son predisposiciones de valoración que son emitidas por los sujetos (Clemente, 1995, citado en Martínez-Padron, 2008).

Son sentimientos positivos o negativos que están asociados con algún objeto psicológico que conduce al sujeto a actuar y a expresarse, es decir, cada uno de sus actos y opiniones (Clemente, 1995, citado en Martínez-Padron, 2008).

Las características de las actitudes son las siguientes (Martínez, 2008):

Implican una evaluación hacia algo o alguien que se materializa mediante la emisión de juicios valorativos, pudiendo referirse a una o varias cosas o a una o varias personas o situaciones (Martínez, 2005, citado en Gómez-Chacón, 2000).

Suelen ser relativamente estables, determinan las intenciones personales e influyen en el comportamiento de los sujetos (Martínez, 2005, citado en Gómez-Chacón, 2000).

Actúan como motivadoras de la conducta y pueden constituirse en la única motivación para emprender los comportamientos y las acciones de los sujetos (Martínez, 2005, citado en Gómez-Chacón, 2000).

Pueden expresarse mediante el lenguaje verbal y no verbal (Martínez, 2005, citado en Gómez-Chacón, 2000).

No siempre tienen relación directa con la conducta emitida por el sujeto, pues, esto depende de otros factores intervinientes (Postic y De Ketele, 1992).

No son observables en forma directa por lo que los que la investigan deben utilizar métodos alternativos para su determinación. Para lograr esto, quien observa las acciones y los comportamientos deben inferirlos y esto es posible a través de la manifestación de las creencias (Martínez, 2005, citado en Gómez-Chacón, 1997).

"En muchos casos, los autores defienden implícita o explícitamente la actitud hacia las matemáticas en términos de instrumento (s) utilizado (s) en su investigación ". (Leder 1985, p.21, citado en Martino, 2016)

Siguiendo las ideas de los anteriores investigadores mencionados defino "actitud" como el conjunto de comportamientos evaluativos (positivos o negativos) que son producidos en distintas circunstancias.

METODOLOGÍA

En esta investigación vamos a considerar como instrumento a la entrevista, para conocer las actitudes de los profesores hacia las matemáticas la cual será aplicado a 6 profesores que imparten la materia de matemáticas en el Nivel Medio Superior.

La entrevista como conocemos debe de estar bien estructurada para conocer y clasificar la información recolectada, al inicio de la entrevista deben proporcionar datos generales, para obtener información extra que ayude a complementar o a

contrastar con otras investigaciones algunos de los factores que pudieran influir en los comportamientos de los profesores hacia las matemáticas. Las preguntas realizadas en la entrevista, básicamente harán referencia a las actitudes que los profesores tengan, se les harán preguntas que nos den pistas para determinar aquello que queremos conocer.

RESULTADOS

En este apartado de la investigación se rescatan los resultados más relevantes de la entrevista contestada por 6 profesores que imparten las materias de matemáticas en el Nivel Medio Superior, los cuales cumplen con tener edades entre los 45 y 50 años, así como también tienen entre 20 y 25 años de experiencia como docentes, 4 de los entrevistados son hombres, la mitad de los encuestados son licenciados en contaduría y administración, el resto son ingenieros.

La mayoría de los profesores dicen que hay que prestar suficiente atención a las actitudes de sus estudiantes, sin embargo opinan que los demás profesores realizan lo mismo, sin embargo, se derivan dos grupos según a sus respuestas: por afectividad (Figura 1) y por aprendizaje y capacidades (Figura 2).

Figura 1: Respuesta del profesor 4

Figura 2: Respuesta del profesor 2

Así mismo al momento de que se presentan actitudes negativas en los estudiantes los profesores opinan que hay que prestarles suficiente atención, pero consideran que los demás maestros no lo realizan (Figura 3).

Figura 3: Respuesta del profesor 4

En general, los profesores opinan que es bueno y esencial que los docentes usen sus propias actitudes sobre el grupo, sin embargo, consideran que sus compañeros no piensan lo mismo.

El profesor 2 y 1, eligen que la influencia de los profesores de matemáticas es menor que la influencia de los profesores de otras áreas en sus materias respectivas, se muestra la justificación a sus respuestas en la Figura 4 y Figura 5.

Figura 4: Respuesta del profesor 2

Figura 5: Respuesta del profesor 1

CONCLUSIONES

En las respuestas evidenciadas en la sección de resultados, la mayoría de los profesores está consciente de sus actitudes y lo importante que es considerar las de sus estudiantes cuando ellos tienen una actitud negativa. En cambio, consideran que para los demás maestros de matemáticas esto no es importante o no le toman mucha atención, pues algunos afirman que no todos los profesores reflexionan sobre las actitudes presentadas en el aula.

Además, recomiendan por experiencia, que es bueno utilizar las propias actitudes para dirigir la acción pedagógica sobre el grupo, porque ellos mencionan que la mayoría de sus compañeros pudieran utilizarla alguna vez o algunos casos ni las utilizan.

Por lo que se concluye que no siempre los profesores adquieren las mismas creencias sobre las actitudes, considerando que depende de la actitud que los estudiantes tomen hacia las matemáticas.

Se espera que esta investigación brinde elementos que podrían estar incidiendo de manera negativa en el aula de matemáticas y que hasta cierta forma podrían ser controladas o manejadas por los profesores. Un elemento es el dominio afectivo del profesor, sin embargo, para ello se requieren más investigaciones.

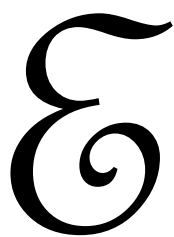
Otros estudios que se proponen son observar cuáles son las actitudes del profesor que influyen en el comportamiento del estudiante y de qué manera inciden en el aprovechamiento del estudiante.

BIBLIOGRAFÍA

- Bazán, J. y Sotero, H. (1998). Una aplicación al estudio de actitudes hacia la matemática en la UNALM. *Anales Científicos UNALM*, 1, 60-73.
- Eudave, D. (1994). Las actitudes hacia las matemáticas de los maestros y alumnos de bachillerato. *Educación Matemática*, 6(1), 46-58.
- Gamboa, R. (2016). ¿Es necesario profundizar en la relación entre docente de matemáticas y la formación de las actitudes y creencias hacia la disciplina? *UNICIENCIA*, 30(1), 57-84.
- Goldin, G., Hannula, M., Metzuyanin, E., Jansen, A., Kaasila, R., Lutovac, S., Martino, P., Morselli, F., Middleton, J., Pantziara, M. y Zhang, Q. (2016). Attitudes, Beliefs, Motivation and Identity in Mathematics Education. En Hannula. Introduction (pp. 1-2). Hamburg:Springer.
- Goldin, G., Hannula, M., Metzuyanin, E., Jansen, A., Kaasila, R., Lutovac, S., Martino, P., Morselli, F., Middleton, J., Pantziara, M. y Zhang, Q. (2016). Attitudes, Beliefs, Motivation and Identity in Mathematics Education. En Pietro Di Martino. Surveys of the State of the Art (pp. 2-6). Hamburg:Springer.
- Gómez-Chacón, I. (2000). *Matemática Emocional. Los afectos en el aprendizaje matemático. Afectividad y matemáticas* (pp. 21- 30). Madrid: Narcea.
- Gómez-Chacón, I. (2000). *Matemática Emocional. Los afectos en el aprendizaje matemático. Emociones y matemáticas* (pp. 31- 53). Madrid: Narcea.
- Hidalgo, S., Maroto, A. y Palacios, A. (2004). ¿Por qué se rechazan las matemáticas? Análisis evolutivo y multivariante de las actitudes relevantes hacia las matemáticas. *Revista Educación*, 334, 75-95.
- Mato, M., De la Torre, E. (2009). Evaluación de las actitudes hacia las matemáticas y el rendimiento académico. *Investigación en Educación Matemática*, 8, 285-300.
- Martínez, J. (2008). Actitudes hacia la matemática. *Revista Universitaria de Investigación, Sapiens*, 9 (1), pp. 237-256. Caracas. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/410/41011135012.pdf>.
- Nortes, R. y Nortes, A. (2017). Competencia matemática, actitud y ansiedad hacia las matemáticas en futuros profesores. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 20(3), 145-160.

El juego como estrategia didáctica para enseñar matemáticas en preescolar

• ***Sofía García Flores***



El juego es el elemento más importante en la vida del niño, los adultos deben ser consiente que el juego constituye el contenido principal de sus vidas. El juego ofrece en los niños la oportunidad de crecer su iniciativa y ser independientes y la mejor base para una adultez sana, plena y exitosa El juego les trae alegría, motivación e imaginación a los niños, desarrollan una gran capacidad de crecimiento y desarrollo satisfactorio, agilidad física, sus sentidos representaciones y pensamiento y permite si interacción con otros niños y adultos. El niño inventa sus propias reglas durante sus juegos con otros niños y esto les permite adquirir valiosas experiencias y se deja guiar por su propia necesidad, Cuando un niño no juega generalmente tiene problemas o algo le pasa con las personas con las que convive y esta el temor de que ese niño no llegue hacer un adulto normal, existen cuatro tipos de juegos: motor, simbólico, de reglas y de construcción, cada uno de estos cuatro tipos le ayuda a los niña durante su aprendizaje. Si bien las matemáticas nacen hace muchísimos años como un instrumento útil y esencial, por lo tanto no son algo moderno, actual y novedoso, están presentes en la vida cotidiana y en consecuencia en todos los niveles educativos. En nivel preescolar se trabaja con el campo formativo pensamiento matemático, se organiza en dos aspectos: número y forma, espacio y medida. Las matemáticas para los niños y jóvenes son tediosas, difíciles y aburridas tal vez porque los maestros de educación preescolar y primaria hacen que a los niños no les gusten las matemáticas porque siempre dan las clases igual, sus estrategias y dinámica siempre son las mismas y eso hace que las matemáticas sean desagradables.

El problema es que México es uno de los países con más bajo desempeño en habilidades matemáticas y por lo tanto inferior a otros países, la sociedad no se da cuenta de la importancia que tienen las matemáticas en la vida cotidiana.

La sociedad dice que los niños en edad preescolar no necesitan saber matemáticas, la realidad es que todo individuo niños,

adultos y ancianos debes saber matemáticas, las matemáticas se dan a conocer según el grado que se encuentran cursando, en la edad preescolar las matemáticas se enseñan mediante el juego con piedras, frijol, popotes entre otros materiales que se utilizan frecuentemente.

No solo el problema de las matemáticas tienen que ver con la sociedad el maestro que enseña matemáticas es una de las partes fundamentales para que el niño conozca las matemáticas, el lenguaje del maestro debe ser diferente de acuerdo con el nivel del alumno porque el estudiante interpreta el lenguaje del maestro, el propósito es analizar el uso del lenguaje que utiliza el maestro para su clase, porque es muy diferente impartir matemáticas en preescolar que en primaria, se consideran varios puntos la formación de la educadora en caso de preescolar, situaciones y secuencias didácticas, plan de estudio, diario de campo de la educadora y presentar los procesos de aprendizaje de las matemáticas.

La gran mayoría de la sociedad considera que la educación preescolar no es importante para el niños es juego, no conocen la importancia que tiene el juego en la vida del niños, jugando el niño puede aprender matemáticas.

La organización OCDE es la encargada de ayudar a las autoridades educativas en México y a las de otros países que pertenecen a la OCDE para fortalecer los sistemas educativos de cada país perteneciente, se enfoca en las políticas públicas para la enseñanza, liderazgo y gestión escolar para mejorar los resultados de los niños de educación básica, para desarrollar un marco comparativo de los factores clave de las políticas públicas en escuelas y sistemas escolares y lo adapta al contexto y a la realidad educativa en la que se encuentra el país en este caso México, según la OCDE México necesita desarrollar una estrategia educativa a largo plazo para garantizar un nivel general de habilidades y conocimientos más altos, ya que México cuenta con un nivel educativo muy bajo necesita crear sus propios estándares educativos para brindarles una educación de calidad a su población y crear planes y programas adecuados a cada uno de sus niveles de educación básica.

En la actualidad las matemáticas han perdido un gran alcance la mayoría de los niños y jóvenes no les agradan las matemáticas les aburren o se les hacen muy complicadas, en preescolar la educadora es la base más importante de los niños y donde comienzan a buscarle la forma mediante el juego para que sientan un gran agrado por las matemáticas, en preescolar es muy importante que el niño conozca el concepto de número y que los reconozca no se le puede exigir más si no el niño tendrá un desagrado por las matemáticas.

El estado del arte está conformada por investigaciones relacionadas con el tema, nacionales e internacionales como los países México, Colombia, Argentina entre otros países, las investigaciones ayudaron a completar y a tenerle más amor a mi tema de investigación.

Algunos temas del estado del arte:

La investigación de la revista *Usando tics para enseñar matemáticas en preescolar*, Lezcano Mateo y Cuevas Mary (2017) universi-

dad de las ciencias informáticas la Habana Cuba, su método es cuasi-experimental, habla sobre el uso de las tecnologías en educación preescolar para trabajar actividades matemáticas le dieron el nombre del círculo de las matemáticas en preescolar, crear un software para trabajar actividades matemáticas y para que niños se enseñen a manejar una computadora y conozca otra forma de aprender matemáticas, el uso de las tecnologías es bueno los niños aprenden cosas nuevas solo que tener en cuenta que en algunas escuelas no se cuenta con suficientes computadoras para cada uno de los niños, la estrategia de la educadora será buscar una forma para que los niños trabajen y conozcan la importancia de las TICs, este tema aporta a la investigación a comprender la importancia que tienen las nuevas tecnologías, con estas nuevas adquisiciones los niños pueden aprender varias cosas utilizándolas correctamente.

La investigación titulada *El juego como estrategia para desarrollar el pensamiento lógico matemático en educación preescolar* de Martínez Villalobos María Del Carmen (2016), tiene un enfoque cualitativo, la investigación se realizó en la universidad pedagógica del sur de México, donde se pretende reflexionar que el juego no solo es una actividad para entretener sino que también implica también múltiples aprendizajes para los niños y al ser del juego una estrategia que promueve el aprendizaje y desarrollo en los niños de edad preescolar, se pretende que las educadoras analicen y reflexionen como se puede utilizar el juego como una manera que le deje al niño un aprendizaje. Este tema de investigación ayuda a que quede clara la relación que tiene el juego y el campo del pensamiento matemático tomar en cuenta siempre al alumno y crear un ambiente novedoso y único con material adecuado que sean de gran importancia y que sirvan para el aprendizaje del niño.

Una estrategia llamada *estrategias lúdicas dirigidas a la enseñanza de la matemática a nivel de educación primaria* (2016) por la universidad de Cárabo con un enfoque no experimental, el tema de investigación habla sobre las estrategias de aprendizaje ponen de manifiesto la aplicación en la enseñanza de los diferentes tipos de pensamiento y estrategias metacognitivas, su aportación son estrategias didácticas para enseñar a los niños matemáticas y que el docente sea un mediador entre el nuevo conocimiento y la vida cotidiana de los niños y las niñas.

Jacinto Valerio Mariana (2016) *fortalecimiento del campo de desarrollo del pensamiento matemático en nivel preescolar en un grupo de segundo grado* por la universidad pedagógica nacional de Mérida Yucatán con un enfoque experimental, la tesis habla de la importancia del juego en las matemáticas que es una actividad natural en los niños se considera como una estrategia didáctica básica porque a través de él es posible propiciar que los niños aprendan y ponga a prueba sus conocimientos, ejerzan y desarrollen sus habilidades intelectuales en la memoria, la atención y la importancia del lenguaje en sus diversas manifesta-

ciones y sus capacidades de relación social y afectiva, su aportación es que nos muestra varias estrategias trabajadas que puedo trabajar en el preescolar para ayudar a los niños que entiendan las matemáticas a través del juego, son juegos para que a los niños se les facilite el tema y explica la importancia del juego lúdico y la importancia que tiene en preescolar.

El marco contextual está compuesto por derechos, declaraciones, convenciones, programa de educación preescolar, leyes, historia de la educación preescolar.

DECLARACIÓN DE LOS DERECHOS DE LOS NIÑOS GINEBRA 1924

En la declaración universal de los derechos humanos las naciones unidas proclamaron que la infancia tiene derecho a cuidados y asistencia especiales.

La familia es una de las partes esenciales de la sociedad y medio natural para el crecimiento y el bienestar de todos sus miembros en particular de los niños que deben recibir la protección y cuidados necesarios tanto antes como después del nacimiento. “reconociendo que el niño, para el pleno y armonioso desarrollo de su personalidad, debe crecer en el seno de la familia, en un ambiente de felicidad, amor y comprensión”. (ONU, 1964, párr. 5-6). Se tiene que tener en cuenta que en los países de todo el mundo hay niños que viven en condiciones de pobreza y marginación, esos niños necesitan consideraciones especiales y un trato digno y buscar la forma para que vivan en condiciones favorables.

El artículo 31 de los derechos de los niños consta de 2 apartados:

- 1.- los estados reconocen el derecho al descanso y el esparcimiento, al juego y a las actividades recreativas propias de su edad y a participar libremente en la vida cultural y en las artes.
- 2.- los estados respetarán y promoverán el derecho del niño a participar plenamente en la vida cultural y artística y propiciarán oportunidades apropiadas, en condiciones de igualdad de participar en la vida cultural, artística, recreativa y de esparcimiento. (ONU, 1924, párr. 1-2).

Se requiere que tener en cuenta la importancia de las tradiciones y los valores culturales de cada país para la protección y el desarrollo del niño, ya que cada país tiene una cultura y tradiciones diferentes, el contexto donde vive el niño es muy diferente y por sus condiciones los juegos de los niños son muy diferentes.

CONVENCIÓN DE LA ONU SOBRE LOS DERECHOS DEL NIÑO Y LA EDUCACIÓN SOCIAL

Esta convención que fue dada a conocer por la ONU entre el año 2012, nos habla sobre los derechos de las y los niños de todo el mundo, ya que los niños afrontan dificultades de todo tipo como maltrato, abuso, violación, abandono, problemas de comportamiento y enfermedad mental, todos los niños necesitan ayuda y atención por parte de las personas adultas, la

mayoría de los niños en todo el mundo viven en condiciones pésimas y son violados sus derechos.

Los niños deben de ser considerados como personas pequeñas que tienen los mismos derechos y obligaciones que las personas adultas y que forman parte de una sociedad, tienen el derecho de ser escuchados y tomados en cuenta para las decisiones que afectan su vida y la de su familia.

Los educadores son personas muy importantes en la vida de los niños, tienen un papel fundamental en el desarrollo de los niños, ya que los niños pasan la mayor parte de su día en la escuela y en ella practican los valores que son una base fundamental en sus vidas.

CONVENCIÓN INTERNACIONAL UNICEF DIA INTERNACIONAL DEL JUEGO

El juego proporciona al niño la estimulación y la actividad física que su cerebro necesita para desarrollarse y poder aprender y comprender las cosas en el futuro. Desde el momento en que nace el niño estira las manos, toca los objetos, se meten a la boca los objetos van descubriendo poco a poco no solo con los ojos, los oídos, con las manos y los pies los bebés así juegan.

El juego en los niños proporciona la estimulación y la actividad física que el cerebro necesita para desarrollarse, comprender y aprender en un futuro. A través del juego el niño explora, inventa y crea, desarrolla sus habilidades sociales y mentales, crece su forma de pensar, se descubre a sí mismo, durante la infancia el juego es la base sólida de sus aprendizajes.

El día internacional del juego que fue aprobado por los derechos de los niños de todo el mundo, la mayoría de las personas de todos los países no saben que existe, ni saben la importancia que tiene el juego para sus niños ni los beneficios que trae el jugar. El día internacional del juego debe de ser recordado cada año en todo el mundo porque jugar es indispensable para el niño en ciertas etapas de su vida, padres de familia, maestros tienen la responsabilidad de garantizar las condiciones, lugares y seguridad para que el niño juegue con toda libertad, porque el juego es libre y gratuito.

BANCO INTERNACIONAL DE RECONSTRUCCIÓN Y FOMENTO

El banco internacional fue creado durante la segunda guerra mundial en Europa en el año de 1944, para la recuperación del continente Europeo, junto con la asociación internacional ayudan a los países más pobres de todo el mundo, ambos colaboran estrechamente con otras instituciones integrantes del banco mundial y con algunos sectores privados para reducir la pobreza y la educación, promover la prosperidad compartida en los países en desarrollo.

DERECHO DE LOS NIÑOS Y LAS NIÑAS AL JUEGO EN MÉXICO

México es un país donde la desigualdad se vive con frecuencia y la vulnerabilidad de los derechos de los niños y las niñas.

La mayoría de la población cree que el juego es una pérdida de tiempo para sus niños y no se le considera necesario para el desarrollo de la niñez, al igual no se respetan los derechos de los niños, estos derechos son violados regularmente porque los padres de familia prefieren ponerlos a trabajar que dejarlos jugar libremente, la economía del país es muy baja por esta circunstancia los padres de familia optan porque los menores de edad trabajen, otra factor que se vive en el país es que los padres de familia trabajen y por ese motivo no saquen a sus niños a jugar, por otra parte la inseguridad, la violencia que se vive en todo el país no permite que los niños jueguen en la vía pública, parques, jardines porque son muy inseguros y los niños son una parte de la población más vulnerable y más discriminada. México cuenta con pocos espacios de recreación, el docente en las escuelas no practica mucho el juego por falta de materiales y de espacios como canchas para que el niño practique el juego. En el país la situación del juego es muy escasa, ya que los juegos fueron sustituidos por videojuegos y por las tecnologías como el celular y la Tableta, esto les permite a los padres de familia ya no llevar a sus hijos al parque o al jardín y estos centros recreativos están realmente solos, los padres de familia no saben el gran daño que le hacen a sus hijos el no ponerlos a jugar otra cosa que no seas videojuegos, con la computadora o Tableta.

Los derechos de los niños y las niñas indígenas son realmente violados ya que la sociedad y su cultura no les permite practicar el juego ya que ellos tienen otras obligaciones como trabajar para ayudar a sus padres, es muy poco el tiempo y el espacio que ellos tienen para jugar.

HISTORIA DE LA EDUCACIÓN PREESCOLAR

El pionero y creador de la educación preescolar en el mundo fue el célebre filósofo humanista y pedagogo Federico Froebel.

Federico Froebel: nació en Alemania en 1782 fue el percusor de la enseñanza activa, para Federico Froebel la educación comienza desde la niñez, el consideraba que el juego es el medio más adecuado para introducir a los niños al mundo de la cultura, la sociedad, la creatividad y el servicio a los demás. Para Froebel la educación tenía la gran tarea de ayudar al hombre a conocerse a sí mismo y vivir en paz y unión con dios, a esto le denominaba educación integral.

HISTORIA DE LA EDUCACIÓN PREESCOLAR EN MÉXICO

La educación preescolar en México comienza en el año 1883 por las maestras Estefanía Castañeda y Rosaura Zapata.

El director general de educación comisiono a las maestras Estefanía Castañeda y Rosaura Zapata para que fueran a estados de Norteamérica a observar y estudiar el funcionamiento de las escuelas de párvulos.

En México la educación preescolar surgió como un espacio de entretenimiento y asistencia para hijos de sectores acomo-

dados de la sociedad. Desde sus inicios hasta finales de la década de los años 1960 se careció un programa educativo propio ya que desde el principio se adoptó el modelo y las propuestas de Estados Unidos de Norteamérica. La educación preescolar en México recibió un gran impulso con el licenciado Joaquín Aranda pero el que le dio mayor fuerza fue Justo Sierra.

La educación preescolar ha tenido una notable expansión en nuestro país, de hecho fue el nivel educativo con mayor incremento de matrícula en la década de los 90. La consolidación definitiva de su carácter pedagógico tuvo lugar en los años 1980 con la aparición del programa de educación preescolar PEP basado en un enfoque educativo, psicogenético y adoptado en todo el país.

HISTORIA DE LA EDUCACION PREESCOLAR EN EL ESTADO DE ZACATECAS

En el estado de Zacatecas la educación preescolar no tuvo gran relevancia, la primera educación que se recibió aquí en el estado fue la educación primaria en el municipio de Fresnillo Zacatecas. Esta primaria abrió sus puertas con el fin de ofrecer una buena educación a los niños que habitaban en el municipio y sus alrededores. La primaria llevo el nombre de José María Vásquez considerado unos de los hombres más ilustres del municipio, años más adelante cerró sus puertas por la gran demanda de la sociedad del municipio de Fresnillo.

Años más tarde se logró y abrió sus puertas el primer jardín de niños en el centro del estado Joaquín Belloc, este jardín de niños sigue operando a la fecha y da cavidad a pequeños en edad de cursar preescolar. Este jardín de niños aun cuenta con su fachada original, se le agrego escaleras y la puerta de entrada de madera.

El pensamiento lógico matemático como posibilidad para el conteo y solución de problemas en niños de 1ro de primaria

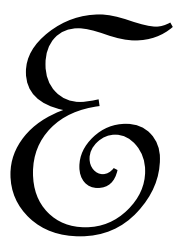
• **Maricarmen Martínez Alvarado**

Resumen

Esta investigación tiene como propósito el desarrollo de un trabajo de intervención en el que se diseña una propuesta para favorecer el pensamiento lógico, en alumnos de primero de primaria de una institución privada; fortalecer el conteo, reforzar las nociones de número y cantidad, con actividades lúdicas orientadas a experimentar la resolución de problemas. La intención nace en la interacción diaria en el aula y fuera de ella, mediante la observación y se tiene que los niños aunque repiten una serie numérica, no logran identificar las nociones de cantidad, ni el significado del número, por lo que es necesario establecer estrategias lúdicas para responder a la pregunta ¿Cómo desarrollar el pensamiento lógico en los niños, mediado por la noción de los conceptos de número y cantidad? Los alumnos se encuentran entre las etapas preoperatoria y de operaciones concretas según Piaget, ya que las edades para ingresar a primero de primaria son entre los 5 y 6 años. Por lo que el propósito es fomentar la autonomía de los alumnos para resolución de problemas sencillos de adición y sustracción. Se trabajará desde una metodología con base en el enfoque empírico analítico, en donde la investigación es cuantitativa, racional, comprobable y arroja resultados que nuevamente deberán ser repetidos para hacer una comprobación, del objeto de análisis.

Palabras clave: principios de conteo, lógica, solución de problemas.

INTRODUCCIÓN



El pensamiento lógico es aquel que se desprende de las relaciones entre los objetos y procede de la propia elaboración del individuo. Surge a través de la coordinación de las relaciones que previamente ha creado entre los objetos. Es importante tener en cuenta que las diferencias y semejanzas entre los objetos sólo existen en la mente de aquel que puede crearlas. Por eso el conocimiento lógico no puede enseñarse de forma directa. En cambio, se desarrolla mientras el sujeto interactúa con el medio ambiente. (Merino, 2008)

El presente trabajo, se llevará a cabo en un instituto particular en primero de primaria. En este espacio escolar se ha detectado la necesidad de fomentar la autonomía para la resolución de problemas, y el conteo relacionados con la vida cotidiana,

en los alumnos, ya que al momento de usar dinero para comprar no saben qué cantidad gastaron, cuánto le sobra, y pierden con facilidad el sentido del uso del mismo. Se trata de promover la aplicación de la suma y resta en acciones cotidianas sencillas. Por eso es importante plantear, ¿Cómo favorecer el pensamiento lógico-matemático de los alumnos de primero de primaria?

La investigación parte de la idea de conocer para innovar y estar en condiciones de aplicar una estrategia de conteo relacionada con la vida cotidiana y favorecer el pensamiento lógico en alumnos de primero de primaria, además de enfatizar en las nociones de número y cantidad para fomentar el equilibrio de los principios de conteo.

Una oportunidad para hacerlo es la puesta en práctica de estas operaciones de suma y resta y la manera adecuada es hablarles de cosas cotidianas como la compra de sus antojos en la cooperativa del instituto o bien en la tienda cercana a casa, es ahí donde, se da el tiempo de reflexión respecto a la manera en que se utiliza el dinero en todo momento de su vida diaria, y la importancia de diferenciar si es más o es menos, o identificar las cantidades que se tengan en un principio, de una jornada escolar y al finalizar la misma.

Es por eso que las teorías de J. Piaget y de Lev S. Vygotsky están muy presentes en la base de esta investigación, pues se tomará en cuenta las etapas de desarrollo de Piaget (Piaget, 1991), la socialización del niño en su contexto y la zona de Desarrollo próximo de Vygotsky además el tema de las consignas planteadas por de Irma Fuenlabrada, (2009). La estimulación del pensamiento lógico desde temprana edad es una buena estrategia, puesto que quien es capaz de dar solución a cualquier problemática, tiene una herramienta para la formación de la autonomía y el desarrollo del pensamiento lógico.

Por otro lado en el programa de la reforma educativa reciente, marca algunas competencias y aprendizajes esperados que pueden reforzar el estímulo para el pensamiento lógico en los niños de preescolar. En este sentido, Irma Fuenlabrada (Fuenlabrada, 2009) hace muy buenas sugerencias de cómo se pueden manejar los principios de conteo en edad temprana.

En las diferentes investigaciones revisadas sobre pensamiento lógico, se observa que es algo no meramente exclusivo de alumnos de preescolar o de primaria, pues esta problemática se ha abordado en los diferentes niveles educativos y en varios países, como Cuba, Argentina, España, México, Colombia, quiere decir que es una problemática que se aborda no solo en Latinoamérica por mencionar algunos. (Camino, 2015)(Fernandez.2014)(Travieso 2017) (Gomez Wulschner, 2014.)

Los investigadores de varios contextos han buscado la manera de propiciar los aprendizajes en los alumnos, o buscan estrategias y herramientas que les permitan una mejor solución de problemas a los alumnos, se han usado programas de

cómputo que faciliten acciones de reflexión y lógica, también se preocupan por la manera en la que el profesor imparte una clase para saber si es adecuada la técnica o la manera en la que se trata de transmitir el conocimiento, o implementar estrategias como olimpiadas de conocimiento, que motiven a los alumnos a resolver problemas por sí solos. Sin embargo una de las observaciones que se han realizado y con la cual se tiene una estrecha coincidencia desde el tema que se estudia, es una crítica que se le hace al sistema de educación por competencias que está vigente en el nivel preescolar, en el actual plan de estudios; en este se hace referencia a la falta de capacitación a las educadoras para realizar la metodología por competencias (Zárraga, 2012) es por eso que cuando se enseña el concepto de número únicamente se hace una memorización de la serie numérica y la reproducción de los símbolos, sin llegar a la comprensión y asimilación de los conocimientos básicos, que detonan el conteo basado en las nociones de cantidad y concepto de número que es necesario abordar sólidamente en el nivel de preescolar.

Cabe mencionar que esta manera de relacionar las cosas con el contexto y las situaciones que se implican en el manejo de solución de problemas, no es solo propio de niños de preescolar o primaria, esto viene desde más pequeños, desde antes de dar los primeros pasos, acción que implica un proceso lógico, hasta la edad adulta, o en la universidad, lo diferente en este caso es la necesidad de resolver y situaciones propias que se van presentando en los alumnos durante el transcurso de un ciclo escolar.

Según se menciona en los estándares del currículo que marca el programa de la Secretaría de Educación, los alumnos deben alcanzar ciertos aprendizajes esperados para cumplir con las expectativas del modelo educativo; cabe señalar que dicho modelo es reconocido por instancias internacionales, quienes dan la certificación de que los niños ya pueden, desde etapas tempranas, realizar acciones que les permitan la solución de pequeños problemas.

En este caso se observa a través de la interacción diaria con los alumnos, que presentan algunas dificultades en la manera de asociar las cantidades con los números, es decir la relación del conteo con la adquisición del reconocimiento de número, y cantidad.

DESARROLLO

El presente trabajo de investigación tiene como objetivo, favorecer el pensamiento lógico en alumnos de primero de primaria, así como las nociones de número y cantidad para fomentar el equilibrio de los principios de conteo. Se trata de lograr...

Que los alumnos desarrollen el pensamiento lógico para propiciar la autonomía.

Favorecer el conteo por medio de la agilidad mental utilizando objetos concretos.

Realizar un planteamiento y resolución de problemas con materiales concretos o su representación gráfica mediada por el signo.

Una vez implementada la investigación, se trata de implementar estrategias que resulten atractivas a los niños para que por medio de ellas desarrollen capacidades lógicas y se les facilite la solución de problemas, una mejor comprensión de los números, así como sus cantidades, junto con la simbología y facilitar la comprensión de operaciones básicas.

La música ha sido otra herramienta que puede aplicarse como estrategia para potenciar desarrollo del pensamiento lógico en los niños, por lo que será un elemento de carácter lúdico para estimular a los alumnos, así como el uso de tecnologías como la computadora en la que se ofrecen al alumno programas que de acuerdo a su edad, que les facilite la resolución de situaciones que parecerán complicadas.

Solamente se trata de que los alumnos identifiquen las diferencias que hay cuando compran cosas en la cafetería y hagan operaciones de suma o resta, porque no identifican, si recibirán cambio, y cuánto dinero es lo que consumen o agotan en la hora del recreo, puesto que confunden las monedas y a todas les llaman peso, sin diferenciar si son de valor de 1, 2, 5 o 10, solo cuentan la cantidad de monedas en lugar de contra el valor de cada una de ellas. Una complicación más es cuando cuentan por series de 2 o 3, confunden las cantidades por lo que no se logra, el objetivo de contar de 3 en 3 o de 2 en 2. Por lo tanto, no alcanzan a identificar una serie numérica de manera reversible.

ANTECEDENTES

La **historia de la lógica** documenta el desarrollo de la [lógica](#) en varias culturas y tradiciones a lo largo de la historia. Aunque muchas culturas han empleado intrincados sistemas de razonamiento, e, incluso, el pensamiento lógico estaba ya implícito en [Babilonia](#) en algún sentido, la lógica como análisis explícito de los métodos de razonamiento ha recibido un tratamiento sustancial solo originalmente en tres tradiciones: la [Antigua China](#), la [Antigua India](#) y la [Antigua Grecia](#). (Diario, 2013)

A lo largo de la historia, filósofos y estudiosos se han dedicado a dar cuenta o explicar que significa la lógica, y se ha tratado de descifrar quien o quienes han hablado o definido el concepto de lógica, se dice que Aristóteles es considerado el padre fundador, en sus trabajos se encuentran las primeras investigaciones sistemáticas al respecto.

Aristóteles (384 a. C.- 322 a. C.) fue un filósofo, lógico y científico de la Antigua Grecia nacido en la ciudad de Estagirita,

razón por la cual se le apodó el Estagirita. Fue discípulo de Platón durante su estadía de 20 años en la Academia de Atenas, después fue maestro de Alejandro Magno en el Reino de Macedonia, y luego fundó el Liceo en Atenas. Escribió cerca de 200 tratados acerca de diversos temas que incluyen lógica, filosofía de la ciencia, ética, metafísica, biología, astronomía, filosofía política, estética, retórica y física (Group, 2016).

Aristóteles fue el primer pensador en formalizar el sistema lógico, de tal forma que sus propuestas han trascendido hasta nuestros días. La lógica aristotélica es una ciencia objetiva cuyo propósito es estudiar conceptos, analizando juicios y formas de razonamiento, cuyos resultado. (Diario, 2013).

Lógica Aristotélica.

Lo que el filósofo pretendía era dotar al hombre de un sistema de razonamiento a través del cual este pudiese comprender su entorno, por lo que proponía tres puntos muy importantes, los cuales son la observación, deducción e inferencia.

Edad Antigua, La lógica, como un análisis explícito de los métodos de razonamiento, se desarrolló originalmente en tres civilizaciones de la [historia antigua](#): [China](#), [India](#) y [Grecia](#), entre el siglo V y el siglo I a. C.

Antigua India. En la India, las innovaciones en la escuela escolástica, llamada Nyaya, continuaron desde la antigüedad hasta principios del siglo XVIII con la escuela Navya-Nyaya. Hacia el siglo XVI se desarrollaron teorías semejantes a la lógica moderna. Desde 1824, la lógica india atrajo la atención de muchos estudiantes occidentales y ha influido en importantes lógicos del siglo XIX como Charles Babbage, Augustus De Morgan y George Boole. (Merino, 2008) .

Antigua China En China, un contemporáneo de [Confucio](#), [Mozi](#), "Maestro Mo", es considerado como el fundador de la escuela Mohista ([mohísmo](#)), cuyos principios están relacionados con temas como la inferencia válida y las condiciones de las conclusiones correctas. (Merino, 2008).

MARCO TEÓRICO

Las bases teóricas que darán sustento al trabajo de investigación, serán, las etapas de desarrollo de Jean Piaget, las cuales van describiendo las principales características de los niños en las diferentes etapas de la vida, y ahí se podrán identificar las que corresponden a la edad de los niños del grupo de primero. La lógica y las matemáticas no son más que las estructuras lingüísticas especializadas eso asegura Piaget, (1987) además ha dado a conocer a los niños como pequeños científicos ca-

paces de descubrir sus propios conocimientos.

Otra herramienta teórica que se retoma es la de Lev S. Vygotsky, con la teoría de la zona de desarrollo próximo, la cual se antepone un poco a la otra teoría de Piaget, ya que esta señala que los alumnos aprenden de otros alumnos o de los adultos, según el contexto en el que se desarrollen (Vygotsk, 1995)

"El pensamiento verbal no es una forma innata, natural de la conducta, pero está determinado por un proceso histórico-cultural y tiene propiedades específicas y leyes que no pueden ser halladas en las formas naturales del pensamiento y la palabra" (Vygotsky, 1968, p. 54).

Por lo pronto estos dos teóricos serán la base para la elaboración del trabajo de intervención, que se realizará para obtener el grado de Maestría en humanidades y procesos educativos.

MARCO METODOLOGICO

La investigación tiene en su base metodológica una orientación cualitativa, ya que como dice Álvarez Gayou (2003) es un trabajo de corte humanista, y requiere de la observación del objeto de estudio en el que el investigador ve las cosas como si fuera la primera vez que sucedieran, para esto se requiere de la observación del contexto, en este caso el grupo de primero de primaria y de los referentes socio-culturales en los que cada uno de los niños se ha desarrollado.

Los métodos cualitativos son humanistas, mediante los cuales se estudia a las personas y en esta acción, necesariamente influyen sobre el modo en que la realidad circundante es observada. Cuando se reducen las palabras y los actos de las personas a ecuaciones estadísticas, se pierde de vista el elemento humano de la vida social. (Gayou, 2003).

Como se ha mencionado, en este caso la metodología para realizar el trabajo de investigación Cualitativa, basada en la intuición, observación y en las opiniones del investigador, quien va realizando las acciones ya sea de manera no-experimental, para demostrar resultados y justificándose. De manera experimental, donde la investigación se justifica con las modificaciones que provocan un cambio en la realidad. (Gayou, 2003). De la problemática detectada al principio de la investigación, es muy factible tener ubicada la problemática para poder plantear una resolución de la misma con apoyo de las técnicas o estrategias necesarias, y adaptadas a las mismas.

La información será recopilada desde los procesos de evaluación diagnóstica y permanente en los que se considera la planeación, el desarrollo de las actividades, el logro de aprendizajes esperados y la interacción de los niños con los materiales

del campo de las matemáticas. También se considera el dominio del grupo, en términos de captar su atención durante las tareas en el aula, por lo que las principales herramientas a utilizar, serán: las observaciones diarias, recolección de datos, entrevista., encuesta a niños y a padres de familia, los diagnósticos de inicio de cursos, y las actividades propuestas en la ruta de mejora escolar.

Estos instrumentos de medición deben de cumplir con una confiabilidad y validez, es decir la confiabilidad de los instrumentos de medición se refiere al grado de en qué su aplicación repetida al mismo sujeto u objeto, produce iguales resultados, la validez se refiere al grado en que un instrumento realmente mide la variable que pretende medir. (Sampieri, 1997)

La observación se refiere a los acontecimientos que suceden en la cotidianidad del aula, así como a un hecho descrito empíricamente, o hacer la descripción de hechos sustentado en una teoría, es por eso que el investigador tiene que seguir estos patrones, para realizar la recolección de dato , los cuales deben representar realmente las la variables que se tiene en mente, aunque señala Sampieri (Sampieri, 1997) que no hay mediciones perfectas tratándose de variables como lo son las ciencias sociales.

La entrevista será del tipo: El escanograma de Guttmanes una escala estrictamente ordinal, pero que se suele trabajar como si fuera de intervalo. (Sampieri, 1997)

Cuestionarios: consiste en un conjunto de preguntas respecto a una o más variables a medir. (Sampieri, 1997)

El diagnóstico, en este caso se empleará la escala tipo Likert para la elaboración y aplicación del mismo; consiste en una prueba auto administrada, es decir se elabora un cuestionario y el alumno responde las interrogantes o afirmaciones que entienda o conozca, con una escala de valor de mayor a menor cada opción para las respuestas, las cuales tendrán tres o cuatro opciones por pregunta. (Sampieri, 1997)

Los instrumentos mencionados están en proceso de elaboración para su posterior aplicación durante el inicio y transcurso del ciclo escolar, 2018-2019 en una escuela particular en el grado de primero de primaria.

Conclusión preliminar

A lo largo de dos semestres y durante el curso propedéutico para el ingreso a la maestría en Humanidades y Procesos Educativos, la investigación del objeto de estudio ha avanzado considerablemente en un 60%, las herramientas que se han proporcionado durante los seminarios por parte del personal docente han sido de gran utilidad, ya que van dando forma al rompecabezas que en un principio se veía muy difícil de resolver, todo va tomando sentido y forma para la investigación del objeto de estudio que en este caso es favorecer **el pensamiento lógico** matemático como posibilidad para el conteo y solución de problemas en niños de 1ro de primaria. Con ella se espera fomentar una independencia intelectual en los alum-

nos que serán orientados a nuevas formas de interacción en sus niveles avanzados tanto en primaria como en los siguientes niveles educativos al igual que en su vida cotidiana. Falta pulir los capítulos del protocolo para lograr que se termine una propuesta de intervención pertinente para alcanzar el grado de maestría.

BIBLIOGRAFÍA

- Camino, R. F. (2015). Las actitudes hacia las matemáticas en estudiantes y maestros de educación infantil y primaria: revisión de la adecuación de una escala para su medida. *Departamento de Matemáticas, Facultad de Educación* *Departamento de Matemáticas, Facultad de Educación de Toledo, Universidad de Castilla La Mancha, España. Correos. .*
- Diario, L. (13 de noviembre de 2013). <https://www.listindiario.com/la-vida/2012/11/13/254830/el-padre-fundador-de-la-logica>.
- Fuenlabrada, I. (2009). ¿Hasta el cien? ¡No! ¿Y las cuentas? En I. Fuenlabrada. México D.F.: Secretaría de Educación Pública.
- Gayou, A. (2003). Cómo hacer investigación cualitativa. En J. A. Gallou.
- Gomez Wulschner, C. y. (2014.). Abriendo las puertas del razonamiento: los “problemas de Olimpiada” como herramienta de. *México, 4 de diciembre de 2014.*
- Group, E. p.-C. (25 de Enero de 2016). <https://educacion.elpensante.com/quien-fue-el-fundador-de-la-logica/>.
- Merino, J. P. (2008). <https://definicion.de/pensamiento-logico/>. Obtenido de Autores: Julián Pérez Porto y María Merino. Publicado: 2008. Actualizado: 2008.
- Nicolás, O. (2012). <https://www.listindiario.com/la-vida/2012/11/13/254830/el-padre-fundador-de-la-logica>.
- Piaget, J. (1991). Seis estudios de Psicología. En J. Piaget. Barcelona: LABOR.
- Sampieri, H. (1997). *Metodología de la investigación*. Colombia: MCGRAW-HILL.
- Vygotsk, L. S. (1995). *Pensamiento y Lenguaje*. Ediciones Fausto.

La enseñanza y el aprendizaje en de las matemáticas en temas específicos de la educación obligatoria

• **Jesús Albino Mauricio Alvarado**

Resumen

En la actualidad existen un sinnúmero de problemáticas dentro de la sociedad, donde las escuelas como instituciones educativas públicas, no están dando respuesta a las necesidades que esta sociedad cambiante exige a gritos. ¿Dónde queda el papel del maestro dentro del proceso educativo entonces?

Es por ello que el presente escrito trata de dar cuenta de las experiencias vividas dentro de las aulas de escuelas telesecundarias, específicamente en la asignatura de matemáticas. ¿Cómo es normalmente la enseñanza de esta asignatura dentro de estas escuelas?, ¿De qué manera se abordan algunas temáticas? Para dar respuesta a estas preguntas hace falta el relatar un poco las experiencias vividas por un docente practicante, haciendo uso de las mismas técnicas tradicionales que maestros con 10 o más años de servicio dentro del sistema educativo vienen haciendo, al mismo tiempo que se hace contraste de los resultados obtenidos de esta manera, y haciendo uso de modelos establecidos para la enseñanza de las matemáticas, como lo es la “teoría de las situaciones didácticas” de Guy Brousseau, en donde la palabra situaciones podría entenderse como todo aquel conjunto de condiciones que el docente propicia para el aprendizaje del alumno.

Todas y cada una de las estrategias que el docente utiliza dentro del aula de clases deben estar siempre encaminadas al aprendizaje de los alumnos, por lo cual resulta sumamente importante la preparación y amplio conocimiento con el que se debe contar para pararse al frente de un grupo de alumnos.

Palabras clave: Modelo, enseñanza

A

lo largo de mi estancia en la Benemérita escuela Normal “Manuel Ávila Camacho” y después de 6 semestres los cuales me han permitido estar en constante contacto con adolescentes más específicamente de escuelas telesecundarias, y acarreando conmigo una vida escolar larga como lo fue la escuela Primaria, puedo decir que he tenido un sinnúmero de experiencias tanto buenas como malas dentro de la vida escolar que he llevado hasta este momento, más específicamente

dentro del campo de las matemáticas, asignatura que se encuentra ubicada dentro del mapa curricular de toda la educación básica.

Durante mucho tiempo, siempre tuve la perspectiva de que el ser docente era de las tareas más sencillas de todo el mundo, pues el simple hecho de asistir a un aula con un grupo de 15 o más alumnos, simplemente a impartir instrucciones y realizar tareas sencillas como realizar dictados y aplicar exámenes me resultaba una de las profesiones más fáciles. Y es que como pensar lo contrario cuando la mayoría de los maestros que conformaron todo el trayecto formativo de la educación básica, solamente se encargaban de asistir a la escuela únicamente y meramente a estar a cargo de un grupo de niños y revisar que se cumpliera con el principal propósito que era el de completar los libros de texto al finalizar el ciclo escolar, dejando de lado el desarrollo de habilidades y competencias en el alumno que le permitieran el tener una vida plena en sociedad.

Esta fue una de las premisas para que me decidiera por inscribirme en la carrera de docente, específicamente en la licenciatura de educación secundaria con especialidad en telesecundaria. Y vaya sorpresa con la que me encontré desde los primeros semestres, y es que todo lo que había construido a lo largo de mi vida académica acerca del maestro estaba totalmente equivocado. Durante los primeros semestres, únicamente se trata de asistir a escuelas tanto técnicas como generales, para después asistir a telesecundarias, con la finalidad de diferenciar las características tanto de unas como de otras. Vaya impresión que me llevé al momento de identificar una de las características que compartían cada una de estas escuelas de diferentes modalidades, la manera de enseñar era prácticamente la misma, muy parecida a la que durante muchos años atrás dentro de mi formación en educación básica. ¿Pero cuál era la problemática que existía, para que esto se siguiera replicando dentro de nuestras escuelas? Era una de las principales y más importantes preguntas que me realizaba al culminar de cada una de las jornadas de observación.

Tiempo después se llegó el momento de tener la oportunidad de trabajar frente a un grupo, teniendo como finalidad el

a las que la mayoría del maestro realiza durante su práctica, como resolver de manera grupal un problema presentado a los alumnos, con la finalidad de mostrarles un procedimiento para llegar a la solución de dicha situación.

Dándome cuenta de que, realizando este tipo de actividades, en muchas de las ocasiones el alumno es parte de una simulación, de la que el maestro es el actor principal, al dar por hecho que se cumplió con el propósito y los alumnos aprendieron a sumar, multiplicar, despejar etc. Es la principal practica que se realiza dentro de las escuelas, de la cual tuve la oportunidad de experimentar y darme cuenta de la gran cantidad de errores que estaba cometiendo durante mis clases. Y es algo de lo que me pude percatar al momento de aplicar una evaluación final a manera de examen, donde la mayoría de los alumnos por no decir todos, obtuvieron resultados por debajo de lo aceptable, pues tiempo después existió un momento en el que se estuvo tratando de las principales problemáticas que los mismos alumnos tuvieron al momento de contestar dicho examen, teniendo como resultado que la mayoría de los alumnos simplemente recordaban los ejemplos vistos en clase, y teniendo una incapacidad de transportar los conocimientos que di por hecho que los alumnos ya poseían a otros ejemplos, de los cuales simplemente tenían algunos cambios con referencia a los revisados en clase. Fueron algunas prácticas en donde seguí cometiendo errores similares, en donde el resultado final siempre era el mismo, mis alumnos no eran capaces de adquirir el conocimiento, y simplemente se dedicaban a replicar lo que se realizaba dentro de las clases, convirtiéndolo en como lo dice Freire 1970 “Educación bancaria”

Durante mucho tiempo y a lo largo de los años, el principal objetivo de la educación ha sido el formar individuos analíticos, críticos y reflexivos, capaces de desenvolverse en una sociedad, la cual está en constante cambio, pero ¿Realmente se cumple con esta consigna? ¿O simplemente se queda en el discurso demagógico? La realidad, es que muchas de las veces el discurso se queda simplemente en eso, lo que genera una mayor exigencia a los profesores para que a través de sus enseñanzas cumplan con esta demanda de la sociedad.

Sería muy importante que todos los docentes asumieran la importancia y responsabilidad que el ser maestro implica, el tomar los contenidos de cada una de las asignaturas simplemente como medios para desarrollar competencias en los alumnos, caso contrario a lo que en realidad sucede dentro de nuestras escuelas, para muchos de los maestros resulta más importante que los alumnos sepan

despejar, el teorema de Pitágoras o simplemente multiplicar o sumar, cuando en realidad existen cosas más importantes, como el formar un buen ciudadano.

Siempre he tenido la firme convicción de que la educación puede fungir como un motor de desarrollo de una sociedad, por lo que es importantísimo que cada uno de las personas que nos encontramos dentro del sistema educativo, cumplan con su función verdaderamente que es la de formar individuos, ya que muchas de las veces nos olvidamos de que estamos trabajando con seres humanos los cuales son susceptibles al igual que nosotros.

despejar, el teorema de Pitágoras o simplemente multiplicar o sumar, cuando en realidad existen cosas más importantes, como el formar un buen ciudadano.

Siempre he tenido la firme convicción de que la educación puede fungir como un motor de desarrollo de una sociedad, por lo que es importantísimo que cada uno de las personas que nos encontramos dentro del sistema educativo, cumplan con su función verdaderamente que es la de formar individuos, ya que muchas de las veces nos olvidamos de que estamos trabajando con seres humanos los cuales son susceptibles al igual que nosotros.

BIBLIOGRAFÍA

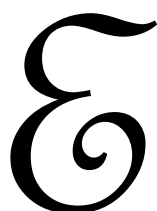
Freire. P. "pedagogía del oprimido" primera edición (1970), capítulo II. pp 78, 87.

Brousseau G. (1986): Fundamentos y métodos de la didáctica de la matemática, Universidad Nacional de Córdoba, Facultad de Matemática Astronomía y Física, serie B, trabajos de matemática, no. 19 (Versión Castellana 1993).

Brousseau, G. (1997) "Los diferentes roles del maestro" en: Didáctica de las Matemáticas. Aportes y reflexiones. Paidós, México, pp.65-94.

Propuesta e innovación de creatividad desde la práctica docente en la asignatura de matemáticas II

- **Mario Alfredo Montoya Gómez**
- **Domingo Cervantes Barragán**



El desarrollo cognitivo para la comprensión de las matemáticas en el nivel medio superior que presentan los estudiantes de nuevo ingreso es deficiente, se ha observado que llega con conocimientos matemáticos insuficientes; así mismo, en la lectura presentan dificultad lo que les impide entender e interpretar el lenguaje matemático. No hay un rescate significativo de la misma aún en los enunciados más sencillos, lo que trae como consecuencia limitante al interpretar una operación básica.

Las matemáticas se convierten en un tormento para los estudiantes, los cuales no le sacan el debido provecho para su aprendizaje, llegan al nivel medio superior con pensamientos cerrados y poca capacidad de razonamiento, lo cual es muy difícil de cambiar. En la asignatura de matemáticas se imparte el tema de funciones, que es muy difícil de entender por el estudiante; así como, comprender su concepto y desarrollo (construcción) ya que esta es una operación mixta en donde se involucra números con literales, cuya solución se da a través de las operaciones básicas, respetando las leyes de los signos. Al estudiante se le hace un tema aburrido y no le presta el interés debido, porque no le encuentra aplicación alguna en su vida cotidiana por lo que es común escuchar a diario a la hora de clases: ¿y eso para que me sirve?, yo no lo voy a usar ¿y de que me va servir si voy a estudiar medicina, psicología, derecho, veterinaria, contaduría, historia, arte, entre otras?

El desarrollo del lenguaje como herramienta de comunicación.

En el campo intermediario colectivo o particular, así como en el individual, lo imaginario presiona en su papel de lo otro, de lo real, para que la subjetividad se transforme. Durante la configuración de lo imaginario, el lenguaje poético influye en los límites de la subjetividad trascendental de igual manera que en los límites de los sujetos que operan productiva o respectivamente con él. Las expresiones, algebraicas, químicas, verbales, informáticas, entre otras, tienen significados socialmente compartidos. El lenguaje simbólico, en sí, es la expresión simplificada de “algo” que se quiere comunicar: propiedades químicas, comportamientos fenoménicos, enunciados, instrucciones en programación, entre otras.

Por tanto, con el apoyo de la idea del desarrollo del lenguaje como herramienta de comunicación y atendiendo a sus diferentes acepciones, resulta factible potenciarlo y desarrollarlo de manera permanente entre los estudiantes del Nivel Medio Superior (NMS). Esta situación coadyuvará en su formación de una cultura ciudadana, dado que desarrollan mediante el uso un lenguaje y lo emplean dentro

de una actividad de transversalidad curricular cuyo producto integrador será la confección de un informe de investigación que explique los diferentes medios de comunicación y los lenguajes que se usen, para cada uno de los casos, o se construyen en un sentido más amplio como puede ser en el lenguaje formal, el lenguaje informal o coloquial, los lenguajes simbólicos especializados, la lengua escrita, el lenguaje algebraico propio de las matemáticas del NMS, entre otros.

En este semestre cambiamos la dinámica de trabajo para atraer más el interés del estudiante hacia las matemáticas y a ser lo más innovador con el objetivo de despertar sus habilidades y destrezas del conocimiento que le ayuden a asimilar en su vida cotidiana lo importante que es la asignatura. Mediante la realización de un proyecto en que debía de representar por medio de una maqueta la representación de una función poli nominal; además de investigar el uso en la vida cotidiana y en que nos podía servir cada función, en donde debía de construir una figura geométrica.

Este Eje profundiza y amplía los aspectos de número, variable y relación proporcional propios de la Educación Básica, para plantear el Algebra como un lenguaje que permite generalizar y expresar simbólicamente a los números y sus operaciones, y que posibilite, a su vez, la modelación de fenómenos y el planteamiento y resolución de situaciones que exigen del manejo formal de un lenguaje simbólico dotado de significados. El Algebra es, a la vez, un objeto de estudio en sí mismo y una forma de entender procesos de simbolización en matemáticas, ciencias y tecnologías: la fuerza del lenguaje algebraico radica en su capacidad de generalización que se expresa en el poder de la simbolización mediante variables y su manipulación, así la *variable* sirve para representar la edad de Pedro, la temperatura del cuerpo, el tiempo transcurrido, la conversión de moneda entre naciones, o la posición del móvil en una recta, pero también habla de manipulaciones de la variable en la construcción de múltiplos y submúltiplos, su doble, su mitad, o a través de los desplazamientos o traslados, o como un cambio de escala, entre otras. De este modo el estudiante estaría en condiciones de reconocer la importancia de las matemáticas para su vida, pues las estaría movilizandando mediante el uso de un lenguaje para el reconocimiento de patrones, para arribar a su simbolización y la generalización que constituyen los Elementos del Algebra.

Justificación

El tema de investigación propuesto surge por la problemática del alto índice de reprobación de los estudiantes que ingresan a la Unidad Académica preparatoria de la Universidad Autónoma de Zacatecas (UAPUAZ), Programa I durante su primer semestre de formación académica. Aunado a esto se encuentra la falta de interés por las Matemáticas que se presenta en los mismos, pero se concentra actualmente en los estudiantes del turno matutino, razón por la cual ha tenido como resultado que algunos alumnos abandonen clases o prefieran tomar la opción de llevarse la asignatura a cursillos sin hacer el esfuerzo de arriesgarse a trabajar durante el semestre.

Así como en Lectura y redacción se puede realizar la comparación de dos textos mediante una reseña a partir de un párrafo argumentativo, (acción que se trabaja durante el segundo semestre en el campo disciplinar de Comunicación), en matemáticas se realiza la com-

paración de dos expresiones algebraicas que provienen de enunciados verbales, como los problemas en palabras, que caracterizan a una gran cantidad de fenómenos diverso casi a lo último del siglo XVIII, muchos científicos y matemáticos habían llegado a la misma conclusión, la cual explica que de un gran número de sucesos o fenómenos que ocurren en nuestra vida cotidiana podían representarse mediante modelos matemáticos, esto modelos son fácilmente contruidos por las denominadas **funciones elementales**.

Objetivos de la investigación

Determinar y analizar la problemática de la falta de interés del estudiante hacia el aprendizaje de las matemáticas como una herramienta que le permita desarrollar habilidades para identificar, clasificar, y analizar los procedimientos adecuados en la resolución de problemas.

Estado del arte

El saber, entendido como fuerza que impulsa de manera determinante al desarrollo, tanto individual como social, constituye una condición necesaria para el crecimiento de la democracia, la equidad y la libertad. En este contexto de la sociedad del conocimiento; la matemática, así como otras asignaturas, son y ha sido una herramienta muy importante en los estudiantes no sólo para aplicar los conocimientos teóricos – prácticos, que le permitan establecer los cimientos de una formación que efectivamente proporcione una cultura general interdisciplinaria y de capacidades específicas para que pueda responder a las exigencias de un entorno cada vez más complejo y demandante. Dichos conocimientos, además de las habilidades y valores correspondientes, deben preparar al alumno para el aprendizaje a lo largo de la vida y el aprendizaje para todos.

Piaget considera que existen dos poderosos motores que hacen que el ser humano mantenga ese desarrollo continuo de sus estructuras cognitivas: la adaptación y el acomodamiento

Al conjugar estos elementos, se puede conocer la importancia de vincular un marco teórico con la práctica pedagógica, de manera que ello le permita al docente enseñar los contenidos matemáticos en el aula de manera exitosa, para, posteriormente, analizar si esto puede ser parte del problema en el aprendizaje del estudiante.

Una postura constructivista no sólo permite advertir las dificultades que suelen tener los alumnos para aprender, sino también aportar una guía para desarrollar estrategias de enseñanza aprendizaje más eficientes, empleando un proceso de enseñanza donde el protagonista central es el estudiante considerando sus intereses, habilidades para aprender y necesidades en el sentido más amplio.

Una dificultad que presentan los estudiantes en el aprendizaje de las matemáticas es la falta de atención hacia a su error, cuando éste se equivoca en alguno de sus procedimientos, siente frustración e incapacidad de superar sus miedos, lo que le lleva a separarse de las actividades que se realizan en el aula o fuera de ella. En su artículo “*Problemas y dificultades en el aprendizaje de las matemáticas: una perspectiva matemática*” (1990), Angel Riviere señala que se debe respetar los errores cometidos por el estudiante.

Muchos de los alumnos de las clases de matemáticas se encuentran por obligación en ellas. Es frecuente que les resulten insípidas, abu-

rridas o difíciles, a otros se le presentan dificultades para aprender siquiera un poco. Al escuchar frases desalentadoras ¿vez que yo no sirvo para las matemáticas? Ángel Reviere concluye: el profesor de matemáticas puede tratar de acercarse a un modelo didáctico que convierta el aprendizaje en una tarea significativa y motivadora para sus alumnos. Ello implica, en primer lugar, una actitud de respeto, incluso a los errores que éstos cometen. Naturalmente, aquí el término respeto no significa abandono del alumno en un mar de errores, sino ayudarles en los errores que con frecuencia realizan.

El protagonismo que como docentes le damos al error y la forma en que trabajamos con él influyen mucho en el aprendizaje y en el rendimiento académico de nuestros estudiantes. Si pretendemos tener un aprendizaje significativo con los estudiantes es prioridad el conocimiento adquirido en el aula con la vinculación entre docentes y alumnos. Los autores Adriana Engler, María Inés Gregorini, Daniela Müller, Silvia Vrancken y Marcela Hecklein (2004), *“Los errores en el aprendizaje de matemáticas”* El análisis de errores en el aprendizaje se transformó en un asunto de permanente interés en las investigaciones en el aprendizaje de las Matemáticas. Estos estudios fueron orientando según las corrientes pedagógicas y psicológicas, está claro que, en la aritmética y el conocimiento numérico constituyen el área que predomina en la mayoría de los estudios sobre errores en matemáticas escolares. Por lo que concluyen algunas recomendaciones importantes de prevención que tienen que ver con la complejidad del objeto matemático y, en particular con los estadios de desarrollo que se dan en los sistemas de representación cognitivos. Para ello, en general debemos:

- Trabajar los conceptos y procesos matemáticos respetando las etapas de desarrollo que se dan en los sistemas de representación cognitiva.
- Asegurarnos de que los objetos matemáticos del sistema antiguo de signos no presenten dificultades en los procesos.
- No precipitar el aprendizaje de un nuevo objeto.
- Evitar una innecesaria complejidad de los signos matemáticos y asegurarnos de que los diferentes sentidos de un objeto matemático están claramente diferenciados.

Marco teórico

La teoría de Jean Piaget:

Piaget fue uno de los primeros teóricos del constructivismo en Psicología, su investigación se centró fundamentalmente en la forma en que adquieren el conocimiento. Piaget dividió el desarrollo cognitivo en cuatro etapas: a. Etapa sensorio motora b. Etapa pre - operacional c. Etapa de las operaciones concretas d. Etapa de las operaciones formales

La teoría de Vygotsky: El conocimiento no se sitúa ni en el ambiente ni en el niño. Más bien se localiza dentro de un contexto cultural o social determinado. Vygotsky considera cinco conceptos que son fundamentales: a. las Funciones mentales b. las habilidades Psicológicas, c. La zona de desarrollo próximo, d. las herramientas del pensamiento e. Herramientas de lenguaje y Desarrollo.

La teoría del aprendizaje de David Ausubel

Ausubel consideraba que el aprendizaje de nuevos conocimientos se basa en lo que ya es conocido con anterioridad. Es decir, la construcción del conocimiento comienza con nuestra observación y registros de acontecimientos y objetos de conceptos que ya tenemos aprendidos mediante la construcción de una red de conceptos añadiendo nuevos a los ya existentes. Ausubel afirma que los nuevos conceptos que deben ser aprendidos, se pueden incorporar a otros conceptos o ideas más inclusivas. Estos conceptos o ideas más inclusivos son los organizadores previos. Los organizadores previos pueden ser frases o gráficos. En cualquier caso, el organizador avanzado está diseñado para proporcionar lo que llaman los psicólogos cognitivos, el **“andamiaje mental”**: para aprender nueva información.

Marco Metodológico

La verdadera fuente del conocimiento humano no está en la razón sino en los sentidos. Protágoras señalaba que el hombre es la medida de todas las cosas. El empirismo privilegia al método inductivo. Solamente se puede afirmar la verdad en aquellas tesis que pueden ser comprobadas por los sentidos, esto de acuerdo con el pensamiento de John Locke y David Hume. Locke establece dos tipos de experiencia, interna y externa, lo cual deriva en un proceso de sensación y reflexión. El empirismo lógico en el siglo XX se convierte en un importante medio para convertir datos de procedencia empírica a un lenguaje preciso y riguroso, establecido como un lenguaje científico.

Husserl, en la primera mitad del siglo XX, verifica la existencia del sujeto y del objeto tal como lo presenta el subjetivismo. El sujeto y objeto son dos momentos dialécticos de una relación en la cual se necesita uno del otro. Para el investigador fenomenológico resulta esencial vivir la realidad tal y como los otros la viven, además del diálogo con personas que vivieron este fenómeno. Los seres humanos actúan e interactúan de acuerdo al significado que tienen respecto a las cosas y a otros seres humanos. Cada acción se presenta en relación a los demás como respuesta. Cuando los significados no coinciden es que existen fallas de comunicación.

El proyecto de investigación será un estudio mixto para lo cual estará basado en el análisis de una Investigación mixta, ya que se realizará de manera cuantitativa buscando los porcentajes de disertación estudiantil en consecuencia de la reprobación en la asignatura, además de un enfoque cualitativo, porque se busca analizar cómo influye el contexto donde se desenvuelven nuestros estudiantes, ya que históricamente hay una renuencia hacia las matemáticas irónicamente siendo una herramienta esencial en nuestra vida cotidiana.

BIBLIOGRAFIA

Á Ruiz – San José EUDED, 1990 Historia y Filosofía de las matemáticas, Editorial UCR www.centroedumatematica.com/.../libros/Historia%20y%20filosofia%20de%20las%20...

IAN Stewart Historia de las matemáticas en los últimos 10,000 años www.librosmaravillosos.com/historiadelasmatematicasenlosultimos10000anos/pdf/Hist...

Anónimo historia de las matemáticas
www.edu.mec.gub.uy/.../libros/.../Anonimo%20-%20Historia%20de%20las%20Mate...

BIBLIOGRAFIA DEL ESTADO DEL ARTE

Hidalgo Alonso Santiago (*) Ana Maroto Sáez (*) Andrés Palacios Picos (2004) ¿Por qué se rechazan las matemáticas? análisis evolutivo y multivalente de actitudes Relevantes hacia las matemáticas

Engler Adriana, M. I. G., Daniela Müller, Silvia Vrancken y Marcela Hecklein. (2004). "LOS ERRORES EN EL APRENDIZAJE DE MATEMÁTICA ": pp 23-32.

Castillo, S. and (México jun. 2008). "Propuesta pedagógica basada en el constructivismo para el uso óptimo de las tic en la enseñanza y el aprendizaje de la matemática." **Relime vol.11 no.2.**

Duval Raymond. (2006). "Un tema crucial en la educación matemática: La habilidad para cambiar el registro de representación." **E, Vol. 9.1:** pp 143 -168. Revista la gaceta

Gómez-Chacón, I. e. M. (México dic. 2009). "Actitudes matemáticas: propuestas para la transición del bachillerato a la universidad." **Educ. mat vol.21 no.3** pp 5-32.

Guzmán, M. (Mayo 1993). "Tendencias innovadora en educación matemática" publicaciones del instituto de la ciencia de la educación de la Universidad de zaragoza nº 25 pp 52 -75

Rebollo M,A, S. R. (2006). "El aprendizaje y sus dificultades." **42(Supl 2)::** pp139-S142.Simpósio Satélite

Huesca Ramírez Ma. Gabriela Edith y Ma. Belén Castaño Corvo México (Julio - Octubre 2007). "Causas de Deserción de Alumnos de Primeros Semestres de una Universidad Privada." Revista de orientación educativa pp34- 38

La formación matemática de los futuros profesores de primaria. El caso de la enseñanza de las fracciones

- *Ana María Reyes Camacho*
- *Leticia Sosa Guerrero*

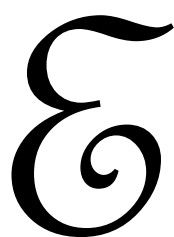
Resumen

En este trabajo identificamos el conocimiento matemático y didáctico de profesores en formación inicial de primaria para enseñar las fracciones a través de una revisión curricular (parcial). Esta investigación toma como referente el modelo Conocimiento Especializado del Profesor de Matemáticas para revisar el Plan de estudios 1997 de la Licenciatura en Educación Primaria (LEP), el Plan de estudios 2012 y algunos fundamentos de la Estrategia de Fortalecimiento y Transformación de las Escuelas Normales en relación con el Nuevo Modelo Educativo para la Educación Obligatoria. Así, identificamos el estudio de las fracciones en el Plan de estudios 1997 en el curso de Matemáticas y su enseñanza II, donde prevalecen conocimientos didácticos, en particular, conocimientos de la enseñanza de las matemáticas (Teoría de las Situaciones Didácticas); en el Plan de estudios 2012 de la LEP en Aritmética: su aprendizaje y enseñanza, se priorizan los conocimientos matemáticos, en especial, conocimientos de los temas. Por último, en esta revisión de la Estrategia de Fortalecimiento, identificamos que se plantea reforzar los elementos disciplinares, es decir, los conocimientos matemáticos.

Palabras clave

Formación inicial, primaria, fracciones

Planteamiento del problema



n México y algunos países como España, la formación inicial de profesores de primaria se convierte en un tema de debate debido a su formación didáctica y disciplinar en diferentes áreas, entre ellas matemáticas. En este campo, los últimos planes de estudios de la LEP emitidos por la Secretaría de Educación Pública (SEP) han integrado diferentes programas que pretenden potenciar en los estudiantes el desarrollo de conocimientos matemáticos y/o didácticos (SEP, 1997; DOF, 2012; SEP, 2018a). En este escenario aparece el estudio de las fracciones y sus significados, como un tema central en el currículo de los profesores en formación inicial (Aguayo, 2005); objeto de estudio considerado complejo por

la diversidad de significados que posee: parte-todo, medida, cociente, razón y operador (Fandiño-Pinilla, 2009; Llinares y Sánchez, 1997).

El Plan de estudios 1997 de la LEP emerge como un compromiso del Programa de Desarrollo Educativo 1995-2000 y como parte del Programa para la Transformación y el Fortalecimiento Académico de las Escuelas Normales desarrollado por la Secretaría de Educación Pública. El Plan de estudios 1984, antecede al ahora presentado y termina su vigencia debido al número excesivo de objetivos formativos, lo que debilitó el cumplimiento de la función central de las escuelas normales, es decir, formar para la enseñanza y el trabajo en la escuela (SEP, 1997). Además, a esto le sumamos la reforma en educación primaria en 1993, cuyo estudio debería de estar presente en el nuevo Plan de estudios 1997; situación que se convierte en una crítica recurrente, debido al “[...] desfase que existe entre las reformas de los planes de las licenciatura normalistas y las de los planes de educación básica” (Medrano-Camacho, Ángeles-Méndez y Morales-Hernández, 2017).

En este nuevo Plan de estudios, la formación de los futuros maestros en la enseñanza de las matemáticas, se brindaba a través del estudio de dos cursos: Matemáticas y su enseñanza I y II; mismos que se abordaban en segundo y tercer semestre. El caso de las fracciones se abordaba en éste último semestre en Matemáticas y su enseñanza II en el bloque II.

El Plan de estudios 2012, al igual que el Plan de estudios 1997, surge en un contexto de programas, reformas y acuerdos, entre ellos la Reforma Integral en Educación Básica (2011), que se convierten en el referente para impulsar el Plan de estudios 2012 de la LEP a través del Acuerdo 649 publicado por el Diario Oficial de la Federación (DOF) el lunes 20 de agosto de 2012.

La formación matemática de los profesores en formación inicial se amplió a cuatro cursos: aritmética: su aprendizaje y enseñanza (primer semestre), álgebra: su aprendizaje y enseñanza (segundo semestre), geometría: su aprendizaje y enseñanza (tercer semestre) y procesamiento de información estadística (cuarto semestre). Las fracciones y sus significados se abordan en la unidad de aprendizaje 3 del curso de aritmética: su aprendizaje y enseñanza.

En el año 2017, se emitieron algunos documentos que presentaban un Nuevo Modelo Educativo para la Educación Obligatoria. De ahí que se continuó con algunas consultas nacionales para contribuir a su diseño en educación básica y las escuelas formadoras de docentes. En mayo de 2018 se difundió el documento *Escuelas normales. Estrategia de fortalecimiento y transformación*, el cual destaca la importancia de favorecer el dominio disciplinar. Así, en las *Orientaciones Curriculares para la Formación Inicial* se presenta la nueva malla curricular de la licenciatura, donde la formación matemática avanza hasta quinto semestre: aritmética. Números naturales (primer semestre), aritmética. Números decimales y fracciones (segundo semestre), álgebra (tercer semestre), geometría (cuarto semestre) y probabilidad estadística (quinto semestre). Como identificamos, el estudio de las fracciones se pretende realizar en segundo semestre.

A partir de lo anterior, en este trabajo pretendemos revisar los programas de matemáticas de los diferentes planes de estudios de la licenciatura para identificar algunos conocimientos matemáticos y didácticos que se plantean en relación con la enseñanza y el aprendizaje de las fracciones y sus significados.

Perspectiva teórica

En esta investigación recurrimos al modelo el Conocimiento Especializado del Profesor de Matemáticas, presentado por Carrillo, Climent, Contreras & Muñoz-Catalán (2013) con el propósito de que se convierta en el lente teórico para revisar los diferentes programas de matemáticas (ver la Figura 1). Las siglas empleadas para los dominios y subdominios corresponden a su nombre en inglés. Cabe hacer mención que al interior de cada subdominio se han definido diferentes categorías que se presentan como producto de la elucubración teórica y de los datos empíricos trabajados en algunas investigaciones (Flores-Medrano, Escudero-Ávila, Montes, Aguilar y Carrillo, 2014).

En el dominio conocimiento matemático (MK) están: conocimiento de los temas matemáticos (KoT), conocimiento de la estructura matemática (KSM) y conocimiento de la práctica matemática (KPM). En el dominio conocimiento didáctico del contenido (PCK) se encuentran los subdominios: conocimiento de las características del aprendizaje de las matemáticas (KFLM), conocimiento de los estándares de aprendizaje de las matemáticas (KMLS) y conocimiento de la enseñanza de la matemática (KMT); los anteriores se convierten en referentes para la identificación de conocimientos matemáticas y didácticos en relación con el estudio de las fracciones.

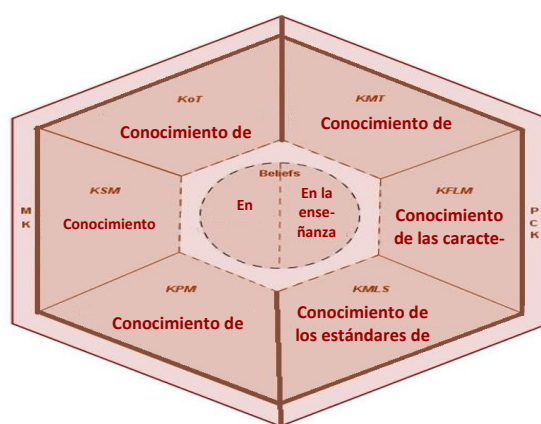


Figura 1: Diagrama del Conocimiento especializado del profesor de matemáticas (MTSK) (Carrillo, Contreras y Flores, 2013)

Perspectiva metodológica

Con el propósito de identificar algunos elementos del conocimiento matemático y didáctico de los profesores en formación inicial de primaria que enseñan fracciones bajo el Plan de estudios 1997 y 2012, recurrimos a la revisión de los programas de educación normal, en función de una de las líneas de análisis que propone Gómez (2011, pág. 53): “el análisis textual, para describir, evaluar o caracterizar un/el contenido matemático en su dimensión curricular y metodológica”. En función de lo anterior, en la siguiente tabla empleamos los dominios y subdominios del modelo Conocimiento especializado del profesor de matemáticas como elementos del análisis que, nos permiten emitir algunas preguntas para la relacionarlas con los dominios y subdominios del modelo que retomamos.

Elementos del análisis		Cuestiones relacionadas con algunas categorías/indicadores de cada subdominio
Subdominios		
Conoci- miento matemá- tico	Conocimiento de los temas KoT	¿Cuáles conocimientos de los tópicos matemáticos se plantean en los programas de la licenciatura para el estudio de las fracciones (procedimientos, definiciones, propiedades y sus fundamentos, registros de representación, fenomenología y aplicaciones)?
	Conocimiento de la estructura de las matemáticas KSM	¿Cuáles conocimientos de la estructura de las matemáticas se abordan en los programas de la licenciatura para el estudio de las fracciones (conexiones de complejización, conexiones de simplificación, conexiones transversales y conexiones auxiliares)?
	Conocimiento de la práctica matemática KPM	¿Cuáles conocimientos de la práctica matemática se trabajan en los programas de la licenciatura para el estudio de las fracciones (jerarquización y planificación, formas de validación y demostración, papel de los símbolos y uso del lenguaje formal, procesos asociados a la resolución de problemas, prácticas particulares del quehacer matemático y, condiciones necesarias y suficientes para generar definiciones)?
Conoci- miento Didácti- co del Conteni- do	Conocimiento de las características de aprendizaje de las matemáticas KFLM	¿Cuáles conocimientos de las características de aprendizaje de las matemáticas se destacan en los programas de la licenciatura para el estudio de las fracciones (teorías de aprendizaje, fortalezas y dificultades, formas de interacción con un contenido matemático e intereses y expectativas)?
	Conocimiento de la enseñanza de las matemáticas KMT	¿Cuáles conocimientos de la enseñanza de las matemáticas se enfatizan en los programas de la licenciatura para el estudio de las fracciones (teorías de enseñanza, recursos materiales y virtuales y, estrategias técnicas, tareas y ejemplos)?
	Conocimiento de los estándares de aprendizaje de las matemáticas KMLS	¿Cuáles conocimientos de los estándares de aprendizaje de las matemáticas se definen en los programas de la licenciatura para el estudio de las fracciones (expectativas de aprendizaje, nivel de desarrollo conceptual o procedimental esperado y secuenciación con temas anteriores y posteriores)?

Tabla 1: Elementos de análisis y cuestiones.

Una vez que definimos las preguntas que nos permitirían realizar la revisión de los materiales procedimos a realizar su análisis.

Resultados

En este apartado presentamos algunos resultados parciales de los conocimientos matemáticos y didácticos sobre el estudio de las fracciones identificados en la revisión de los programas de matemáticas del Plan de estudios 1997 y el Plan de estudios 2012. En el primero, en el curso de matemáticas y su enseñanza II, en el bloque II, aparece el estudio de los números racionales, donde destacan las fracciones. La presentación que se realiza de su contenido en el programa del curso, da cuenta de diferentes situaciones que rescatan algunos conocimientos en relación con su estudio. De ahí que se plantea como un reto el trabajo de contextualizar las fracciones. Por ejemplo, identificamos conocimientos *de intereses y expectativas* (KFLM) en función de las fracciones cuando se expresa:

A diferencia de lo que sucede con otros contenidos de aritmética de los programas de la educación primaria, las fracciones se utilizan menos en la vida cotidiana y, en consecuencia, los niños tienen muy pocos conocimientos previos cuando inician este tema en la escuela (SEP, 2002, pág. 18).

A la par de lo anterior, se expresa existe una tendencia a introducir de manera prematura el lenguaje simbólico de las fracciones, lo que ocasiona que los alumnos no se apropien de sus significados. Así, identificamos como una *dificultad* (KFLM), trabajar en un momento temprano, los *registros de representación numérica* (KoT) de la fracción, para avanzar en la *fenomenología* de las fracciones (KoT). En este contexto, se evidencian conocimientos de diferentes *formas de interacción* de los alumnos *con este contenido matemático* (KFLM), un tanto alejadas de lo que se espera:

[...] para muchos niños, las fracciones no son más que pares de números naturales sin relación entre sí, puestos uno arriba del otro. Consideran, por ejemplo, que una fracción formada con números mayores que los de otra, es necesariamente la mayor. Para sumarlas, suman los numeradores y los denominadores. Cuando se trata de representarlas gráficamente, suelen tener en cuenta únicamente el numerador o el denominador (SEP, 2002, pp. 18-19).

A partir de las reflexiones anteriores, emana como uno de los propósitos de este bloque es que los estudiantes identifiquen los diferentes significados de las fracciones a través del análisis de situaciones que los involucren. En el tipo de situaciones que se plantean para el estudio de los significados de las fracciones aparece el estudio y definiciones de los diferentes significados (KoT); tema en el que se profundiza a partir de su revisión en materiales complementarios al curso, como la colección de libros *la enseñanza de las matemáticas en la escuela primaria. Taller para maestros* (primera y segunda parte, además de lecturas), audiocintas, videos, libros de textos, entre otros materiales.

Cabe hacer mención que Aguayo (2005) realiza una revisión de las praxeologías matemáticas y didácticas sobre los números racionales en función de los programas del Plan de estudios 1997. Además, Lizarde (2013) realiza una comparación de tres generaciones curriculares en normales (1975, 1984 y 1997), que involucra diferentes aspectos, entre ellos, conocimientos matemáticos y didácticos en relación con el estudio de las fracciones, donde destacan los significados de la fracción y el diseño de situaciones didácticas para su enseñanza.

La transición de un Plan de estudios a otro, trae consigo una serie de argumentos, fruto del trabajo de evaluación de instituciones externas o internas. En este sentido, ¿cuáles fueron los indicadores que se tomaron en cuenta para dar paso a una reforma en la Educación Normal (1997)?

Durante el año 2011, circularon documentos de trabajo en torno a las reformas en diferentes licenciaturas: preescolar, primaria, preescolar intercultural bilingüe y primaria intercultural bilingüe; este tipo de documentos expone cómo desde 2008 las escuelas normales comenzaron un proceso de evaluación externa de sus programas educativos a través de los Comités Interinstitucionales para la Evaluación de la Educación Superior (CIEES), de donde surgieron algunas recomendaciones para los diferentes programas educativos.

En relación con los focos de atención en la LEP, destacaba revisar la manera en que los estudiantes se acercan y apropian de los contenidos disciplinarios durante su formación inicial, ya que se apreciaba el Plan de estudios 1997 dejaba a los egresados la responsabilidad de adquirir dicho dominio en la práctica. Además, se citaba la importancia de analizar los contenidos temáticos de las diferentes asignaturas para valorar su pertinencia en relación con la especificidad de cada disciplina.

En el Plan de estudios 2012 en el programa de aritmética: su aprendizaje y enseñanza, en la unidad de aprendizaje 3 se incluyen diferentes materiales que definen el conocimiento matemático y didáctico de los futuros profesores en relación con las fracciones. En este espacio, presentamos algunos conocimientos recurrentes. En especial, en el libro *Aritmética: guía para su aprendizaje y enseñanza*, su estructura da prioridad a la institucionalización de algunos conocimientos matemáticos a través del apartado *reflexiones adicionales* donde prevalecen conocimientos de los tópicos, en el caso de las fracciones permean conocimientos de definiciones de fracción unitaria y fracción equivalente y procedimientos para obtener fracciones equivalentes (KoT), por citar un ejemplo. En el apartado que definimos como *análisis de las lecciones*, podemos identificar conocimientos matemáticos (KoT; KSM; KPM) y didácticos (KFLM; KMT; KMLS) o quizá algunos de ellos. Por último, en las actividades que se sugieren para los futuros profesores, se proponen algunas interrogantes o indicaciones relacionadas con la puesta en práctica de conocimientos matemáticos y/o didácticos. Es importante destacar la revisión que realizamos nos permite identificar la recurrencia de conocimientos matemáticos sobre los conocimientos didácticos.

Conclusiones

En términos concretos, en el Plan de estudios 1997, en la revisión del programa de matemáticas y su enseñanza II (bloque II), identificamos algunos conocimientos matemáticos y didácticos que se hacen presentes sobre el estudio de las fracciones, en particular, permean conocimientos didácticos donde la Teoría de las Situaciones Didácticas (TSD) se convierte en una teoría de referencia para la enseñanza de las fracciones en función de las diferentes actividades que se proponen. En el Plan de estudios 2012, en el programa de aritmética: su aprendizaje y enseñanza, se prioriza la formación matemática de los estudiantes, lo cual también se aprecia, en una primera revisión del documento de Orientaciones curriculares para la formación

inicial en relación con el Nuevo Modelo Educativo de la Educación Obligatoria ya que en la nueva malla curricular de la licenciatura, en segundo semestre se plantea el programa de aritmética. Números decimales y fracciones, sin embargo, aún no se ha publicado.

Por último, nos permitimos citar que este trabajo contribuye a la identificación de algunos conocimientos matemáticos y didácticos de los profesores en formación inicial de primaria a través de los programas de matemáticas de la escuela normal, en otro momento revisaremos los materiales de matemáticas de las escuelas primarias.

BIBLIOGRAFÍA

- Aguayo, L. M. (2005). *La transposición del "saber didáctico". Un estudio con profesores en formación en el marco de los números racionales* (Tesis doctoral). México: UPN.
- Carrillo, J., Climent, N., Contreras, L.C., & Muñoz-Catalán, M.C. (2013). Determining specialised knowledge for mathematics teaching. En B. Ubuz, C. Haser & M.A. Mariotti (Eds.). *Actas del CERME 8* (pp. 2985-2994). Middle East Technical University, Ankara, Turquía: CERME.
- Carrillo, J., Contreras, L.C., y Flores, P. (2013). Un modelo de conocimiento especializado del profesor de matemáticas. En L. Rico, M.C. Cañadas, J. Gutiérrez, M. Molina, & I. Segovia (Eds.), *Investigación en Didáctica de la Matemática* (pp. 193-200). Granada, España: Comares.
- DOF. (2012). *Acuerdo número 649 por el que se establece el Plan de estudios para la Formación de Maestros de Educación Primaria*. México: Autor.
- DGESPE. (2011). *Documento base. Versión preliminar*. Licenciatura en Educación Primaria. México: Autor.
- Fandiño-Pinilla, M. (2009). *Las fracciones. Aspectos conceptuales y didácticos*. Bogotá: Editorial Magisterio.

- Flores-Medrano, E., Escudero-Ávila, D., Montes, M. A., Aguilar, A. y Carrillo, J. (2014). Nuestra modelación del conocimiento especializado del profesor de matemáticas, el MTSK. En J. Carrillo, L. Contreras, N. Climent, D. Escudero-Ávila, E. Flores-Medrano y M. A. Montes (Eds.), *Un marco teórico para el conocimiento especializado del profesor de matemáticas* (pp. 57-72). Huelva: Publicaciones de la Universidad de Huelva.
- Gómez, B. (2011). *El análisis de manuales y la identificación de problemas de investigación en Didáctica de las Matemáticas*. PNA, 5(2), 49-65.
- Lizarde, E. (2013). *Transposición y destransposición del saber matemático y didáctico. Representaciones y prácticas en la formación inicial de profesores* (Tesis doctoral). Huelva: UHU.
- Llinares, S. y Sánchez, M. (1997). *Fracciones*. España: SÍNTESIS.
- Medrano-Camacho, V., Ángeles-Méndez, E., Morales-Hernández, M. A. (2017). *La educación normal en México. Elementos para su análisis*. México: INEE.
- SEP. (1997). *Plan de estudios 1997. Licenciatura en educación primaria*. México: Autor.
- SEP. (2002). *Matemáticas y su enseñanza II. Programa y materiales de apoyo para el estudio*. México: Autor.
- SEP. (2012). *Aritmética: su aprendizaje y enseñanza. Licenciatura en educación primaria. Programa del curso*. México: Autor.
- SEP. (2018). *Orientaciones curriculares para la formación inicial*. México: Autor.
- SEP. (2018a). *Escuelas normales. Estrategia de fortalecimiento y transformación*. México: Autor.

Eje 14. Educación, Arte y Cultura

La educación teatral para el desarrollo de habilidades sociales y emocionales

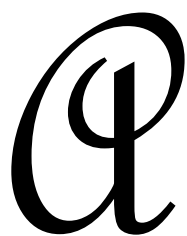
- **Maricela Carolina Nolasco Salguero**
- **Carla Beatriz Capetillo Medrano**

Resumen

La presente ponencia expone avances de una investigación de tipo mixta, con un enfoque crítico, donde se consideran las disciplinas de arte, educación y psicología para el análisis de la educación teatral como alternativa para el desarrollo social y emocional en los niños en educación primaria. Mediante la investigación acción se plantea intervenir mediante la implementación de talleres de teatro que permitan conocer y comprender como el teatro se relaciona con los procesos formales de la educación, la relación que existe entre el teatro y el desarrollo social y emocional del niño y la niña para contribuir a la formación del ser, a una educación integral, a su identidad, llevar al estudiante a un pensamiento crítico, reflexivo, de cuestionamiento y proceder en relación con el entorno que le rodea. Así mismo develar cuál es el sentir de los alumnos con relación al teatro, el tipo de teatro al que han asistido, entre otros aspectos. A través de los talleres se busca una participación activa del estudiante así como la exploración de sus capacidades de imaginación, lectura, creatividad, tolerancia, trabajo en equipo, expresión corporal y vocal tanto personal como colectiva.

Esta investigación contribuirá a reflexionar cómo las competencias humanistas y artísticas no deben quedarse atrás, ser relegadas o de menor importancia; que aunque se avance a pasos acelerados en este mundo globalizado, en su esencia el ser humano es un ser que requiere trabajar, estimular y desarrollar sus capacidades sociales y emocionales.

Palabras claves: Teatro, educación, arte.



Actualmente el teatro es poco abordado como tema en educación primaria, poco se utiliza como estrategia de enseñanza-aprendizaje. Muy levemente se está retomando las políticas educativas y públicas que promuevan las artes, en particular el teatro, en la educación básica. Sin embargo un intento de esto se refleja en el nuevo modelo educativo que se implementará en México a partir de agosto 2018, en el mapa curricular de la educación básica se plantea como un componente: el desarrollo personal y social.

El componente curricular desarrollo personal y social cuenta con tres áreas; una de ellas es el desarrollo artístico y creatividad, sin embargo, de acuerdo con la experiencia personal de quince años se observa que el teatro puede influir en otras áreas, como: el desarrollo emocional, corporal y de salud, en los campos formativos y asignaturas como lenguaje y comunicación, exploración del mundo natural y social y en el componente curricular autonomía curricular en los ámbitos de profundización de aprendizajes clave, ampliación de las oportunidades para el desarrollo personal y social, conocimiento de contenidos regionales y locales e impulso a proyectos de impacto social (SEP, 2016) , convirtiendo al teatro en una estrategia transversal en el proceso de enseñanza aprendizaje.

La nueva propuesta educativa 2018 de México plantea que la finalidad de la escuela ya no es solamente enseñar a niños y jóvenes lo que no saben: su objetivo es contribuir a enseñarles a pensar por sí mismos, a facilitarles lo que necesitan aprender, a moverse con seguridad y confianza en un mundo cambiante y diverso (SEP, 2016, párr. 4). “El principal objetivo de la reforma educativa es que la educación pública, básica y media superior, además de ser laica y gratuita, sea de calidad e incluyente” (SEP, 2016, p.17)

Las reformas educativas del siglo XXI plantean la necesidad de que el niño (a) desarrolle un pensamiento crítico de su realidad, aprender a pensar, y valorar el trabajo del otro a través de la convivencia en paz, permitiéndole una educación integral donde aprenda a aprender, aprenda a ser y aprenda a convivir. “La escuela ha de atender tanto al desarrollo de la dimensión socio-cognitiva de los alumnos como al impulso de su dimensión emocional” (SEP, 2016, p. 35)

Algunos de los problemas que se observan en el nivel de primaria, según experiencia adquirida se pueden citar los siguientes:

Poca comprensión lectora.

Estudiantes que no saben reflejar sus emociones, no encuentran la forma de expresar sus logros o fracasos y canalizan su sentir a través de la violencia, rebeldía, o el encierro de ellos como personas deviniéndoles la depresión, soledad y aislamiento.

Poca imaginación y creatividad del estudiante si no se le facilita el molde o plantilla el estudiante no es capaz de crear por sí mismo, esto le puede generar baja autoestima manifestándola a través de las frases “yo no puedo”, “no sirvo para esto” “a mí no me sale”, “el mío está feo”, “ soy inútil para esto” , “ no me gusta” , o lo buscan en internet y el copiar y pegar se vuelve un hábito no importando si entendió pero como esta en el internet está bueno.

Problema de socialización (Bullying) el niño se aísla en su mundo los videos juego s son este escape, una forma de canalizar su inconformidad es maltratando física, verbal o emocionalmente a sus compañeros, transgrediendo el espacio del otro

e incentivando a otros a que lo sigan.

Problemas para hablar en público, aunque se supone que se les prepara para la vida en sociedad y ser productivos se crea un temor y pánico para hablar en público, los nervios, el miedo se manifiestan en el niño (a); y no buscan superarlos. El maestro, la mayoría de veces, pide que guarden silencio, que no interrumpen o dispone al más inteligente a que los represente.

Las preguntas que pretende dar respuesta esta investigación son: 1) ¿De qué manera se relaciona el teatro con la educación formal?, 2) ¿De qué manera se relaciona el teatro y la educación emocional y social en educación primaria? Y 3) ¿Cómo utilizar el teatro como estrategia de aprendizaje en el desarrollo de habilidades sociales y emocionales? A través del logro de los siguientes objetivos de investigación: 1) Determinar la relación del teatro con la educación formal, 2) Comprender la relación del teatro, la educación emocional y social en educación primaria y 3) Plantear estrategias de enseñanza y aprendizaje para el desarrollo de habilidades sociales y emocionales a través del teatro.

Las habilidades socioemocionales son las habilidades ciudadanas que todo ser humano necesita desarrollar para una convivencia sana, de tolerancia, con autonomía, manejo de emociones y una educación en valores (solidaridad, respeto, responsabilidad, etc.) Este estudio, servirá para demostrar como las competencias humanistas no deben quedarse atrás, ser relegadas o de menor importancia; que aunque se avance a pasos acelerados en este mundo globalizado, el ser humano es social y emocional por naturaleza. Ayudará a plantear alternativas para el docente ante el manejo de las emociones, toma de decisiones, desarrollo del pensamiento crítico, solución de problemas, afianzar la educación en valores y estimular vínculos afectivos en el niño(a) y con quienes se rodea, a la comunidad educativa e internacional a encontrar una fuente de sustento para incluir el teatro en la educación formal de nivel primaria y quizá a acortar un poco la brecha actual entre el teatro y la educación.

Dentro de los teóricos que sustentan la investigación se pueden citar: Vigotsky (2005) a través de la psicología del arte estudia desde una perspectiva integral del individuo, la necesidad del arte; siendo este a través del cual se motivan, conocen e identifican los sentimientos, emociones, donde se crea, estimula y manifiesta la imaginación, la creatividad. Plantea que la psicología del arte se desarrolla a través de la teoría de la percepción, todo cuanto se percibe a través de los sentidos en su forma y contenido; teoría del sentimiento que va de la mano con las emociones que se originan en la psique y teoría de la imaginación que acompaña el proceso creativo indispensable en el proceso artístico. Por tanto el arte se crea a partir de lo que se percibe del medio, lo que se imagina a partir de esas percepciones, como se interpretan y como se sienten por el

artista.

Vigotsky (2005) señala que la finalidad del arte es proporcionar una sensación del objeto como visión y no como reconocimiento; el procedimiento del arte es el procedimiento de singularización de los objetos y el procedimiento que consiste en oscurecer la forma, en aumentar la dificultad y la duración de la percepción. El acto de percepción en arte es un fin en sí mismo y debe ser prolongado; el arte es un medio para sentir la transformación del objeto, lo que ya está transformado no importa para el arte.

Manuel Vieites propone la pedagogía teatral como ciencia, que tiene por objeto de estudio la educación teatral que se puede manifestar en la escuela formal, no formal (instituciones o programas de inserción social, organizaciones no gubernamentales), e informal (grupos, compañías de teatro profesional y aficionados). La pedagogía teatral es la ciencia, y la disciplina, que se ocupa del estudio sistemático de la educación teatral con la finalidad de describir y explicar lo que sea esa educación, sus trazos pertinentes y diferenciales, así como definir sus modalidades y ámbitos, pero también sus núcleos temáticos y sus métodos, técnicas, principios y recursos. (Vieites, 2013)

El teatro al ser un arte y el arte se le considera el medio entre el hombre y el mundo que le rodea para comprenderlo, puede contribuir al desarrollo social y emocional del niño, que es parte de la educación que la escuela formal debe proveer para tener ese hombre ideal, que conviva, coexista en sociedad, que le permita de una forma óptima integrar la sociedad que demanda seres cognitiva, física y emocionalmente desarrollados. Donde el individuo pueda alcanzar el estado de libertad que le permita ser, convivir y existir.

Según Vieites (2017) la expresión dramática se lleva a cabo en las instituciones de educación formal en el salón de clases, a través del juego de roles se manifiesta mayormente en la educación primaria y la expresión teatral se puede realizar en la educación formal, no formal que se manifiesta en organizaciones de carácter social que tienen como finalidad la inserción social y en la informal que puede ser propia de los grupos de teatro profesionales o de aficionados; pero en cualquiera se requiere la convención de un público y actores que contarán una historia. En la educación general ambas expresiones se refieren a sociabilidad, comunicación, creatividad, resolución de problemas, cooperación, espontaneidad, juego y desarrollo de roles o comprensión de la alteridad (Vieites, 2014)

Sin embargo la educación teatral actual se enfrenta ante las siguientes situaciones: la clase de teatro no siempre está como asignatura, en ocasiones la encontramos como actividad extracurricular que no requiere de una planificación o simplemente no aparece en el plan educativo, los profesores que imparten la asignatura no siempre son especialistas en el área, se uti-

liza el teatro como parte de un proceso terapéutico siendo este un medio no un fin, el teatro que se imparte en centros privados de educación no formal los maestros no tienen la formación pedagógica, el pedagogo que no tiene la formación teatral, el teatrero que no tiene la formación pedagógica, las instituciones educativas que omiten de su propuesta curricular las artes y por ende el teatro, el padre de familia interesado en que la escuela eduque a su hijo en cosas que “le van a servir en la vida”; claro que el arte es solo entretenimiento no una carrera profesional por tanto no le es útil y no hay porque enseñarlo.

Fischer (1999) plantea el arte como medio de establecer un equilibrio entre el hombre y el mundo circundante, y ante una época donde la prioridad en los países de primero y tercer mundo es la productividad de todo, el arte es el medio que contribuye a la formación de ese ser reflexible, ideal, analítico que están demandando los currículos educativos actuales.

Partiendo de la idea de que el ser humano es un ser social por naturaleza, el arte le permite reconocerse, conocerse, luego identifica características entre los otros, el medio que lo rodea y así convivir de manera ideal consigo mismo, con el otro y los otros, como señala Fischer (1999) la obra de arte debe penetrar en el público no mediante la identificación pasiva sino mediante un llamamiento a la razón que exige, a la vez, acción y decisión.

Sin embargo con la evolución misma del hombre, sus sistemas de gobierno, formas de producción se manifiesta un giro en las relaciones humanas, ya no es el hombre el centro del universo, el desarrollo tecnológico, los avances de la ciencia, las comunicaciones y demás progreso establecen un valor monetario, utilitario y de tiempo a todo lo que se produce, construye, es parte de la vida del hombre y el mismo hombre es considerado una parte en un proceso. Parte de los resultados de este progreso que se denomina capitalismo reflejan la desintegración como sociedad, el aislamiento, individualismo, las clases sociales, marginación social e individual, subsistencia como estilo de vida, pobreza, violencia, inequidad y ahora todo tiene un precio adquisitivo.

Particularmente el teatro se fragmenta con nuevos estilos de puesta en escena más ligeros, de menor duración, sin texto, escrito como guía tales como los vodevil, musicales, zarzuelas, entremés llevando al teatro a la idea popular de que cualquiera que haga reír puede hacer teatro, llegando a la escuela sin mayor razón que entretener, ser una actividad extracurricular fácil o simplemente no existir, contraponiéndose a lo que para Fischer (1999) el arte puede elevar al hombre desde el estado de fragmentación al de ser total, integrado. El arte permite al hombre comprender la realidad y no sólo le ayuda a soportarla sino que fortalece su decisión de hacerla más humana. El arte es, en sí mismo, una realidad social....El arte contempla dentro de sus funciones responder a los deseos de las clases dominantes, expresar su punto de vista, mostrar al mundo como algo que se puede modificar y contribuir a su modificación. (Fisher, 1999)

Bibliografía

Fischer Ernst (1999) *La necesidad del arte*. España, Ediciones Altaya, S.A.

Secretaría de Educación Pública (2016) Propuesta curricular para la educación obligatoria. México: SEP párr. 4, p. 17 y 35.

Disponible en: <https://www.gob.mx/cms/uploads/docs/Propuesta-Curricular-baja.pdf>

Vieites M. (2014). Educación teatral: una propuesta de sistematización. *Teoría De La Educación. Revista Interuniversitaria*, 26(1), 77-101. Disponible en: <http://revistas.usal.es/index.php/1130-3743/article/view/11903>

Vieites M. (2017). La Pedagogía Teatral como Ciencia de la Educación Teatral. *Educação y Realidade*, 42 (4), 1521-1544. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=317253010017>

[Vigotsky Semionóvich Lev \(2005\) *Psicología del arte*, Traducción: Victoriano Imberte, México, Distribuciones Fontamara S.A.](#)

La idea de límite en el arte del espacio público: el performance

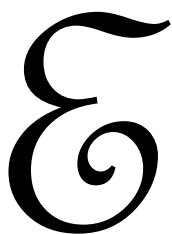
• **Sonia Viramontes Cabrera**

Resumen

El ejercicio artístico se convierte en la definición de un espacio que crea algo para ser visto, de esa manera se apropia del territorio que ya existe, o construye uno que haga visible su trabajo. La idea de límite está desde el principio en las fronteras de su horizonte, tiene que acercar la mirada de su espectador a lo que quiere expresar y necesita distinguirse de los territorios de la vida cotidiana, transformar el espacio y la forma de ver las cosas es entre otras muchas cosas, el objetivo de los artistas.

En el caso del performance además los límites del espacio se ubican también en la propia corporalidad, y en la compleja e inspiradora convivencia en el cuerpo de los otros. En el arte las zonas límite no están coaguladas en un concepto o en una frontera geográfica, sino que pueden extenderse o replegarse según las intenciones de diálogo con el espacio público.

Palabras clave: arte, espacio público, performance



El espacio de uso colectivo en las ciudades, donde la gente se encuentra y se relaciona de muchas maneras, se ha convertido desde hace mucho años en un espacio multifuncional donde por supuesto han llegado también las manifestaciones artísticas: edificios, vialidades, calles, plazas, centros comerciales, estacionamientos, monumentos, estaciones de trenes y autobuses, han sido ocupados desde la diversidad social y cultural.

Espacios de utilización simbólica y política donde la representación cobra un lugar de importancia mediática y cultural, para nadie es un secreto que las marchas y los bloqueos son más potentes que las manifestaciones de protesta intramuros, algo sucede en la calle que hace más llamativos y visibles los acontecimientos humanos.

Salir a la vía pública es de alguna manera estar dispuesto a mostrarse y a exponerse, a dejarse afectar por el mundo exterior, y aprender a camuflarse con habilidad en su espesura callejera.

Los límites que establecemos entre el espacio de nuestra vida privada y el espacio de lo público se han hecho cada vez más flexibles y provocativos, nuestra vida si alguien estuviera interesado en ella, podría seguirse de manera puntual gracias a todos los datos y detalles que publicamos sobre ella en las redes sociales. Pero el interés que puede generar lo que hacemos o dejamos de hacer, lo que nos gusta o nos disgusta, si vamos o dejamos de ir, lo que comemos o lo que compramos, es bastante nimio y ocioso, aunque a muchos les vaya la vida en ello.

Es distinto si lo que sale al espacio público tiene un valor simbólico mayor: una demanda colectiva sobre problemas sociales graves y compartidos, el reclamo sobre las condiciones de violencia del país o la exigencia de respeto a los derechos de comunidades marginales en los grupos sociales. Cuando eso sucede las calles y las plazas cambian su aspecto y su función para convertirse en espacios de coincidencia y manifestación de los desacuerdos, podemos asegurar que ahí el territorio se ha tomado por un poder temporal que lo sostiene mientras dura el brote de protesta.

Pero sucede otra cosa muy distinta cuando el arte sale de las galerías y de los muros, de los teatros y de los edificios destinados a la muestra de tejidos artísticos, porque ahí la intención es hacer que el espacio se convierta en otra cosa. No necesariamente en un sitio de protesta sino en el empoderamiento del territorio para hacer que la vida se intensifique con las propuestas estéticas. Salir al espacio público, abre un mundo de posibilidades para expresar lo creado, pero al mismo tiempo y con preocupación se asume la responsabilidad de marcar un horizonte que delimite lo que ha sido construido para la visión. Puntear el horizonte, el sitio desde el que se hará el recorrido para lo mostrado, se convierte en un verdadero problema cuando el espacio casi se muestra infinito para la distracción del espectador, ahora hay que aprender las reglas de convivencia entre lo mostrado y el espacio elegido para ello. El arte trata de dar en el punto exacto de su obra, y de irrumpir en el espacio que ha sido ya ocupado antes por alguien más. Modificar el espacio para que dé la sensación de ser otro y albergar en él la intensificación de la vida, dejar una huella tatuada en la piel de los que pueden vivir la experiencia de entrar en las propuestas estéticas.

Las calles, los parques, las plazas, los patios, los pasillos, los túneles, las azoteas, los cines, las casas deshabitadas, las habitadas, los cafés, las librerías, las bibliotecas, los edificios públicos, todo esos lugares se abren a la posibilidad de ser invadidos, inundados, obstruidos, cerrados, limpiados, liberados, ocupados y recuperados, etc. Lo que se produce es una especie de

des-territorialización del espacio que se pone a prueba en las nuevas formas artísticas, y una vez que se ha dinamitado la función anterior del espacio público, el ejercicio artístico hace un trabajo de recuperación del territorio que abre también una larga lista de problemas que se suman a las necesidades de la conformación de la obra: tamaño, color, sonido, alcance, iluminación, permisos, presupuesto, tiempo, daños al patrimonio, multas, castigos institucionales, y el límite de las fronteras entre el espacio ocupable y el que va más allá de lo posible.

La idea de límite que concierne a esta pequeña reflexión, se acerca a aquellas acciones que con su *discurso* trastocan la naturaleza de lo urbano, hay una infinidad de manifestaciones de esta naturaleza, pero me refiero concretamente a las intervenciones del performance, ejercicios artísticos precedidos de un trabajo de *deliberación imaginativa* (Hiriart, H., 1999) que cuando salen a la calle y abordan el espacio público provocan una intensa conmoción.

Hace pocos años que empezó a celebrarse en Zacatecas el Festival Internacional de Performance Corpórea, y ahí confesé mi frecuente rechazo a estas expresiones, y a los muchos ejercicios que no entiendo y que me parecen gratuitos, como si fueran más el resultado de ocurrencias que de ideas bien pensadas y mejor tejidas. Expresé también con un poco de sonrojo que mi desaire hacia estas acciones está plagado de arrogancia y de mucha ignorancia sobre el tema. Mi equívoco viene de buscar en la performance una definición, una idea que concentre la esencia de estas manifestaciones y que me permita ver con claridad un cuerpo estable. Pero la naturaleza del performance se rebela al esclarecimiento y a la explicación porque se trata de una severa provocación, de un desafío a lo establecido y a las prohibiciones, y de retarse uno mismo en una experiencia con lo rechazado y con lo abyecto. De invitar a la gente a salir de su agujero cotidiano mediante una acción que conciba un juego abierto en el que fluya lo azaroso y las desconocidas posibilidades.

A pesar de esta resistencia a la definición, podemos encontrar un hilo que conduce nuestra mirada por dichos movimientos. Cuando el festival se anuncia el ejercicio consiste en anunciar que el desbordamiento está resuelto a darse a conocer en la ciudad, los que accionan el ejercicio de performance consideran que es propicio emprender algo que se anida en ellos, e irrumpen en un espacio que casi nunca es el privado y por ello puede convertirse en un riesgo urbano. Se harán actividades encaminadas a verse, a dificultar el tránsito cotidiano de los habitantes, y a salpicar con sus momentos de desenfreno las vidas de los que se crucen en el camino. Dichas acciones van apareciendo poco a poco, se van haciendo visibles frente a los encuentros, actos azarosos e irrepetibles como la vida misma, pero contenidos por sorprendente que parezca, en un trabajo que crea e inventa códigos de expresión en el *devenir de su desenvolvimiento*. El performance tiene una técnica como

sostiene Elia Espinosa en la siguiente nota

“El *performance* no está configurado para la repetición. Nace del cuerpo y los conceptos del performista y su técnica, cada uno oscilante entre decisión y accidente, azar, improvisación frente al devenir incesante de su trabajo; el proyecto inicial se vuelve sólo un indicio desde que se sujeta a la *poiesis* de la improvisación, y en esa iridiscencia sugerente la técnica también puede volverse sortilegio.

Cuando la técnica (casamiento de los materiales con los íntimos procesos psíquicos de la ejecución y la metodología) es evanescente o irrepetible (tal el caso de las técnicas performáticas), está aliada *en tránsito* a la realización de la obra. Asume ahí el papel generador y de percepción de la sensación, que es configurada en el tránsito (duración) del desarrollo del *performance* mismo” (Espinosa, E. 2006)

Siempre hay un proyecto inicial en la acción performática, un plan que se sujeta a la improvisación, por más evanescente e irrepetible que sea como dice la autora a que nos hemos referido. El trabajo se dificultaría seriamente si no hubiera un cuerpo y una técnica que lo sostenga, la acción del performista es una idea previa que se alimenta en una secuencia de instantes azarosos que confunden y afectan la convivencia con el otro en el acontecimiento de la sorpresa.

Cuando alguien decide entrar a un espacio cerrado al que ha sido convocado para ver una acción, asume el miedo y la agitación que produce el no saber qué va a pasar ahí. Pero cuando el *performance* decide salir a la calle a hacer algo: detiene por un momento la mirada y el pensamiento de todos los días. Porque la gente sale a la calle para ir a trabajar, a comprar, por los niños a la escuela, al doctor, a ver a la familia o algún amigo, a tomar café, al cine o al teatro, a sentarse en la plaza para ver un árbol, pero no a ver *performances*, aunque suela suceder que sin planearlo éstos se entrometen y modifican los planes de ese día.

Los límites del *performance* marcan el territorio de alguien que está dispuesto a realizar acciones que afectan las sensaciones de otros y se materializan en algo concreto. Ese ha alguien ha decidido construir algo para ser visto, escuchado, tocado, sentido, y ha decidido establecer las fronteras de un trabajo que se compone, se piensa y se estructura para que no se confunda con el de todos los días. El *performance* es un ejercicio para despertar la sensibilidad de los hombres que habitan un espacio que está delimitado por las vallas y los *firmes eslabones* de nuestra cultura. Sumergidos en la hábitos de la vida cotidiana

na que poco a poco adormecen hasta la insensibilidad, aparece de vez en vez el performance como una especie de lago que cuando se desborda, lava y limpia el amargo sufrimiento que se ennoblece en la creación artística, y quien se atreve, se transforma en un huésped libre de ataduras.

Las fronteras en estas operaciones son acuosas, y se diluyen si hay alguien dispuesto a dilatar un poco su camino, a modificar la dirección de su marcha asumiendo las consecuencias de interactuar con el performista. Por un lado está la vida aturdida por el rumor de lo frecuente, y por otro, alguien que decide con desenvoltura hacer algo y darle forma a sus deseos. El encuentro azaroso de estas fuerzas se sostiene por el nervio que comunica el frenesí que se ha acumulado a lo largo de la vida y la experiencia, y que permite llegar más lejos o más cerca en la aventura creativa. Hay una fuerza interior que empuja sin saber muy bien a dónde se dirige, pero que camina impetuosa aunque la vista no sea muy clara, hasta que aparece una fuerza exterior que se encarga de alimentar el proyecto.

Calcular ese poderío me parece que es el trabajo del que prepara un ejercicio como este para el espectador, tiene que tomar medidas sobre la acción, y no puede ser una cualquiera, sino una que modifique la manera de ver las cosas, y que esto se incorpore a la existencia como una nueva vivencia. Si la potencia de la pieza sólo llega a conmover a quien la hace, está bien, pero podría ser mejor si rebasa los límites personales y el experimento se desborda en un encuentro abra(s)ador con el otro.

El que compone un trabajo performático y llega a este punto, encuentra en él el mejor de todos los resultados. Cuando el artista propone un juego, y el juego fluye, es porque se han roto las armaduras emocionales en el invitado y se ha producido la concurrencia. Esta fusión entre los implicados produce la comunión de los diferentes caminos en uno solo. Una acción que no tiene otro destino más que la transformación humana, la intensidad de una experiencia estética que no puede devolver al mismo sitio, nunca jamás. Lo peor del ejercicio es que querrá volverse a experimentar muchas veces más antes de encontrarse con la muerte, porque la sensación de intensificar las emociones se vuelve adictiva y un poco peligrosa porque el acercamiento es bajo el propio riesgo. Quienes han decidido sumergirse en esas aguas, tendrán que trabajar muy duro para no congelar los corazones de quienes los miran y los oyen. Pues han ablandado con su trabajo las arterias obstruidas del mundo, y no pueden volver a dejar en los lindes del lago y aburrir con sus ejercicios.

El material con que trabaja la performance, es fundamentalmente la carne humana, esa materia en la que estamos metidos por azar y que con el paso de los años se va transformando en un cuerpo. Una masa que se puede cultivar, esculpir, adorar

nar, amar, dominar, violentar, debilitar, arruinar y hasta aniquilar, pero con la incertidumbre siempre de hasta dónde *puede un cuerpo*. Por tenerlo intuimos lo que es, y percibimos de manera íntima e instantánea lo que siente: alegría, dolor, sufrimiento y goce, pero la mayoría no conocemos con profundidad cómo es que funciona y cuáles llegarían a ser sus poderes después de horas y horas de habilitación artística. Sabemos que enloquece e irrumpe en el placer más intenso a mover lo que sea necesario para producir el acto que sacie su gozo, cuando se enamora por ejemplo, y que se batirá con la misma intensidad si el sentimiento viene de una emoción como la ira, pero encontrará obstáculos que a veces llegan a ser más fuertes que su propio brío. El cuerpo es una estructura diseñada para contener la energía desbocada de las emociones, pero podría perder el control de su diseño o trazarse estéticamente dándole contorno a un gesto que quiere mostrarse y contagiar su atrevimiento. El performance es eso, el cuerpo que se compone para la mirada del otro en un acto que con potencia simbólica establece la comunión. El acto performático cuando se logra, funde la carne presente en el acontecimiento, en un encuentro abra(s)ador como se ha dicho antes, donde nada queda para después salvo el recuerdo o el registro de la acción, porque la intención consiste justamente en el agotamiento instantáneo del nervio vital. Hacer performance es estar ahí, en presente, sin posibilidades de corregir o regresar para pulir el proyecto.

Regresemos entonces a la idea de límite, el linde no existe físicamente, no es un lugar, ni una zona, ni una muralla levantada que impida el paso. No hay límites ni fronteras en el espacio público para el performance, el territorio puede devastarse y recuperarse tantas veces como ejercicios haya, siempre y cuando la idea sea capaz de llegar a ese punto de comunión creativa. Pero si nadie re-acciona a la propuesta, el límite se transforma en una realidad que muestra la pobreza simbólica del tejido performático, y de un solo golpe todo está vacío y sin movimiento. Muerto.

De aquí que cuando el territorio se desmorona, hay una fuerte pérdida del sentido espacial, no hay vínculos emocionales que arraiguen la vida social con el espacio público. La práctica estética podría convertirse en el cobijo del tránsito urbano, con proyectos e ideas que lejos de hacer sentir violentada a la población, podrían recuperar *los espacios de nadie* y convertirlos en lugares de sobrevivencia existencial. Desterritorilizar las zonas de peligro en los espacios públicos, y convertirlas en formas creativas de cuidado a la vida de sus habitantes.

BIBLIOGRAFÍA

Hiriart, H. (1999), *“Los dientes eran el piano”*, México: Tusquets.

Espinosa, E. (2006), *“El proceso creativo”*, México: UNAM.

Un concepto que ha desarrollado muy amplia y claramente Hugo Hiriart en su libro *“Los dientes eran el piano”*, publicado en 1999 por la editorial Tusquets

El territorio, una interpretación del espacio como didáctica para el aprendizaje del Patrimonio Cultural en la Licenciatura en Turismo.

- **Rosalinda Garza Estrada**
- **Lorena Anaya Ortega**
- **Silvia Lorena Lara Becerra**

Resumen

El desarrollo del pensamiento crítico a partir de una propuesta metodológica adecuada para el joven investigador estudiante de turismo, le permite identificar la importancia del Patrimonio Cultural en un mundo globalizado. El territorio, como elemento que integra la articulación del sentido geográfico y sociocultural, sostiene espacios urbanos y rurales que definen elementos patrimoniales tangibles e inmateriales. Su valor social, como la memoria colectiva, la identidad cultural y su representación en el espacio construyen una imagen, que representa la identidad de los pobladores de un lugar, y que se percibe desde el exterior, lo que favorece una experiencia significativa para el estudiante. La valoración hacia las formas de aprendizaje metodológicas y de apropiación de los espacios locales para su transformación en espacios patrimoniales y del turismo, afectan el valor del Patrimonio Cultural, y la formación del estudiante, para su apropiación en la creación de productos de consumo. La debida contribución de herramientas metodológicas en la formación de profesionales del turismo fomenta el entendimiento de las manifestaciones sociales, culturales, económicas, ambientales y políticas; y fortalece la capacidad creativa y analítica del estudiante en turismo.

Palabras clave: Patrimonio Cultural, Aprendizaje, Espacio.



La investigación del Patrimonio Cultural en los jóvenes estudiantes de la Licenciatura en turismo es motivada a partir del estudio del territorio en el espacio urbano y rural. Involucrar su aprendizaje a través de la interpretación del espacio favorece la inquietud de los jóvenes investigadores de la nueva generación del siglo XXI. Su objetivo pretende conocer elementos patrimoniales tangibles e intangibles que en un mundo globalizado son difíciles de identificar, articulados de prácticas culturales que puedan realizarse para llegar a una interpretación a partir de una didáctica de aprendizaje. Después de que el patrimonio se crea, y de que una parte de él se conserva activamente para ser reproducido en generacio-

nes posteriores, viene el fenómeno de la difusión de ese patrimonio. Rex (En Nivón y Rosas 2010, p.105), quien define la difusión del patrimonio como: “una gestión cultural mediadora entre el patrimonio y la sociedad, que necesita del proceso de documentar, valorar, interpretar, manipular, producir y divulgar no el objeto en sí, pero si un producto comprensible y asimilable entre un pasado histórico y un presente”.

Los espacios culturales con experiencia significativa forman parte de la materia prima del territorio del turismo. Las prácticas culturales contemplan como principal objetivo el espacio de inscripción para la práctica cultural (Zapiain, 2011, p.83). El medio, la cultura material, y el territorio convertido en espacio, son integrantes de la identidad, tanto individual como colectiva del ser humano. Dicho de otra forma, la memoria que se va construyendo favorece el significado de construcción social, que es un bien patrimonializable a partir del turismo.

Territorio es un espejo donde la población se contempla y se reconoce, una expresión del hombre y de la naturaleza, una expresión del tiempo, una interpretación del espacio, un laboratorio para el estudio histórico de la población, un conservatorio para la preservación del patrimonio natural y cultural, una escuela donde se pueden hacer actividades y tomar conciencia del presente y del futuro de la población. (Duch en Del Canto, 2000, p. 03).

La difusión de la cultura actúa sobre las obras de la humanidad, tanto tangibles como intangibles, pasadas y presentes, con las que convive el ciudadano actual, para hacerla parte de su historia y, por lo tanto, de su identidad. Para que la difusión al exterior de la cultura sea real, y no solamente la reproducción de estereotipos, es necesario vincularla como didáctica con la práctica del turismo cultural, ya que es esta que permite garantizar una experiencia real y significativa de contacto entre las culturas; de esta forma los estudiantes de la licenciatura en turismo realizan práctica cultural que los integra al presente de la actividad turística. La conservación del patrimonio forma parte del territorio para interpretar el espacio como didáctica del aprendizaje. Sobre la importancia de la conservación del patrimonio Mascarell menciona:

...las ciudades son contenedoras de la humanidad. Por eso les atribuimos los atributos de lo humano. Les adjudicamos alma, espíritu y carácter, identidad es lo más adecuado.” Dado que esas ciudades son contenedores de humanidad y por lo tanto productoras reproductoras de significados, es la razón por la cual es necesario conservar (Mascarell, 2007, p.39).

La conservación de un rasgo o elemento cultural en el tiempo y el espacio, requiere de una interpretación de su significado, y de una posterior re-interpretación por parte de las nuevas generaciones y de las personas que entren en contacto con la cultura, es un

concepto que ha evolucionado para cubrir el espacio donde las manifestaciones culturales son representadas también a las manifestaciones mismas, es decir, no sólo conserva el lugar donde se representa una práctica cultural, sino también la práctica cultural misma que se representa en ese espacio y que le da su carga simbólica, sin la cual no tendría sentido conservarlo.

El patrimonio cultural se refleja en la forma de sentir, de pensar, de vivir, en una casa, en un barrio, en una ciudad a través del tiempo; una casa, barrio o ciudad que, si bien comparten los elementos mínimos para ser identificados como tales, son distintos a todas las demás casas, barrios y ciudades del mundo; cada habitante en particular tendrá hacia esos lugares un sentimiento de pertenencia que será intransferible, de por vida, y decisivo para la conformación de un carácter y de una idea del mundo. El patrimonio como conjunto de bienes que se heredan de generación en generación, está conformado por costumbres, tradiciones, creencias, construcciones, unos tangibles o materiales y otros intangibles, que nos pertenecen a todos y que nos corresponde conservar y enriquecer para entregar a las generaciones venideras; estas manifestaciones las conforman la memoria y la cultura de un pueblo, dicen lo que somos a través de lo que hemos sido.

Conservar esa memoria es preservar la identidad como pueblo, y para evitar su desaparición es necesario conservar las obras y testimonios que la expresan, es decir, todo aquello que nos dice algo sobre el pasado, inmediato o remoto, y entre ellos, los edificios y lugares son los más importantes, pues reflejan en sus espacios como eran y vivían nuestros antepasados; son testigos de épocas y acontecimientos únicos e irrepetibles. La preservación es el proceso por el cual el objeto guardado es preservado en cuanto tal contra el tiempo, cuando los objetos tienen un valor patrimonial, el paso del tiempo les va confiriendo más valor, hasta el punto en que los objetos verdaderamente antiguos, que se presentan en su elaboración y materiales y técnicas perdidas o en desuso, se vuelven invaluable. Es por ello que la conservación a partir de una didáctica es central para la construcción social del patrimonio, porque no importa cuánto patrimonio se cree, si no se conserva, todo lo construido tiende a perderse.

La utilización de herramientas y métodos en el desarrollo de profesionales del turismo, crean en el estudiante conocimiento y confianza en la identificación y preservación del Patrimonio Cultural. El *flâneur* y el uso de la fotopalabra como técnicas de investigación, favorecen una experiencia significativa en el estudiante para identificar espacios con valor patrimonial.

La didáctica para interpretar el territorio es a partir del método *flâneur* y de la fotopalabra, como técnicas cualitativas en la investigación, a partir de la acción de “flanear”, crean en el estudiante el interés para estudiar al turista en un esce-

nario del paisaje urbano y patrimonial, identificando sonidos, colores, y sobre todo fotografías que retratan los nodos, hitos, y lugares significativos que para el turista son relevantes, pudiendo ser a partir del paseo por las calles, actitud que muchos turistas realizan.

La fotopalabra es una técnica visual, que combina la entrevista y la fotografía, donde se reunieron diferentes fotografías del espacio urbano de cualquier sitio o lugar. Los jóvenes estudiantes realizan entrevistas con personas que se escogen al azar (Wildner, 1998, p.163). La profundidad del este estudio sucede cuando los entrevistados mencionan el conocimiento de estos lugares y espacios.

La observación como parte importante de la investigación cualitativa, se construye en el momento en que el sujeto interactúa con el objeto de conocimiento; y este observa cuando el turista cultural percibe el Patrimonio Cultural a su entender. Es importante mencionar que la observación, es una actividad que no todos los estudiantes la tienen desarrollada, sin embargo, su aprendizaje tiende a ser fácil cuando flanean y comienzan a articular elementos del Patrimonio Cultural con el espacio urbano y rural. A partir de esta primera aproximación del *flâneur*, como método, el joven investigador identifica la importancia de los actores locales (habitantes y prestadores de servicios turísticos y culturales y otros) en la presentación del lugar, que han sido usados a partir del patrimonio y que son visitados regularmente por el turismo. También se mide la percepción de la imagen que tienen los actores, su género, ocupación, el recuerdo de la memoria en espacios culturales del lugar y sus experiencias vividas.

En una segunda aproximación del *flâneur*, el estudiante investigador realiza una observación de los espacios que ocupa el territorio a partir del Patrimonio Cultural, representantes de las culturas del lugar, se realiza anotaciones del espacio, así como la toma de fotografías y video, para ser analizadas a partir de un mapa y su situación respecto a su construcción social y su identificación del contacto con el turismo cultural, principal variable del investigador.

En una tercera aproximación del *flâneur*, se observa directamente al turismo que llega al sitio, identificando los espacios patrimonializados que visita el turista cultural, y el tipo de turismo en sus diferentes manifestaciones: nacional y/o extranjero; en pareja, familiar o en grupo. Se recomienda realizar varios descansos, para poder sostener la caminata de largo andar. En esta observación se identifican aquellos espacios urbanos o rurales que pueden ser parte del patrimonio a través de la representación de arte popular, como costumbres, tradiciones, bailables tradicionales, gastronomía popular y otros. De esta tercera aproximación, los jóvenes investigadores utilizan una cámara en mano, para tomar fotografías y videogra-

bación, con la finalidad de hacer las observaciones pertinentes de sus espacios urbanos y patrimoniales y la actuación de los prestadores de servicios turísticos y culturales en él.

En una cuarta aproximación del *flâneur*, se realiza un primer acercamiento a la principal manifestación del patrimonio cultural, puede ser actores de algún arte popular, a partir de este, se identifica a las personas que entran en contacto directo con el turista, y la articulación entre la parte fundamental de la cultura y la parte operativa que la presenta y difunde, donde el joven investigador obtiene una experiencia significativa y vívida del lugar. En este momento el investigador identifica que el turista puede regresar, y al mismo tiempo contribuir al desarrollo local tanto por la derrama económica que deja, como por la reproducción de las prácticas culturales locales.

Las entrevistas son realizadas a partir de la metodología *GEISA* (Grupo para el Estudio de las Identidades Sociales en Andalucía), Bosque & Fernández (1991) en la ciudad de Granada, Entrena (2006) en la provincia de Granada, Rizo (2004) en Barcelona, Pérez & Moral (2005) en el Bajo Guadalquivir, NEWRUR (2001 – 2004) en casos europeos, Low (2003) para casos estadounidenses y Avellada (2009) en Lima, entre otros (Zapiain, 2011, p.89). Todos ellos, menciona Zapiain, profundizan en la complejidad de ciertos procesos particulares y específicos de grupos más o menos delimitados y capaces de ser aprehendidos intensamente, en los que las acciones y las relaciones adquieren significado. Así, como este mismo autor argumenta que los estudios cualitativos no interesa tanto la cantidad de informantes, sino que el énfasis radica en la profundidad de la información.

A partir de esta didáctica de prácticas culturales en el territorio, la interpretación resultante se declara a través de la apropiación de los espacios con carga simbólica por parte de sus actores que coinciden en una imagen.

En el estudio de campo

El *flâneur* es una técnica que, a pesar de que tiene sus orígenes en el siglo XIX, y que fue romantizada por los poetas Baudelaire y Whalser, entre otros, es una técnica poco empleada, principalmente por su carácter subjetivista, que busca establecer una relación entre el observador y lo observado, en este caso el caminante sin rumbo con el espacio urbano, completamente basado en la evocación emocional, en la creación de un paisaje donde confluyen lo imaginado y lo sentido más que lo objetivamente real.

Como ventaja, el *flâneur* representa una forma de evidenciar cosas tan subjetivas como la apropiación del espacio urbano y la creación y recreación de los elementos simbólicos y de las construcciones sociales que se dan sobre el mismo, elementos cualitativos que sería imposible de obtener por otros métodos, además de que permite construir mapas mentales, donde la población y el visitante pueden plasmar sobre un mapa urbano el mapa de sus recuerdos, vivencias, y de los lugares con carga simbólica que, con todos los elementos reportados por Kevin Lynch, como son las sendas, los mojones y los bordes, y que precisamente convierten al territorio, concepto geográfico, en espacio, concepto social, y de posteriormente a un paisaje.

Como desventaja, el *flâneur* tiene la de no ser una práctica con una metodología clara, y cuya teoría está llena de elementos que tienden hacia una narrativa personal sobre las ciudades y los lugares, más propia de una técnica de escritura que de un análisis sobre un espacio determinado. Por ello es que este tipo de investigación del territorio, combina la técnica de la fotopalabra, ya que complementa el mapa mental espontáneo, añadiendo, a través del elemento de una fotografía, una referencia que hace evidente tanto el conocimiento del espacio físico, como las cargas simbólicas dadas al espacio urbano por el habitante y el visitante, que son los elementos subjetivos de la memoria, la experiencia, la nostalgia, la asociación de imágenes y de estímulos que el paisaje puede evocar en el observador, además de los significados colectivos, como lo son los hechos históricos, de nacionales a locales, ocurridos en los espacios urbanos y rurales.

La interpretación del espacio a partir de técnicas cualitativas, permite un acercamiento entre la persona que investiga y los investigados, es por ello importante crear un ambiente favorable hacia las intenciones de la investigación, con actitudes positivas y favorables para una respuesta plena.

Conclusiones

El estudio del territorio como una interpretación del espacio y didáctica para el aprendizaje del Patrimonio Cultural en la Licenciatura en Turismo, ha fortalecido el perfil del egresado, adoptando la investigación cualitativa, donde la fotopalabra y los mapas mentales son técnicas visuales que permiten el análisis de imágenes urbanas y rurales que pueden ser utilizadas en el espacio turístico (Lynch, 1960 en Boullón, 2003, p.162). El objetivo es mostrar el territorio como paisaje-escenario en los turistas, a través del recuerdo de situaciones pasadas, símbolos y referentes urbanos compartidos, permitiendo caracterizar lugares concretos que el investigador quiere conocer con más profundidad al indagar en la entrevista

sobre aspectos que determinen lugares, tomando como punto de referencia la fotopalabra, permitiendo una mayor precisión en las respuestas (García, 2007, p.1-15). En la entrevista a profundidad los investigadores adquieren las características del entrevistado y los lugares que identifican en la zona de estudio así como algunos mapas mentales orales. Por medio de la fotopalabra se obtienen los recuerdos, referentes y símbolos de cada lugar en relación con su actor. Menciona Zapian (2011, p.11), que en los estudios cualitativos, el papel del investigador tiene un rol activo, debido a que permite que el informante estructure, clasifique y organice el tipo de información obtenida, requiriendo de un análisis del discurso que es interpretado a partir del turismo y el Patrimonio Cultural, donde las acciones y las relaciones adquieren un significado.

Esta es una forma de diagnosticar con rapidez en la planeación de las políticas de un desarrollo urbano y turístico, donde las comunidades de una manera rápida y eficiente, proponen estrategias y políticas culturales para proteger a los espacios urbanos y rurales con bienes culturales para que no pierdan su patrimonio cultural y puedan conservarlo a partir de la actividad turística cultural y donde los jóvenes investigadores aprender a interpretar el territorio a partir de la identificación y conservación del Patrimonio Cultural en la Licenciatura en Turismo.

BIBLIOGRAFÍA

Boullón, Roberto C. (2003). *Planificación del espacio turístico*. México. Ed. Trillas.

Lynch, Kevin. (1960). *La imagen de la ciudad*. Barcelona. Ed. Gustavo Gili.

Mascarell, Fernand (2007). *Barcelona y la modernidad. La ciudad como proyecto de cultura*. Barcelona. Editorial Gedisa.

Del Canto, Consuelo (2000). *Nuevos conceptos y nuevos indicadores de competitividad territorial para las áreas rurales*. Madrid, España. Universidad Complutense.

Nivón, Eduardo y Rosas Mantecón, Ana, Coordinadores (2010). *Gestionar el patrimonio en tiempos de la globalización*. México. Universidad Autónoma Metropolitana.

Rex González, Alberto (2010). “¿Qué es la Interpretación del Patrimonio (IP)”?. En Nivón y Rosas. *Gestionar el Patrimonio en tiempos de globalización*. México. Universidad Autónoma Metropolitana.

Referencias Digitales

García Ayala, José Antonio. “Métodos y técnicas cualitativas en la investigación de la ciudad” Mundo Siglo XXI, CIECAS. Recuperado de: www.mundosigloxxi.ciecas.ipn.mx/pdf/v02/06/07.

Wildner Kathrin (1998) en García Ayala José Antonio “La fotopalabra”. s/f. “Métodos y técnicas cualitativas en la investigación de la ciudad”. México. Recuperado de: <http://www.mundosigloxxi.ciecas.ipn.mx/pdf/v02/06/07.pdf>.

Zapiain Aizpuru, María Teresa (2011, p. 11). “Reflexiones Identitarias en el Territorio Contemporáneo. la construcción colectiva de lugar. Caso de estudio de la Vega de Granada”. Recuperado de: <http://www.ugr.es/~cuadgeo/docs/articulos/048/048-003.pdf>

Educación Artística Comunitaria

dementes creativos o de mentes creativas

• **Oscar Sánchez Suárez**

Resumen

La historia del desarrollo humano, se sustenta desde los modelos religiosos, como instrumentos ideológicos erigidos. El pensamiento mismo es un *Logos*. En la filosofía Aristotélica, *el universo tiene una intención y un propósito*. La palabra unida al pensamiento; razona, argumenta, habla, y discurre. Le da sentido a la existencia primordial del desarrollo cultural, filosófico, y científico, de la espiral primordial entre verdad y ciencia. Es la búsqueda de la doctrina filosófica, la cual se remonta a los planteamientos de Aristóteles o de platón. Pero nuestro pensamiento es más antiguo. Se desarrolla con la historia evolutiva del lenguaje del Homo sapiens sapiens. Para Maturana, citado por Beltrán y Rosales en su texto “*Ensayo sobre ideología, valores y educación*” (2014) “...Cuando esto ocurre, el vivir en el lenguaje, se hace parte del fenotipo ontológico que define nuestro linaje como linaje cultural (1997). Podríamos decir que este echo evolutivo del lenguaje, parte del “*fluir de las coordinaciones conductuales*” y del incesante cambio de las circunstancias humanas.

Es allí, donde uno de los problemas más evidentes en el desarrollo del proceso formativo a partir del manejo del Arte Comunitario, es la no existencia de una debida articulación de las diferentes entidades o sujetos que hacen parte del sistema social-comunitario. En este caso, la comunidad del Minuto de Dios ha venido desarrollando estrategias de vinculación, donde los diferentes estamentos que trabajan desde lo social y comunitario, empiezan a diseñar estrategias para crear políticas y lineamientos donde se promueva el Arte en beneficio de la comunidad. Frente a ello, las actividades que se desarrollan desde el Arte para la Comunidad, en algunas ocasiones carecen de disciplina y fundamento teórico. Es una actividad que se basa solo en lo lúdico y en el hacer, dejando a un lado en carácter formativo y disciplinar que tiene la academia.

Educción artística comunitaria

Disponer competencias para la formación en educación comunitaria, *no es un remedio*, como dice Cesar Coll. Es un planteamiento que genera capacidades y propuestas de solución con un razonamiento preciso y eficaz para buscar una solución en el desarrollo de las mismas. Para Coll (2007), *las competencias son un referente para la acción educativa y nos informan sobre lo que debemos ayudar al alumnado a construir...* es decir, que los docentes o profesores deben capacitarse en procesos de formación basados en Competencias, para generar espacios que fundamenten el conocimiento. Por otro lado, se debe tener sumo cuidado, pues el estudio, o el aprendizaje en competencias generan espacios de aprendizaje autónomo, y no todos los estudiantes tienen esta competencia bien desarrollada. Para Coll (2007), *el proceso de toma de decisiones sobre los aprendizajes escolares tiene un componente ideológico importante, cuya visibilidad puede quedar seriamente comprometida en algunas variantes de los enfoques basados en competencias.*

Vincular la escuela con la vida cotidiana, implica un compromiso social, donde se busca una sostenibilidad cultural y ambiental. En este caso el currículo se debe basar en la comunidad, por la comunidad, y para la comunidad. El arte como mediador social, se debe centrar en el desarrollo integral de la persona, rescatando sus potenciales. Para González (2010) *la Mediación Artística recupera algunos conceptos extensamente abordados desde la pedagogía, la psicología y el trabajo social*. Pg-5. El interés del proyecto es comprender como desde la Edu-

cación Artística situada hacia la comunidad, desarrolla estrategias que permiten una mejor calidad de vida.

Un aporte desde lo social a la integración comunitaria, es el trabajo investigativo de Barbosa (2002). donde nos muestra que *algunas organizaciones no gubernamentales de Brasil educan a los niños y niñas y adolescentes ajenos a la escuela a través de proyectos artísticos que se convierten en un instrumento de identificación cultural y desarrollo individual de la juventud. Este texto pone de manifiesto la capacidad del arte en el proceso educativo para combatir la exclusión social.* Esta investigación tiene un carácter formativo desde lo social, que permite a esta investigación, generar un horizonte desde la creación de proyectos culturales y sociales desde el arte.

El trabajo investigativo de Barragán y Moreno (2004), y titulado *Experiencia artística y producción cultural, ámbitos para la intervención socioeducativa*, nos muestra *como la intervención socioeducativa encuentra en las actividades artísticas interesantes posibilidades para trabajar con una gran variedad de colectivos sociales. La colaboración interdisciplinaria entre distintas áreas y entre distintos profesionales, educadores, trabajadores sociales, arte-terapeutas, pedagogos y artistas, da lugar a todo el mundo, líneas de investigación y de proyectos de intervención socioeducativa con el arte y otras producciones culturales como protagonistas. Los profesionales de la intervención socioeducativa tienen herramientas valiosas para su trabajo.* Esta investigación sitúa a la creación de estrategias que se deben orientar al trabajo disciplinar en el colectivo social.

Dementes creativos o de mentes creativas

El Arte juega un papel notable en el tratamiento de enfermedades mentales, y la creatividad se acerca al límite de la locura para apropiarse de imágenes visuales que en estados normales de pensamiento no podrían generarse. ¿Qué tanto debemos acercarnos al inconsciente creador? Moreno (2006) nos cuenta que “en sus investigaciones, Freud halló que el arte aparecía siempre como una necesidad intrínseca a la propia patología, y aproximaba al artista a un campo similar del inconsciente creador, particularmente sistematizable.”

Más allá de cualquier pensamiento contemporáneo en relación a la reflexión artística en cuanto a Arte y locura en relación a la inclusión, el carácter propedéutico de la acción misma de la experiencia pedagógica, permite un acercamiento más humano y solidario, para generar espacios de introversión en el análisis de las técnicas artísticas propuestas para trabajar con estudiantes en situación de discapacidad visual.

El ejercicio de jugar con pintura desde la ausencia de la vista, es una experiencia netamente corporal, donde se activan y se unen los demás sentidos para realizar una catarsis de colores al interior del alma. Según Farina (2005)

“La pintura no trata al ojo como un órgano fino, o como órgano perteneciente al esquema funcional del organismo, que cumple con una función específica. La pintura, por el contrario, libera el ojo de un funcionamiento especializado, libera la visión de lo puramente óptico. “

Es decir, que nos debemos acercar a la problemática de la inclusión desde diversos puntos de opinión para poder desarrollar estrategias dinámicas que permitan construir herramientas de apoyo escolar para jóvenes en situación de discapacidad física o cognitiva. Para Blanco (2006) “El aumento de la cobertura no ha sido acompañado de medios efectivos que garantizan la permanencia en el sistema escolar y la satisfacción efectiva de las necesidades básicas de aprendizaje de los estudiantes. “

En cuanto a la inclusión, la pedagogía abre espacios que los museos cierran. Es decir que los espacios culturales están diseñados para que se exploren solo desde el sentido de la vista. Aunque ya se está empezando a generar zonas interactivas para personas en esta-

do de discapacidad visual y auditiva, como no lo muestra Zarur (2013 p-11) “La apreciación artística en las personas con discapacidad visual debe vincularse con una cultura del conocimiento y del desarrollo de los sentidos hacia cualquier manifestación artística ¿Cómo acercar el arte pictórico a las personas con discapacidad visual?”

Conclusiones

En cuanto a la educación, nos dice, Fullat y Sarramona (1984) *que está sometida a la ética de los Valores... educar es orientar hacia el Bien*. Pero lo bueno se convierte en relatividad de acuerdo al contexto y a las leyes que rigen cada sociedad y cultura independentista. Es decir que la razón del bien en la escuela es un poder político desde la teleología. Para Aristóteles, ante el dilema, “*el bien del individuo o el bien de la ciudad*” propuso que los dos coincidían, y que debía someterse el bien del individuo, al bien de la ciudad, porque este segundo es más perfecto. Así lo encontramos en la *Ética* a Nicómaco.

Como diría Max Weber en su ensayo de 1919 *la política como vocación*, discurre en método, que busca la libertad y la igualdad de todo ser humano. Pero no solo se debe legislar para buscar esta igualdad libertadora en lo seres humanos. Entonces ¿dónde queda la naturaleza y todos los seres vivos que en ella existen? Educar para la paz implica tener en cuenta a todos los seres que habitan este planeta. Es crear un ambiente propicio de convivencia social, cultural, política, y ambiental, donde todos podamos vivir en Paz.

Desde la racionalidad, debe ser un asunto ético, provisto de un componente humanista, para rescatar la crisis de valores. El problema no está en cómo somos capaces de hacer funcionar mejor la sociedad en que vivimos, sino en cómo organizar los valores humanos, para que se correspondan con un estado materialista y espiritual, para aquellos que están desprovistos de este principio de estructura social, ético-racional.

La libertad está en la relación con los demás, en la imprescindible capacidad de utilizar el lenguaje simbólico, para razonar desde la existencia misma de nuestro ser interior evocando la existencia de Dios.

El Deber Vivir en Paz, que nos plantea Camps (1994), en su texto; *Los Valores de la Educación*, nos plantea la necesidad de preservar el bienestar del ser humano. Y nos sugiere la importancia, de que exista el dialogo como estrategia de coexistencia pacífica entre los pueblos de todo el mundo.

Camps cita a Kant (1975) ... un breve escrito titulado *La Paz perpetua*, donde, tras analizar las razones y causas de las guerras, acaba proponiendo una organización internacional de Estado. Nosotros los docentes, podemos proponer desde nuestras aulas un camino para la Paz, un camino que oriente nuestra naturaleza humana. Un camino que busque la igualdad y el respeto por los demás desde la diferencia de credos, dogmas o fundamentos políticos. Para Kant, la Paz, *no es un estado natural en las organizaciones humanas, sino algo que debe ser instaurado... un deber ético*. Es aquí donde la voluntad juega un papel predominante en los derechos que se consolidan en toda sociedad.

La finalidad de la Educación, es la realización del ser humano como ente en el universo que piensa y actúa de acuerdo a las leyes mismas que le ha otorgado su intelecto y las leyes de la naturaleza y del universo. Fullat y Sarramona, (1984) nos muestra que la Educación *es una tarea integral que abarca al hombre en su totalidad*. No se trata de amoldar el hombre a su medio como lo plantea (Durkheim), tampoco es la liberación de sus instintos de (Marañón), ni ser solo conscientes frente a la realidad de (Freire), o que le proporcione modelos de (Belth). La finalidad debe darse en la adaptación social de la interacción Hombre-medio, pero esta adaptación debe dar respuesta a las circunstancias propias de cada comunidad. Los fines educativos deben estar enmarcados en tres niveles ideológicos; 1. Nivel filosófico, que es la interpretación personal del hombre con el universo, y con sus semejantes. 2. Nivel Social, una clara manera de reflexionar ante una realidad histórico-social, y 3. Nivel personal, quien debe buscar su propio camino en la colectividad, y alcanzar su plena construcción como individuo.

El presente nos muestra que el futuro del enfoque por competencias tiende a cambiar y a evolucionar, y que ese futuro, está en el "Saber estar" como lo plantea Ketele (1984), y que se descubre desde una selección de estímulos, una representación de juicios y opiniones, y una conducta apropiada de los saberes. Por otro lado, podemos ver como los padres de familia están preocupados porque sus hijos, se desenvuelvan en una escuela con orientación armónica del ser, y menos competitiva. En esta yuxtaposición, se establece que el futuro de los sistemas educativos, no sustituye los conocimientos y saberes, por las competencias, sino que se anclan de una manera formativa de acuerdo al contexto, y a las experiencias que de estas puedan surgir.

El futuro debe ser presente, para que las nuevas generaciones aporten desde su experiencia, a la formación de individuos más honestos y con visión futurista por mejorar su planeta y el proyecto de vida de una nación.

"La innovación constante es la única forma de mantenerse competitivo, porque ninguna ventaja es sostenible en el largo plazo."

Jorge González Moore

BIBLIOGRAFÍA

- Aristóteles, A. (1969). La política. Clásicos TOR Universales.
- Blanco, G. (2006). La equidad y la inclusión social: uno de los desafíos de la educación y la escuela hoy. *Reice: Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*.
- Barragán, José María y Moreno, Ascensión (2004). Experiencia artística y producción cultural, ámbitos para la intervención socio-educativa. *Educación Social*, 28. Set-des. 19 - 39.
- Bloom, B. S. (1977). *Taxonomía de los objetivos de la educación*. El ateneo.
- Camps Cervera, V. (1994). Los valores de la educación. *Madrid. Grupo Anaya*.
- Coll, C. (2007). Las competencias en la educación escolar: algo más que una moda y mucho menos que un remedio. *Aula de innovación educativa*, 161, 34-39.
- De Ketele, J. M. (1984). Observar para educar. *Observación y evaluación en la práctica educativa*.
- Díaz Barriga, Á. (2006). El enfoque de competencias en la educación: ¿Una alternativa o un disfraz de cambio? *Perfiles educativos*, 28 (111), 7-36.
- Farina, C. (2005). *Arte, cuerpo y subjetividad. Estética de la formación y la pedagogía de las afecciones*. Universitat de Barcelona.
- Fullat, O., & Sarramona, J. (1982). *Cuestiones de educación: (análisis bifronte)*. Ceac.
- Garrido, A. P. (2015). Educación artística comunitaria en Finlandia: entrevista a Timo Jokela. *Revista PULSO*, 33.
- González, A. M. (2010). La mediación artística: un modelo de educación artística para la intervención social a través del arte. *Revista Iberoamericana de educación*, 52(2), 8.
- Mae Barbosa, A. (2002). Arte, educación y reconstrucción social. *Cuadernos de pedagogía*, (312), 56-58.
- Max, W. (1919). La política como vocación. *Max Weber El Político y el Científico en <http://www.scribd.com/doc/19710565/El-Politico-y-el-Cientifico-Weber>*[Links].
- Moreno, I. S. (2006). La colección Prinzhorn: Una relación falaz entre el arte y la locura. *Arte, individuo y sociedad*, (18), 131-150.
- Platón, F. G., & Manuel, P. (1949). La república.
- Rosales Medrano Miguel Ángel y Beltrán López Dina, (2014) Ensayo sobre Ideología Valores y Educación. (pp.45-75) En Frías Sarmiento, José Manuel, Valores en la Educación, México: Universidad Pedagógica del Estado de Sinaloa y Secretaría de Educación Pública y Cultural.
- Tobón, S. (2004). Formación basada en competencias: Pensamiento complejo, diseño curricular y didáctica. Bogotá: ECOE.
- Tobón, S. (2006). Las competencias en la educación superior. Políticas de calidad. Bogotá: ECOE.
- Tyler, R. W. (1998). *Principios básicos del currículo*. Troquel.
- Zarur, M. J. (2013). ¿Arte pictórico para personas con discapacidad visual? *lo general*, 5.

Nuevas rutas ontológicas en y desde la transdisciplinariedad a través de mex.col.anza “escuela alebrije en acción”

• **José Eduardo Perales Silva**

Resumen

Ante las emergencias del contexto educativo nace la “Mex.Col.anza” como ruta ontológica para dar solución en aprendizajes colaborativos con impacto en docentes y estudiantes. Los Alebrijes se muestran como metáfora de representación de la educación y la transdisciplinariedad que es necesaria para enfrentar los imaginarios de los docentes frente a un estudiantado en el uso del carteo digital, videollamadas y blogs escolares.

Palabras clave: Imaginarios, transdisciplinariedad, carteo, colaborativo, sociedades del conocimiento, blogs

Descripción de la estrategia didáctica:

Propósito educativo; en la docencia encontramos que aprender es devenir, devenir en poder del compartir experiencias, que se imaginen, se piensen, se construyan y se forjen con la educación. Búsqueda de potencializar el conocimiento para integrar nuevas Mex.Col.anzas, generando complejidad sobre los retos globalizantes que viven ambos países México-Colombia para que la metáfora que implica se convierta en figura del pensamiento; y estos a su vez puedan traducirse en acciones locales que permitan construir un mejor lugar para vivir con diversidad, salud y paz, por la dignificación de una educación para el futuro; centrada en las condiciones más humanas, donde se reconozca, tanto en México como en Colombia, una participación sólida y transparente, a través de la innovación de los programas educativos de calidad vigentes entre ambos países, los cuales logran despertar la participación de la socie-

dad. Es en este rubro donde pretendemos alcanzar un rol más activo de la niñez y sus profesores con su entorno y poder compartir conocimientos desde lo transdisciplinario, que a su vez logre un equipo más integral entre nuestros aliados y la red de profesores que se forme entre colombianos y mexicanos. El carteo digital, videollamadas y el uso de blogs escolares se pretende que nuestros alumnos (alebrijes) pueda redactar sobre su medio geográfico, sus costumbres y tradiciones de su lugar de vida, hacer descripciones del lugar y narrar las historias populares que le son propias con diferentes contextos.

Fundamentación:

El objetivo primordial es proponer acciones que nos lleven a compartir conocimientos, los cuales forjen múltiples escenarios para reconocernos en la diversidad social, política, y cultural entre ambos países México y Colombia, se busca comunicarnos en los procesos actuales de enseñanza básica de cada país bajo la mirada de cada uno de los profesores en sus aulas y así compartir los aprendizajes a través de una red transdisciplinaria que se teja bajo las experiencias educativas entre los colegios colombianos y mexicanos como la Unidad Dialógica que nos representa la figura del Alebrije con su figura mezclante de múltiples piezas y colores. El fundamento del Aprendizaje Colaborativo es muy importante en la implicación de cada sujeto para la construcción de su conocimiento y, en especial, la toma de conciencia sobre su responsabilidad en el estudio. En esa actividad, el alumnado debe adquirir habilidades para dirigir su propio aprendizaje y para desarrollar una forma de aprender realmente válida y sobre todo solidaria entre Colombianos y Mexicanos.

Metodología:

El “alebrije en mex.-col. anza” despierta el interés de armar aprendizajes multidiversos ensamblados en la complejidad, bañados con colores “chillones” en rutas ontológicas de nuevos conocimientos, encontrados en aprendizajes colaborativos.

Nuevas formas monstruosas, creativas y liberadoras de nuevos pensamientos, atañe conjuros, renueva mentes, reorganiza horizontes para poder ver cada día un nuevo alebrije impregnado de enseñanzas homogéneas entre nuestros alumnos Mexicanos y Colombianos. La “Escuela Alebrije en Acción” desde una apuesta innovadora de “Crear Alebrijes” en sociedades del conocimiento (carteo digital, videollamadas, blogs escolares) apuesta por el Alebrije que se en-

cuentra impregnado de experiencias, generadas desde las aulas, forjadas en voluntad, decisión y participación con esa multiplicidad que cohabitan en las aulas a través de los estudiantes. Aula Alebrije un espacio de los saberes, para generar Sociedades del Conocimiento en la práctica punzante de la renovación y el cambio de un maestro, como un mediador del saber, un observador, un organizador del trabajo a través del uso de blogs escolares; que muestre las múltiples **posibilidades para que desde México-Colombia se construyan estos Alebrijes de tan variadas y mezclantes piezas de aprendizaje.**

Recursos:

Creación de Alebrijes: animales fantásticos que invitan a soñar, jugar y creer que podemos renunciar a transmitir conocimientos en el aula. Es bajo esta metáfora que el Alebrije con sus alas nos invita a construir y visionar desde campos fértiles saberes y volar tras ellos, aunque con sus garras los Alebrijes se aferran a la realidad de los pensamientos divergentes que se generan desde la Mex-Col. anza; apertura gnoseológica donde brillan estos seres; y desde su vuelo, estos terribles, deliciosos y babeantes seres, los colegios colombianos y mexicanos están acobijados.

Esta visión posibilita que la imagen del Alebrije sea lo más visible para esta innovadora apuesta pedagógica.

El uso del carteo y el blog escolar provocan el aprender desde el “Alebrije” ante los retos que contrae la educación del nuevo milenio espacios digitales más humanizantes que proponen en nuestros estudiantes exponer el dominio de sus saberes, el construir y re-construir conocimientos que eliminen la singularidad de las experiencias educativas y que propongan en si un horizonte de posibilidad de encuentro con la identidad, el territorio, la autonomía y lo intercultural; que se transfieren a través de la reflexión, decisión y acción a la complejidad de las situaciones que deben enfrentar como individuos planetarios.

Impacto en el aprendizaje de los estudiantes:

Los Alebrijes pueden crear realidades, especialmente realidades sociales; desde la construcción de libertad, de vida e identidad en formación y conformación de sentidos de pertenencia y humanidad. La globalización, las tecnologías de la información, la crisis de identidad, nos convocan a problematizar e identificar el sentido y la comprensión de la educación en ciudadanía (entendida como la cualidad y el derecho de los ciudadanos), frente a los atavismos de poder generar (en una diluida democracia Latinoamericana) **la nueva imagen de una responsabilidad política compleji-**

zante y emergente, donde se renuevan los procesos de formación ciudadano en el aula; y es bajo este rubro, que la escuela se convierte en el espacio idóneo para celebrar este renovante proceso frente a una adveniente responsabilidad política, la cual ha de converger desde la “MEXCOLANZA” y así liberar opiniones acerca del tema; tema tan influyente en México y Colombia; que nos permitirá adentrarnos por la senda de una verdadera educación democrática, para ciudadanos que se crean desde la naturaleza metafórica de los Alebrijes.

Impacto en la comunidad (Mex.Col.ante):

LAS VOCALES DEL CIUDADANO ALEBRIJE EN MEX.COLANZA .

LA CREACION DE LA IDENTIDAD ALEBRIJE EN EL USO DEL BLOG ESCOLAR: A (ACTUALIZA)

E (EXPANDE)

I (INTERACTUA) O

(ORGANIZA) U (UNIDAD)

La Mex.Colanza “Escuela Alebrije en Acción.MX” tiene su importancia en el aporte de las alianzas Colombo – Mexicana en educación en cuanto al compartir experiencias y proyectos que puedan aplicarse en ambos países en mejora de la calidad de la educación. Los alejibres son una metáfora de la construcción de conocimientos y de la forma en que un docente se representa hoy en día ante las emergencias y su compromiso real en su rol como educador.

De ahí el aprendizaje colaborativo toma importancia no solo en actividades interestructurantes de los estudiantes sino también en lo transdisciplinario de los docentes, alumnos, padres de familia y autoridades escolares.

BIBLIOGRAFÍA

AMADOR Pineda, Luis Hernando y otros (2004). Educación, sociedad y cultura. Lecturas abiertas, críticas y complejas. Universidad Católica de Manizales.

ANDER- EGG, Ezequiel. Interdisciplinariedad en Educación. Tercera Edición. Argentina: Editorial Magisterio del Río de la Plata, 1.999. ISBN 950-550-125-0. 111 p.

MORIN EDGAR, los siete saberes necesarios para la educación del futuro. Paidós 2000 MORIN EDGAR. Ciencia con consciencia. Editorial Anthropos. Barcelona. 1984. MORIN, Edgar.

Introducción al pensamiento complejo. Trad. Por M. Pakman. Editorial Gedisa. Barcelona. 1996.

MORÍN, Edgar. Educar en la Era Planetaria. Barcelona. Gedisa, 2003. MORIN, Edgar. Método III: Conocimiento del Conocimiento. Madrid: Cátedra. 1995. MORÍN, Edgar. Metodo V: Humanidad de la Humanidad. Madrid. Ediciones Cátedra, 2003 MORIN, Edgar. La Mente bien Ordenada, Editorial Seix Barral Los Tres Mundos, Barcelona. 2001. MORIN, Edgar. Método I: La Naturaleza de la Naturaleza, CATEDRA, Madrid. (1989).

Paisaje corporal en el Nivel Superior en la UMSNH

- ***Xaté Tzitziki Aguilar Próspero***
- ***Luis Alonso Hernández Muñiz***

Resumen

La inclusión de procurar un contacto directo con las artes en estudiantes del nivel medio superior es el motor generador de esta propuesta. Se busca aportar a la educación integral del alumnado de la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, sensibilizar y concientizar aportando al alumnado la noción de su propio cuerpo como el territorio que habita y desde el cual comprende y vive su entorno. Se tiene como objetivo procurar la reflexión y el desarrollo de capacidad cognoscitivas y habilidades que desde la perspectiva individual amplíen el autoconocimiento a través del movimiento por medio de ejercicios de sensopercepción, promoviendo la reflexión crítica de la relación personal cuerpo y entorno. La propuesta de aprendizaje que deriva de la implementación de talleres de Introducción al Paisaje Corporal en el Nivel Superior en apoyo a la formación de un ser integral, donde las artes son parte del motor creativo para el desarrollo de habilidades en todas las áreas del conocimiento, nos indica que el autoconocimiento a través del arte es un área de enseñanza-aprendizaje que debe atenderse en nuestra Universidad.

Palabras clave: Creatividad, Reflexión, Sensopercepción.

INTRODUCCIÓN



La preocupación por incluir sensibilización y procurar el contacto directo con las artes en los estudiantes del nivel medio superior es uno de los motores que generan esta propuesta de aprendizaje, buscando con ello aportar a la educación integral del alumnado de la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo.

El sociólogo Le Bretón (2002) define que la “existencia del hombre es corporal” (p.7). Lo que establece un vínculo inexorable con su identidad donde el cuerpo visto desde la perspectiva de nuestra sociedad, es una construcción simbólica de la cultura y las sociedades de Occidente. El cuerpo entonces posibilita constituirse sujeto, las representaciones significantes de un estado social, la definición de una visión del mundo, la consecuente definición de la persona y la formación

del yo (Le Bretón, 2002). De este principio se retoma la importancia de conocer el cuerpo y su movilidad en términos sensibles.

El ser humano es un territorio personal y cada uno tiene sus límites particulares y es también contenedor de nuestra existencia, nuestro cuerpo es la frontera desde y con la que nos desenvolvemos en el paisaje.

Con esta propuesta de aprendizaje se busca sensibilizar y concientizar aportando al alumnado la noción de cuerpo como territorio y como este cuerpo habita en su entorno de una manera integral.

CONTEXTUALIZACIÓN

Se pretende implementar de manera cíclica la oferta de esta propuesta de aprendizaje en el Foro 11 de la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo como taller una vez por semestre escolarizado, por ser un espacio idóneo en cuanto a instalaciones ya que cuenta con el espacio, ventilación y equipo para ser llevado a cabo como una actividad universitaria.

PERFIL DE LOS PARTICIPANTES

Dirigido a estudiantes universitarios

PROPÓSITO GENERAL

Con esta propuesta de aprendizaje se espera que los participantes reflexionen desde su perspectiva individual sobre su cuerpo entendido como un territorio a través de ejercicios de sensopercepción que ampliarán el autoconocimiento a través del movimiento.

PROPÓSITOS PARTICULARES

Se espera que los estudiantes desarrollen capacidades cognoscitivas y habilidades que promuevan la reflexión crítica de la relación personal con su cuerpo y el entorno.

ANTECEDENTES

En el plan curricular actual de las escuelas a nivel básico encontramos que la materia de artísticas está siempre presente, a nivel medio superior ya no se cuenta con esta materia, tanto en escuelas particulares como en los programas gubernamentales, lamentablemente el tiempo que se asigna a esta materia es muy poco y en muchas ocasiones la preparación de los profesores no es integral, es decir, la especialización que generalmente encontramos en el profesor de educación artística conlleva a que la materia de educación artística sea una clase de música, canto, artes plásticas o baile, creando así un vacío en las otras áreas artísticas que no son cubiertas por el profesor frente a grupo.

Una vez que el alumnado accede al nivel medio superior, debe procurarse una educación artística en sus tiempos libres, muchas veces al llegar a este nivel el estudiante ha sido conmovido por su profesor de educación artística en el nivel anterior y continua con clase de interpretación y ejecución de algún instrumento, baile o dibujo, por mencionar algunas actividades; aunque en la mayoría de las veces se olvida de continuar con su educación en esta área y se continua así a la educación superior llegando a convertirse en un profesional en su área con un perfil especializado generalmente con ausencia de actividad artística.

Una de las preocupaciones que abordamos en esta propuesta de aprendizaje es que específicamente la danza es un área de conocimiento tan amplia que puede ser eje de desarrollo de habilidades y herramientas para otras áreas de conocimiento como lo son las ciencias duras, otras áreas artísticas como lo son música, teatro, literatura y artes visuales, para el área de humanidades, etcétera, es decir para educación integral de un ser humano.

Generalidades sobre la educación artística

En el área académica de artes y humanidades se busca que un profesor ideal sea una persona preparada de manera integral, por lo que en su educación debería considerarse un acercamiento latente a las artes, para que pueda desarrollar en su plan de clase, una planeación integral, orientada a la sensibilización, creación de experiencias estéticas y producción de objetos artísticos que permitan a los alumnos experimentar y contar con un acercamiento al arte de manera crítica e integral.

La inclusión de la educación artística en el nivel medio superior y superior sería una gran aportación al desarrollo integral del alumnado y profesores, esta propuesta de un taller orientado a este propósito, está pensado específicamente para complementar los conocimientos del área de humanidades, pero se puede aplicar en todas las áreas de conocimiento.

El cuerpo, ser humano

Un ser humano debe ser considerado como un individuo sensible:

En el libro “El sabor del mundo” me pregunto qué es ver, escuchar, sentir, tocar, gustar. A partir de la idea de “siento luego existo”, ya que somos corporalmente en el mundo y no hay vínculo con el mundo que no haya pasado primero por los sentidos. El mundo es solamente lo que tocamos, lo que vemos, lo que escuchamos, y hay una construcción social y cultural del hecho de ver, de probar la comida, de sentir. Los hombres no ven las mismas cosas de una sociedad a la otra, por ejemplo, el universo de los colores es muy fascinante para estudiar. Hay socie-

dades que describen el universo con sólo dos colores y tienen un vocabulario cromático solamente entre el blanco y el negro, y hay otras que descubren al mundo con un vocabulario cromático de cuatro colores (Le Bretón, 2011).

Todo conocimiento adquirido es un medio para acercarse a la realidad, es cultura. La percepción e interpretación que cada ser humano construye en su individualidad, la ubicación especial de nuestro ser, son la riqueza en que nuestra humanidad convive, se visibiliza y se transforma constantemente.

La cultura física individual es una construcción de la autoimagen, como nos movemos está intervenido por la sociedad, socialmente nuestros movimientos corporales son condicionados, hay una estructura de roles estética y social, un cuerpo físico y un cuerpo social, que se entrelazan para dar forma al cuerpo, ser humano.

Técnicas del cuerpo y técnicas del movimiento

En una dinámica integral se propone hacernos conscientes de nuestra práctica, ser reflexivos y conscientes, ser agentes de transformación. Desarrollar técnicas y tecnologías corporales que propicien estrategias de observación, sensibilización y construcción de conocimientos relacionados a la corporeidad de una manera orgánica.

En esta propuesta de taller se pondera la construcción de una metodología interdisciplinaria aplicando métodos y técnicas propios del área dancística y visual.

La implementación de la educación artística en todos los niveles escolarizados y la concientización de su importancia para el desarrollo de la integralidad del ser humano son tareas que aún deberán seguir un largo camino, pero que de inicio se puede aportar a ello con esta propuesta como punto de partida en nuestra propia comunidad para generar experiencias de sensibilización que se encaminen hacia la búsqueda personal del movimiento, conciencia de nuestro cuerpo y su sensorialidad, la comprensión del entorno y como lo habitamos.

CONTENIDOS DEL TALLER

Se estructura en tres unidades temáticas

Paisaje corporal

El cuerpo como territorio

El territorio personal y su entorno

METODOLOGÍA

Proceso activo-colectivo-cooperativo que se genera a través de la interacción social y recuperación de conocimientos previos.

ESTRUCTURA DE CLASE

Cada sesión se lleva a cabo bajo la siguiente estructura de fases:

Fase 1- Teoría

Fase 2- Calentamiento

Fase 3- Contenido específico

Fase 4- Creatividad

Fase 5-Evaluación

EVALUACIÓN

Al finalizar el taller se realiza la presentación de un trabajo práctico frente al grupo y se hace entrega de su registro.

TALLER DE INTRODUCCIÓN AL PAISAJE CORPORAL

CONCEPTUALIZACIÓN GENERAL

Paisaje corporal

El geógrafo Joan Nogué (2007), define al paisaje como un producto social, no es sólo el reflejo de una cultura, es parte de su constitución, se constituye por infinidad de símbolos que pueden ser interpretados como un dinámico código de símbolos. Es una construcción, es un momento donde se detiene la mirada y se sostiene un pedazo de tiempo, es una ficción, un reflejo.

El paisaje es un palimpsesto, que se constituye por capas que incluyen geografías personales, recorridos, procesos sociales, información espacial, percepción del entorno, andar y relatar el entorno son actos estéticos de

vivencia, que se ven reflejados en la construcción de un paisaje. Mireia Folch-Serra (en Nogué, 2007) dice que “el paisaje es un pastiche de múltiples períodos yuxtapuestos donde lo visual nos remite a lo histórico y donde los individuos y la sociedad establecen una continuidad con el pasado... el arte, la política y la historia de la nación se manifiestan en el paisaje y en su representación cartográfica, En ello reside, pues, el poder del paisaje” (pp.138-139)

Por paisaje corporal se entiende que es una construcción social que se vivencia con el cuerpo, siendo este entendido como un territorio.

El cuerpo como territorio

“Esta complejísima relación entre cuerpo y territorio no es meramente descriptiva o poética, no pretende ilustrar o colorear una imagen o sensación corporal. Por el contrario, esta fusión entre lo humano y la naturaleza reviste de identidad lo humano. Le da anclas y vuelo, le da continencia y a su vez contenido, en gestos, temperaturas, palabras” (Matoso, 1992, p.43)

Se considera al cuerpo humano como un agente activo mente-cuerpo, un territorio sensible, que a la vez es frontera pues es a través de él y desde él que el individuo vivencia el mundo.

El territorio personal y su entorno

La relación entre cuerpo y territorio está llena de metáforas, se puede describir el cuerpo como un paisaje, el paisaje puede ser un cuerpo y de la misma manera la relación con el entorno. Se propone la integración de la concientización corporal al hábito de vivir, de esta manera se relaciona la noción de paisaje como una construcción social con el cuerpo como territorio y el entorno para poder partir de nosotros mismos como generadores de experiencias estéticas y creativas. Ampliando así las posibilidades de los participantes del taller de ser individuos con un acercamiento al desarrollo integral individual.

El acontecimiento dancístico como forma de expresión poética nos lleva a esa travesía desde la creación estética, Pierre Legendre(1978) habla de la danza como la pasión de ser otro. Creo que sí, que es una auténtica pasión que podemos enunciar como *la pasión del devenir otro*, la voluntad de hacer del cuerpo en

movimiento una alegoría de la vida. Porque es eso el devenir: acontecer, pura diferencia. La construcción de autonomía, de sujetos-individuos y colectivos-libres, requiere fuerza pasional; también un extrañamiento, un distanciamiento de las formas mecánicas y habituales de sentirnos y de pensarnos; requiere habitar el ahora, unión (yoga) con las otras dimensiones de la otredad para caminar hacia el otro, con el otro. Todas esas potencias concurren en la danza. ¡Por eso la cerebro! (Baz, 2009, p.29).

PROPÓSITOS

Propósito general

Con esta propuesta de aprendizaje se espera que los participantes reflexionen desde su perspectiva individual sobre su cuerpo entendido como un territorio a través de ejercicios de sensopercepción que ampliarán el autococimiento a través del movimiento.

Propósito particular

Se espera que los estudiantes desarrollen capacidades cognoscitivas y habilidades que promuevan la reflexión crítica de la relación personal con su cuerpo y el entorno.

EJEMPLOS DE EJERCICIOS DE CONTENIDOS ESPECÍFICOS POR SESIÓN

Ejercicio 1. Se coloca al grupo en un círculo lado a lado de pie al centro del salón, se da la indicación siguiente: cada uno irá diciendo su nombre acompañado de un movimiento que lo describa o se piense que lo identifica, será de manera consecutiva y por turnos se irá diciendo el nombre propio y el resto del grupo repetirá el nombre y movimiento del compañero en turno y se sumará repitiendo el nombre y movimiento del compañero inicial al anterior inmediato, al terminar la presentación de todo el grupo se repetirán los nombres de todos en dos ocasiones, siguiendo en cadena la secuencia que nombres y movimientos que se forma al completar el círculo.

Ejercicio 2. Se coloca al grupo distribuido de manera uniforme en el espacio, se solicita que a partir del centro del cuerpo se creen ejes a partir de uno mismo hacia alrededor, construyendo una esfera personal con un hilo imaginario que será una extensión del cuerpo hacia el espacio conectando a partir del ombligo, después den-

tro de la esfera y sin soltar el hilo se dibujará el nombre propio.

Los ejercicios mencionados con anterioridad son dos dinámicas que se retomarán con adaptaciones específicas debido a que funcionan para romper el hilo al iniciar la sesión frente a grupo en la primera sesión, el primero servirá para presentar a los compañeros de clase como individuo que al mismo tiempo que se presentan verbalmente se introducen a la clase con movimiento corporal propio y el segundo para procurar la concientización del lugar que ocupamos con nuestro cuerpo en el espacio.

Ejercicio 3. Los participantes están acostados boca arriba y se da la indicación de escuchar y sentir la respiración, poco a poco se permite entrar a un momento de relajación y se indica después iniciar un recorrido del cuerpo de manera imaginaria, libremente el participante recorrerá todo su cuerpo, procurando identificar colores, sensaciones y movimientos, posteriormente al paso de un tiempo considerable, se terminará el recorrido imaginario y se procederá a levantarse del piso, se proporciona papel y colores para ahora graficar el recorrido que se acaba de hacer, utilizando signos que se extraen del alfabeto del movimiento presentados al grupo en este momento como una opción para ayudar a graficar el recorrido corporal recién realizado; una vez terminada la escritura del recorrido se dará la indicación para continuar ahora con la interpretación del mismo recorrido ahora con movimiento, teniendo como guía el gráfico realizado a partir del recorrido imaginario realizado en el piso.

En el tercer ejemplo de ejercicio es posible lograr una práctica que se divide en tres momentos: meditación activa, dibujo escrito y recorrido corporal en movimiento. Esta manera de realizar prácticas corporales ayuda al aterrizaje de los conceptos de paisaje corporal así como a la vivenciación de los mismos.

RESULTADOS

La experiencia previa de la realización de talleres de Introducción al Paisaje Corporal en la Facultad Popular de Bellas Artes ha sido muy satisfactoria en cuanto a que los alumnos han logrado conectar su motor creativo propiciando que desarrollen habilidades individuales para su autoconocimiento.

La posibilidad de permitirse conjugar: reflexión, dibujar, imaginar, describir o interpretar con el cuerpo es una oportunidad para generar autoconocimiento y potencializar un desarrollo sensible, creativo y lleno de significados en cada participante del taller, desde lo individual hasta lo colectivo, desde lo más íntimo hasta lo público,

de cierta manera pareciera que con estas dinámicas de sensopercepción se tratase de una actividad terapéutica, pero no es esa la finalidad, la intención de esta propuesta es contribuir a la concientización del individuo que inmerso en la sociedad es un cuerpo territorio más, en el espacio y tiempo en que habitamos, el entorno se convierte en comunidad, así se busca pues, aportar a la comunidad inmediata un sentido de identidad desde lo personal.

CONCLUSIONES

La posibilidad de permitirse conjugar: reflexión, dibujar, imaginar, describir o interpretar con el cuerpo es una oportunidad para generar autoconocimiento y potencializar un desarrollo sensible, creativo y lleno de significados en cada participante del taller, desde lo individual hasta lo colectivo, desde lo más íntimo hasta lo público, de cierta manera pareciera que con estas dinámicas de sensopercepción se tratase de una actividad terapéutica, pero no es esa la finalidad, la intención de esta propuesta es contribuir a la concientización del individuo que inmerso en la sociedad es un cuerpo territorio más, en el espacio y tiempo en que habitamos, el entorno se convierte en comunidad, así se busca pues, aportar a la comunidad inmediata un sentido de identidad desde lo personal.

Las sensaciones nacen del contacto de nuestro cuerpo con el mundo, nuestros pensamientos y sentimientos son producto de ello. El arte termina siendo una reproducción de lo que nuestros sentidos perciben de ese contacto con nuestra naturaleza inmediata. Partiendo de esas premisas este taller nos ha dado herramientas para comprender la importancia del reconocimiento corporal como parte de la formación intelectual. Si bien esta propuesta no es exclusiva de una disciplina artística, en nuestros planes está el llevar el arte a través de la danza y las artes visuales a otros ámbitos como herramienta de un pensamiento estético y artístico. El estudiante debería de aprender a traducir lo percibido en sentimientos estéticos, para esto debe afinar su capacidades político-sociales, pero sobre todo sus actitudes humanas; El desarrollo de esa capacidad parte del descubrimiento de su identidad, del identificarse como individuos corpóreos, las artes son el motor para ese descubrimiento, la danza no sólo es movimiento, es vida y es conocimiento.

BIBLIOGRAFÍA

- Acha, J. (1992). *Introducción a la creatividad artística*. México: Trillas.
- Baz, M. (2009). *Tramas, subjetividad y procesos sociales*. México: Universidad Autónoma Metropolitana.
- Bertherat, T. (2011). *Las estaciones del cuerpo*. Barcelona: Paidós.
- Feldenkrais, M. (2014). *Autoconciencia por el movimiento*. Barcelona: Paidós.
- Islas, H. (1995). *Tecnologías corporales: danza, cuerpo e historia*. México: INBA/CENIDI Danza José Limón.
- Le Breton, D. (2002). *Antropología del cuerpo y modernidad*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- Le Breton, D. (2011), Una antropóloga en la luna, blog de antropología, *El sabor del mundo*. Recuperado de <http://unaantropologaenlaluna.blogspot.mx/2011/11/elsabordelmundodavidlebreton.html>
- Matoso, E. (1992). *El cuerpo territorio escénico*. Argentina: Paidós.
- Nogué, J. (ed.). (2009). *La construcción social del paisaje*. Madrid: Biblioteca Nueva.

Patrimonio cultural en la educación turística de nivel superior

Patrimonio cultural en la educación turística de nivel superior

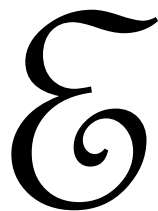
- **Minerva Esparza Jáquez**
- **Graciela Rodríguez Castañón**
- **Lucía Muñoz Castañón**

Resumen

El turismo como actividad de la civilización moderna ha llegado a constituirse como un importante sector económico a nivel global. A partir de su consolidación en la segunda mitad del siglo XX ha presentado una dinámica de expansión masiva. La mayoría de los Estados latinoamericanos sitúan a la actividad turística como una fuente de empleos y facilitan las condiciones para la inversión en este rubro, inversión generalmente de origen extranjero. El modelo turístico dominante ha generado impactos tanto en la esfera social, económica y ambiental. Aunado a lo anterior, las lagunas de ley o la atrasada acción legal, dan como resultado que en ocasiones el Patrimonio Cultural se vea amenazado, siendo éste un elemento de suma importancia en la construcción de la identidad de los pueblos. Las significaciones del Patrimonio Cultural pueden verse transformadas al vincularse con la actividad turística si no se toman medidas preventivas y se fomentan valores de responsabilidad y respeto en los actores que interactúan en dicho sector. En este sentido, cobra relevancia los temas relacionados a la conservación y mantenimiento del Patrimonio Cultural dentro del currículo de las Instituciones de Nivel Superior del ámbito turístico para fortalecer así la puesta en valor del Patrimonio.

Palabras clave: Turismo, Patrimonio Cultural, formación turística.

Alcance actual del turismo



En términos amplios, el turismo puede considerarse como un fenómeno social que consiste en el desplazamiento voluntario y temporal de individuos o grupos de personas que, fundamentalmente con motivos de recreación, descanso, cultura o salud, se trasladan de su lugar de residencia habitual a otro, generando múltiples interrelaciones de importancia social, económica y cultural (De la Torre, 1997).

Las bases fundacionales del turismo moderno se asientan entre los años finales de siglo XVIII y hacia la mitad del siglo XIX,

motivados particularmente por los avances tecnológicos resultados de la primera Revolución Industrial, en especial aquellos relacionados con las comunicaciones y transportes. La posterior emergencia del turismo de masas tuvo lugar con la aparición del modo de producción fordista a inicios del siglo XX, que significó un considerable aumento en la producción y el empleo, lo cual impactó en los hábitos de consumo. El turismo de masas da cuenta de su consolidación a mediados del siglo, fenómeno que se asocia con una homogenización cultural (Hernández, 2008).

Actualmente el turismo representa una importante actividad a nivel mundial. Es un elemento potencial para promover el crecimiento económico y las oportunidades de empleo al involucrar varias actividades, es decir, se considera que el turismo tiene un carácter transversal al integrar varios sectores de la economía, como el transporte, hospedaje, restaurantes, comercio de bienes y servicios y entretenimiento. Esta condición interdisciplinaria del turismo le otorga cierta complejidad a las formas en que se desenvuelve y al impacto económico, social y cultural que genera (Morillo, 2011).

Según estadísticas de la Organización Mundial del Turismo (OMT, 2014), los ingresos por turismo internacional representan el 6% del total mundial de exportaciones de bienes, más el 29% de las exportaciones de servicios. Aunado a ello, el sector genera el 8% del empleo en el mundo.

Así pues, el turismo es visto por muchos gobiernos como una oportunidad para brindar ocupación laboral, en especial porque se puede recurrir a factores preexistentes, dados por la geografía y la historia de cada país, es decir, no hay que construirlos, por lo que significan ahorros considerables en los costos de inversión (Sturzenegger y Porto, 2008). Lo anterior muestra la estrecha relación que existe entre el turismo y el Patrimonio Cultural de los pueblos.

Para analizar la importancia de la actividad turística a nivel mundial, a continuación se exponen algunos datos ilustrativos de la dinámica y estructura del turismo internacional.

Cuadro 1.- Llegada de turistas internacionales (En millones)

1990	1995	2000	2005	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014
435	527	674	809	928	891	949	997	1,038	1,087	1,138

Fuente: Elaboración propia con base en OMT, 2014

Cuadro 2.- Ingreso por turismo internacional (En billones US \$)

1990	1995	2000	2005	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014
271	415	494	701	967	882	965	1,080	1,115	1,197	1,245

Fuen-

te: Elaboración propia

con base en OMT, 2014

Cuadro 3.- Participación regional en el mundo de las llegadas de turistas internacionales, 2014. (En millones y porcentajes).

Región	Millones	Porcentaje %
Europa	584	51%
Asia y el pacífico	263	23%
América	182	16%
África	56	5%
Medio Oriente	50	4%

Fuente: Elaboración propia con base en OMT, 2014

Cuadro 4.- Principales países emisores de turismo

1	China
2	Estados Unidos
3	Alemania
4	Rusia
5	Reino Unido
6	Francia
7	Canadá
8	Australia
9	Italia
10	Brasil

Fuente: Elaboración propia con base en OMT, 2014

En los Cuadros 1 y 2 se observa como el ejercicio contemporáneo del turismo y su contribución económica han ido en ascenso.

Impacto de la actividad turística en el Patrimonio Cultural

Si bien el turismo ha sido motor de desarrollo en diferentes latitudes a nivel global, el modelo turístico dominante, entendido como turismo de masas, ha generado efectos negativos en distintos rubros. Estos impactos han contribuido al deterioro del Patrimonio Cultural de algunas regiones turísticas.

Los impactos culturales generados por el turismo hacen referencia a la pérdida de valores, costumbres, tradiciones y calidad de vida de la comunidad receptora.

El patrimonio cultural comprende las obras de los artistas, arquitectos, músicos, escritores y sabios de la comunidad, así como las creaciones anónimas surgidas del alma popular, y el conjunto de valores que dan sentido a la vida; es decir, las obras materiales y no materiales que expresan la creatividad del pueblo: la lengua, los ritos, las creencias, los lugares y monumentos arqueológicos e históricos así como la literatura, las obras de arte y los archivos y bibliotecas (IMPLAN, 2014 citado en McCoy, 2017: 174).

En este sentido, la actividad turística puede impactar en los usos y costumbres de la población, contribuyendo a la difuminación de su identidad regional. Autores como Acerenza (2006), utilizan el término de “efecto demostración”, el cual hace referencia a la presión que ejerce el turista en la modificación de hábitos y pautas de consumo de la población local ubicándolo como referencia y tratando de imitar su comportamiento y estilo de vida.

Un importante efecto en este rubro es la pérdida de vestigios arqueológicos debido a la construcción de franjas hoteleras. El siguiente ejemplo muestra como zonas con un alto valor cultural e identitario quedan subsumidas por el capital turístico.

McCoy (2017) expone los resultados de su investigación realizada en la zona hotelera de Cancún, Quintana Roo, la cual contaba originalmente con diez vestigios arqueológicos, actualmente dos se encuentran abiertas al público: San Miguelito ubicado en el Museo Maya de Cancún y la zona arqueológica del Rey. Algunos de los otros vestigios quedaron dentro de los lotes destinados a hoteles, como el caso del hotel Park Royal, antes Sheraton, en el interior de su edificio se encuentra una pequeña edificación Maya llamada *La Duna* o *Yamillu* ‘umque significa “tierra ondulada”. Vestigio que es visitado prácticamente sólo por los huéspedes del hotel. De tal forma, que de los diez sitios arqueológicos que existían en la zona hotelera de Cancún sólo dos están acondicionados para ser visitados, cuatro quedaron dentro de algún hotel y las otros cuatro desaparecieron (McCoy, 2017).

Lo anterior muestra como la actividad turística puede generar impactos en el ámbito cultural, los cuales son resultado de la falta de regulación y fiscalización por parte del Estado que prioriza los intereses económicos de las empresas transnacionales (ETN) sobre los valores culturales de la población local.

En la actualidad, específicamente en la Riviera Maya ya no está permitido construir a particulares sobre terreno en el que aunque sea de su propiedad, se encuentren vestigios prehispánicos, pero nos preguntamos ¿si las lagunas de ley o la atrasada acción legal no ha propiciado su poca o nula preservación, así como la corrupción que ha alcanzado niveles elevados, no pueda permitir a grandes inversionistas tales daños?

Esta situación es observable en la mayoría de los Estados latinoamericanos los cuales con la promesa de generar un bienestar económico facilitan las condiciones para la inversión turística, generalmente de capital extranjero.

El sistema capitalista busca reducir los recursos naturales a “capital natural” subsumiéndolos a su lógica económica, convirtiéndolos en simples objetos para la explotación del capital. En el caso del turismo se observa que espacios naturales son convertidos en recursos ecoturísticos sometiéndolos a las reglas del mercado y despojándolos de su valor simbólico para distintas culturas. La racionalidad económica lleva a la mercantilización de la naturaleza y expresiones culturales a costa de valores como la diversidad cultural, sustentabilidad ecológica, equidad social y solidaridad transgeneracional (Leff, 2004).

La incorporación de los cenotes sagrados ubicados en la Riviera Maya como atractivos turísticos son un ejemplo de cómo el capital turístico subsume a la naturaleza a su lógica económica dejando de lado otro tipo de valoración. En la investigación realizada por Alba Rocío Valdez (2012), se expone cómo cambia el valor y las representaciones de la naturaleza en las sociedades tradicionales cuando se integran al valor del mercado y cuáles son las implicaciones que conllevan dichos cambios. La investigación se llevó a cabo en la localidad de Chumkán, Yucatán. El gobierno de Yucatán ha elaborado un Censo de Cenotes, clasificándolos de acuerdo a sus características físicas y al tipo de prácticas que se pueden realizar en cada uno de ellos: contemplación, recreación o espeleobuceo. Asimismo, ha implementado programas con la finalidad de proporcionar la infraestructura necesaria para la llegada de visitantes, tales como construcción de caminos de acceso, palapas, baños y vestidores. Tal fue el caso de los cenotes ubicados en Chumkán, donde la principal actividad turística consiste precisamente en la visita a éstos.

Los cenotes además de su función utilitaria, que consistía en el abastecimiento de agua a la población, tienen un fuerte contenido cultural y simbólico para la cultura maya. Dentro de esta cosmovisión los cenotes representan entradas al inframundo y morada de dioses y otros seres, son lugares impregnados de vida sagrada que definen la relación entre la sociedad y la naturaleza.

A diferencia de la clasificación realizada en el Censo de Cenotes, los pobladores de la comunidad consideran que es la entidad sagrada que habita en cada uno de ellos quien define la relación que se puede establecer en los distintos cenotes. “*Los dueños* pueden ser *bravos* o *tranquilos* y, a partir de esta diferenciación, se clasifica el *carácter* del cenote, mismo que se expresa en su comportamiento y reacción ante las provocaciones y molestias de quienes los visitan” (Valdez, 2012: 228).

Estas significaciones se ven transformadas al vincularse con la actividad turística ya que conlleva un uso social del espacio y un sentido de la naturaleza distinto. Al adquirir importancia como recurso turístico, los cenotes se valoran de distinta manera, como recurso económico y fuente de trabajo, transformando también la relación que establece la comunidad con los mismos (Valdez, 2012).

Patrimonio Cultural en la enseñanza turística a nivel superior.

Como se ha hecho mención, el turismo representa una importante fuente de ingresos para distintas regiones, esperar que los impactos de dicha actividad sean positivos requiere la incorporación de temas relacionados a la conservación del Patrimonio Cultural en las Instituciones de Nivel Superior. En este sentido, la formación en este ámbito de los Licenciados en Turismo adquiere relevancia para su actuación profesional. Lo anterior representa un gran reto para el sistema educativo, ya que además de la transmisión de conocimientos teóricos y prácticos se requiere la construcción de valores que logren la sensibilización de la importancia que representa el Patrimonio en la identidad de los pueblos.

El Turismo cultural - entendiéndose por éste “aquel viaje turístico motivado para conocer, comprender y disfrutar el conjunto de rasgos y elementos distintivos, espirituales y materiales, intelectuales y afectivos que caracterizan a una sociedad o grupo social de un destino específico” (SECTUR, 2002)- en México representa un importante sector en el turismo nacional.

En este sentido su oferta es muy variada: 31 sitios Patrimonio de la Humanidad. México es el primer lugar en América y el sexto a nivel mundial; más de 50 Pueblos Mágicos; más de 40 mil sitios arqueológicos de los cuales 180 están abiertos al público; más de 110 mil monumentos de valor histórico construidos entre los siglos XVI y XIX; 62 grupos étnicos; gastronomía, tradiciones, y artesanía son, entre otras, ejemplos de patrimonio intangible fundamentales como elementos de desarrollo turístico (Cortés, 2012).

Este Patrimonio Cultural constituye un elemento de alto valor turístico, por lo cual debe existir una buena gestión para preservarlo, en la que se ven involucrados diversos actores. Es importante que desde su formación, los estudiosos del Turismo adquieran herramientas para lograr dicha gestión.

A nivel internacional se han generado diálogos respecto a la alianza que debe existir entre el turismo y el Patrimonio Cultural. En el “Diálogo sobre Turismo, la Diversidad Cultural y el Desarrollo Sostenible” enmarcado dentro del Foro Universal de las Culturas, celebrado en Barcelona en el año 2004 se realizaron diversas propuestas encaminadas a la salvaguarda del Patrimonio Cultural desde la actividad turística. Dentro de las cuales se encuentran las siguientes:

La creación de redes entre municipios turísticos para engarzar ofertas temáticas y crear sinergias en el desarrollo de nuevos productos turísticos culturales. Entendiendo la unidad municipal como el nexo más próximo a la gestión del patrimonio cultural.

La promoción de las rutas temáticas, tanto a nivel internacional como nacional o local contando ya con buenos ejemplos en experiencias iniciadas como las rutas de la Seda, de los Esclavos, de la Sal, de las Estrellas, o nacionales y regionales como la Ruta de Don Quijote o el Camino del Gaucho.

Consolidación de iniciativas imaginativas de alcance internacional como Las Ciudades Creativas, ciudades no capitales con una vocación marcada: literarias, cinematográficas, gastronómicas, científicas, de navegantes,

Establecimiento de sistemas que permitan identificar y difundir casos de buenas prácticas que muestren soluciones para una rela-

ción viable y enriquecedora entre el turismo y el patrimonio cultural.

Fomentar acciones piloto orientadas a la formación de profesionales o ampliación de sus conocimientos en relación al patrimonio cultural, y elaboración de herramientas metodológicas que permitan garantizar la valorización de la riqueza patrimonial de los destinos.

Desarrollo de acciones de diseminación y promoción específicas sobre el Patrimonio Oral Intangible, uno de los recursos de más alto riesgo y falta de reconocimiento que se han identificado en el Diálogo.

Contribuir a la creación, desarrollo e implementación de nuevos productos y actividades turísticas especializadas que faciliten la utilización respetuosa del patrimonio cultural, natural e inmaterial, con el apoyo de las organizaciones y entidades que han participado en el desarrollo del presente Diálogo.

Recoger y propiciar experiencias en las redes de Ciudades Históricas y sitios declarados Patrimonio de la Humanidad, incluyendo los paisajes culturales como expresiones de la suma de lo tangible y de lo intangible, resaltando su carácter como laboratorios privilegiados para las nuevas formas de turismo respetuoso con la diversidad cultural (Marín, 2004: 4).

Como se observa, la relación existente entre Patrimonio Cultural y turismo es enriquecedora pero también muy delicada, por lo que se deben generar diversas estrategias específicas, según el contexto local al que atienda.

Reflexiones finales

El turismo representa un sector que dinamiza la economía de varias regiones, el cual mantiene una relación estrecha con el Patrimonio Cultural de las poblaciones receptoras. En ocasiones dicho Patrimonio se ve amenazado, especialmente cuando se practica un turismo a niveles masivos y no se tiene en cuenta la capacidad de carga del destino. Otro aspecto importante son las lagunas de ley y la pronta acción del Estado para proteger y preservar el patrimonio. Por lo anterior, es de suma importancia que los temas de conservación sean incorporados y discutidos en las Instituciones de Nivel Superior dedicadas al ámbito turístico. Asimismo es necesario que se fortalezca una educación que contenga además de la transmisión de conocimientos teóricos y prácticos, la construcción de valores que logren la concientización acerca de la importancia que representa el Patrimonio en la identidad de los pueblos y que vaya encaminada a la protección y mantenimiento del Patrimonio Cultural involucrando activamente a los estudiantes de dicho nivel para sensibilizarlos sobre la importancia del tema y promover actitudes responsables y que logren así participar como promotores y gestores entre dicha alianza, ya que pronto podríamos estar enfrentando problemas de turismofobia como en Italia y España, que en estos momentos se ha vuelto un tema muy sensible ya que se deben orquestar medidas legales nacionales, que favorezcan el turismo más lento y diversificado sobre todo en espacios de vestigios prehispánicos sagrados.

BIBLIOGRAFÍA

- Acerenza, Miguel Ángel (2006). *Conceptualización, origen y evolución del Turismo*. México: Editorial Trillas.
- Cortés, Xavier (2012). “Planificando un turismo y un patrimonio sustentables”, en Erika Berencie Rodríguez (Coord.). *Patrimonio cultural y turismo. Cuadernos #19. Políticas públicas y turismo cultural en América Latina: siglo XXI*. México: Conaculta Pp. 23-33
- De la Torre, Oscar (1997). *El Turismo: fenómeno social*. México: Fondo de Cultura Económica
- Hernández, José Ángel (2008). *El Turismo de Masas. Evolución y perspectivas*. España: Editorial Síntesis.
- Leff, Enrique (2004). *Racionalidad ambiental: la reapropiación social de la naturaleza*. México: Editorial Siglo XXI.
- Marin, Cipriano (2004). *Foro Universal de las Culturas – Barcelona 2004 “Diálogo sobre el Turismo, la Diversidad Cultural y el Desarrollo Sostenible”*. Consultado el 05/01/2018 en http://www.fundacioforum.org/b04/b04/www.barcelona2004.org/esp/banco_del_conocimiento/docs/CO_24_ES_2.pdf
- McCoy, Christine (2017). *El espejismo de Cancún. Análisis del desempeño y evolución de un destino turístico*. España: Alba Sud Editorial. Consultado el 05/03/2018 en <http://www.albasud.org/publ/docs/80.pdf>
- Morillo, Marysela (2011). “Turismo y Producto turístico. Evolución, conceptos, componentes y clasificación”, *Visión Gerencial*, Año 10. No. I. Pp. 135-158 Consultado el 05/05/2015 en <http://biblat.unam.mx/en/revista/vision-gerencial/articulo/turismo-y-producto-turistico-evolucion-conceptos-componentes-y-clasificacion>
- Organización Mundial del Turismo(2014). “UNWTO WorldTourismBarometer”, *Portal web*. Consultado el 09/05/2015 en <http://www2.unwto.org/es>
- Secretaría de Turismo (2002). *Estudio Estratégico de Viabilidad de Turismo Cultural*. México: SECTUR consultado el 09/05/2015 en <http://www.sectur.gob.mx>
- Sturzenegger, Adolfo y Porto, Natalia (2008). *La importancia de la actividad económica de turismo y viajes en Argentina*. Cámara Argentina de Turismo. Consultado el 06/05/2015 en <http://www.hmi-argentina.com/archivos/1288720421.pdf>
- Valdez, Alba (2012). “Turismo, organización económica y cambios en los significados de la naturaleza: el caso de los cenotes de Chucankán, Yucatán”, en Gustavo Marin, Ana García y Magalí Daltabuit (Coords.) *Turismo, globalización y sociedades locales en la península de Yucatán, México*. España: PASOS, Revista de Turismo y Patrimonio Cultural Pp. 221-243

Impacto del contexto cultural de estudiantes de Licenciatura en Música UAZ 2018 – 2019

• **Ana Isel Torres Martínez**

Resumen

Esta investigación está dirigida a estudiantes de la Unidad Académica de Arte de Zacatecas (UAZ). Se pretende identificar las características del contexto en alumnos donde se explican las principales formas sociales del significado de su zona de desarrollo próximo y a lo que se han enfrentado para poder realizar un lineamiento en torno a la música, además de plantear ciertas reflexiones sobre la importancia de ello en la educación hoy en día. La investigación se fundamenta en un marco histórico interpretativo y se basará en una forma crítica analítica. Se sustenta en autores como L.S. Vygotsky que habla del pensamiento y lenguaje y Anton Makarenko con su teoría de la educación. A partir de la pregunta ¿Cuál es el tipo de representación en alumnos de la música en la educación? En la unidad de arte se considera la música como un espacio para formar la educación integral favoreciendo el aprendizaje como: motricidad, experiencias socioculturales, cognición, desarrollo personal, generar nuevos comportamientos.

Palabras clave: Arte, educación, contexto cultural.

Introducción



La música es ciencia y es arte, un lenguaje que es integrado en todo ser humano se podría decir desde que estamos en el vientre de mamá es una forma de convertirse en un lenguaje simbólico y universal lo cual hace viable la expresión de emociones, permite una diversidad cultural permite encontrar una esencia en el mundo.

Siendo una parte fundamental en la educación como un elemento y estilo que permite fortalecer capacidades con un aprendizaje significativo en estudiantes sin dejar que cada individuo encuentre métodos para formarse. En tiempos actuales en la que el individuo se encuentra, el método de generar economía moldea al ser humano; dicha manera que se instauran

alumnos productores de formar parte de otra carrera que crea ganancias económicas y conocer el impacto que se ha generado y saber la zona de desarrollo por la que han a travesado estudiantes de música al querer formar parte de una carrera sobre arte en este caso la música que es una forma integral en la educación, siendo otro elemento como forma de comunicación, existiendo una combinación de diferentes sonidos para expresar sentimientos. Pero en realidad genera otra alternativa para comprender aún mejor el contexto el cual se desenvuelve el ser humano.

Es una interrogativa identificar el impacto cultural, social y la intención o cambios que se ha generado de manera positiva o negativa en alumnos de la unidad académica de arte. En la era de la modernidad o posmodernidad en la que vivimos, el sistema de producción económico y utilitarista permea en el individuo; en ese sentido la educación en México se ha ido encaminando a la creación o conformación de estudiantes productivos, competitivos y encaminados a integrarse en empresas o bien un emprendimiento que genere ganancias financieras para el país.

Como consecuencia de lo anterior, se hacen las siguientes preguntas:

¿Qué intención tienen los alumnos al estudiar música?

¿Cuál es el impacto cultural de los alumnos que se encuentran en la unidad de arte?

¿Cómo es el contexto cultural, familiar y social de los alumnos que estudian música?

¿Cuáles son los retos a los que se enfrentan los estudiantes que ingresan al estudiar música?

Objetivo General.

Analizar las características del impacto cultural de estudiantes de la escuela de música y sus manifestaciones de retos a los que se han enfrentado al realizar como estudio la música.

Objetivos de Específicos

Los objetivos a los que se trata dar respuesta en el análisis del impacto de los alumnos son:

Conocer las representaciones de los alumnos de la unidad de música.

Saber el impacto cultural en alumnos de la unidad de música.

Conocer el contexto en el que se desenvuelven los estudiantes que estudian música.

Indagar los retos que afrontan los estudiantes que se integran a la unidad de música.

Justificación

La continua investigación con el fin de conocer el impacto cultural sobre el desarrollo social de los alumnos de la escuela de música de Zacatecas, enunciando las condiciones y aptitudes positivas de la formación del arte para permitir al individuo desarrollarse como un proceso y crecimiento intrínseco y cómo es que a pesar de un mundo globalizado postmoderno al que se enfrentan toman la decisión de entrar al mundo de la música.

Permitiendo conocer la influencia que ha tenido la cultura: la familia, la económica, la manera de vivir y adaptación de un mundo en donde el arte no da suficiente recurso financiero, buscando otra carrera a la vez, en la cultura el impacto que ejerce. De esta manera la educación a través del arte sea de un interés como actividad importante en sociedad, adecuándose a las necesidades e intereses, integrando como un criterio importante en la educación, de tal modo que en lugar de considerar una actividad extra escolar o complemento, sea importante como se presenta una área de estudio, brindando un enfoque con diferente derivación de la enseñanza del alumno (a). Disfrutando de distintivos métodos y procedimientos. Conocer que el arte no es considerable y exclusivamente manifestación de una emoción o expresión de sentimiento, sino también de una representación de conocimiento y análisis educativo el cual el arte busca sus formas: Una forma de vivir, creando una exposición cultural sobre representaciones sociales enfrentando maneras de expresión libres.

Estado del Arte

El estado del arte hace reseña a la construcción de un análisis de tipo fundamentado, de investigaciones que ya se han hecho o encontrado, muestra los avances más importantes que se han logrado con respecto al conocimiento de un tema y la recopilación de fuentes significativas, ideas, conceptos, creando ilustraciones y posibilitando más la comprensión de un tema. Para esto consultaron artículos publicados en revistas educativas y artículos en torno al tema de arte y de música en la educación, arrojando información significativa, la cual se encontró información de la importancia del arte en la educación y algunas de sus dificultades.

Esto apoya a contar con una noción extensa acerca del beneficio que se le ha otorgado al arte y a la música en la educación, así como conocer características del impacto en las culturas. Entre las investigaciones y artículos analizados se encuentran:

Las anteriores investigaciones cuentan con una contribución en el arte como una disciplina una técnica o estrategias en la

enseñanza – aprendizaje, el arte permite entrar al individuo a un nuevo mundo acercándolo a adquirir una visión distinta y sensibilizando al ser humano. En torno de la disciplina de la música sobre la educación en la sociedad se compone de un hecho social indiscutible basándose en la conducta a través de la música, creando una representación social en donde participa el ser humano.

Es indispensable saber la importancia del impacto cultural y social en los estudiantes que deciden dedicarse en torno a la música, tomar actividades musicales que favorezcan el conocimiento en alumnos que deriven varios factores, desde su contexto, escuela a la que ingresa esto incluido en un currículo de educación general con la intención de brindar una educación integral, logrando un beneficio tanto académicamente, social y personal. Sin dejar que los medios de comunicación tienen una gran ventaja sobre la sociedad y sobre todo en jóvenes.

Marco conceptual

En este capítulo se abordara a los teóricos que darán apoyo a dicha investigación, se tomara en cuenta las consecutivas teorías:

L.S. Vygotsky con pensamiento y lenguaje y Anton Makarenko con su teoría de la educación.

El programa de Vygotsky (1995) contenía las siguientes directrices acerca de los estudios reflexológicos y psicológicos: debía ser evolutiva; debía tomar como principio explicativo la actividad. Pronuncio la metodología de los estudios reflexológicos y psicológico, Vygotsky argumentaba que, aunque los reflejos proporcionan el fundamento de la conducta, no nos dicen nada sobre la construcción, lo que significa que ni la categoría de conciencia ni la de inconsciente pueden ignorarse.

Habla sobre la postura del comportamiento del ser humano, y no solo como un idealismo que la sociedad, familia se nos rige de lo que tiene que ser o hacer es decir que todo es una formación de la evolución que se tiene y función del plano social en el que se situó el ser humano, encontrando un nivel de desarrollo de lo que es capaz llegar a realizar, pensando y razonando como individuo.

En lo que respecta Makarenko (1982) creando su propio sistema pedagógico innovador, menciona que para educar no sólo le hacía falta tener grandes conocimientos, sino también comprender las peculiaridades de cada estudiante, tener en cuenta sus rasgos personales.

Pensar y razonar es una clave para ejercer actividades, siendo significativo, exigencia propia de realizar dejando una personalidad entera contemplando los valores y ejercicios eficaces educativos y claro que esto sea colectivo desarrollando potenciales en educandos a través del educador.

Metodología

La investigación se asienta en el marco histórico interpretativo, en donde se encuentra una descripción y descubrimiento de la importancia que hay dentro del ámbito de la música, educación y las dificultades que se han encontrado alumnos al disponerse estudiar arte; a través de entrevistas. Analizar el impacto cultural en el que se encuentra envuelto los alumnos, esta investigación cuenta con un enfoque cualitativo, que se basa en la subjetividad buscando significados individuales o grupales para comprender la realidad social, través de entrevistas.

Conclusiones preliminares

Se elaboran entrevistas con docentes para conocer la importancia de integrar el arte en la educación y saber con cuántos alumnos se cuenta la unidad académica de artes en licenciatura sobre todo conocer las características y empeño de los estudiantes que llevan a cabo la licenciatura así mismo con alumnos se preparan entrevistas para saber su interés y su impacto cultural y social acerca del arte musical.

Referencias bibliografía y electrónicas

BIBLIOGRAFÍA

Casas, M., y Escobar, M., y Burbano, R. (2014). Miradas desde la Historia de la Música a la formación profesional de músicos en Colombia. Revista de historia regional. Recuperado file:///C:/Users/Admin/Downloads/art%C3%ADculo_redalyc_345832085012.pdf

Castillo, D. (2016) La evolución de la cultura de Turrialba: el impacto del proyecto de la etapa básica de música de la universidad de costa rica. Costa Rica. Recuperado en http://www.scielo.sa.cr/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2215-24582016000200029&lang=pt

Ferreiro, A., y Rivera, R. (2014). El potencial de una metodología de enseñanza de las artes para transformar las prácticas educativas. Innovación Educativa. México. Recuperado en [file:///C:/Users/Admin/Downloads/art%C3%ADculo_redalyc_179433435003%20\(2\).pdf](file:///C:/Users/Admin/Downloads/art%C3%ADculo_redalyc_179433435003%20(2).pdf)

Makárenko, A. (1982). Problemas de la Educación Escolar. Editorial El Progreso. URSS: Rusia.

Pérez, S. (2014). La música como herramienta para desarrollar la competencia intercultural en el aula. Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación México. Recuperado en file:///C:/Users/Admin/Downloads/art%C3%ADculo_redalyc_13231362011.pdf

Rocha, R. (2016) El modelo educativo basado en competencias para la enseñanza del arte. Educación superior. Venezuela. Recuperado en <http://www.redalyc.org/jatsRepo/356/35649692003/index.html>

Eje 15. Violencia de género

Violencia obstétrica un problema de violencia institucional y de género en el estado de Zacatecas

● **Karla Xtabay Reyes Chávez**

*Proteged la maternidad en su inconsciente y
continuamente reprimida y menospreciada crueldad
para apartar a las madres de ese luz negra y tan poco
tranquilizadora que hace su aparición
en el abismo de la soledad.*

Umberto Galimberti



a presente ponencia analiza la violencia obstétrica en tanto constituye un problema de violencia institucional y de género en el Estado de Zacatecas, y asimismo, se busca generar alternativas frente a la violencia obstétrica desde una reformulación integral del parto humanizado. Se considera que el embarazo, parto y postparto en la vida de las mujeres puede verse como un mismo proceso que incluye cambios físicos, emocionales, económicos y sociales en los cuales es necesario la participación del grupo familiar, social e institucional para la que la experiencia de la futura madre sea positiva, empoderada y placentera, sin embargo durante la prestación de servicios de Salud en México en las salas de parto es posible escuchar expresiones como: “no grites, muerde una almohada” y “si te gustó lo dulce ahora aguántate lo amargo” o “si no pujas tu hijo quedará tonto”. También se “realizan una serie de procedimientos para la atención del parto que han logrado erigirse como norma pero, al ser practicados rutinariamente, resultan más perjudiciales que benéficos. La medicalización indiscriminada del nacimiento pareciera no responder al principio de procurar la salud de la paciente, sino a industrializar la atención del parto, que no es otra cosa que una modalidad de violencia” (Campiglia Mercedes, 2015. p 79).

La violencia obstétrica que se define como “una forma específica de violencia contra las mujeres que constituye una violación a los derechos humanos. Se genera en el ámbito de la atención del embarazo, parto y posparto en los servicios de salud públicos y privados,

y consiste en cualquier acción u omisión por parte del personal del Sistema Nacional de Salud que cause un daño físico y/o psicológico a la mujer durante el embarazo, parto y puerperio, que se exprese en la falta de acceso a servicios de salud reproductiva, un trato cruel, inhumano o degradante, o un abuso de medicalización, menoscabando la capacidad de decidir de manera libre e informada sobre dichos procesos reproductivos” (GIRE, 2015. P.12) tiene sus causas en un entramado multifactorial en donde confluyen tanto la violencia institucional como la violencia de género. La violencia institucional, de acuerdo con el artículo 18 de la Ley General de Acceso de las Mujeres a una Vida Libre de Violencia, consiste en actos u omisiones por parte de las y los servidores públicos de cualquier orden de gobierno, que discriminen o tengan como fin dilatar, obstaculizar o impedir el goce y ejercicio de los derechos humanos de las mujeres, así como su acceso al disfrute de políticas públicas destinadas a prevenir, atender, investigar, sancionar y erradicar los diversos tipos de violencia, en el ámbito de la atención de la salud se reproduce de manera naturalizada y automática en las rutinas de trabajo, esta es una de las razones por las que el personal médico admite dificultad para identificar ciertas conductas como lesivas a los usuarios: desde abuso verbal y burlas, indiferencia, no proporcionar información completa, hasta abandono en el cuidado, deficiente atención médica y otras conductas que escalan en gravedad, en la misma se define violencia sexual como cualquier acto que degrada o daña el cuerpo y/o la sexualidad de la víctima (mujer) y que por tanto atenta contra su libertad, dignidad e integridad física. Es una expresión de abuso de poder que se basa en una relación de poder desigual y su ejercicio contribuye a perpetuar esta desigualdad. En efecto, la existencia de marcadas normas de género que establecen los roles socialmente aceptables para hombres y mujeres, proporciona la justificación social para el uso de la violencia, al denigrarla y concebirla como objeto, y cualesquiera otras formas análogas que lesionen o sean susceptibles de dañar la dignidad, integridad o libertad de las mujeres.

La violencia obstétrica “va desde regaños, burlas, ironías, insultos, amenazas, humillaciones, manipulación de la información y negación al tratamiento, sin referir a otros servicios para recibir asistencia oportuna, aplazamiento de la atención médica urgente, indiferencia frente a sus solicitudes o reclamos, no consultarlas o informarlas sobre las decisiones que se van tomando en el curso del trabajo de parto, utilizarlas como recurso didáctico sin ningún respeto a su dignidad humana, el manejo del dolor durante el trabajo de parto, como castigo y la coacción para obtener su “consentimiento”, hasta formas en las que es posible constatar que se ha causado daño deliberado a la salud de la afectada, o bien que se ha incurrido en una violación aún más grave de sus derecho” (Villanueva-Egan, Luis. 2013, p 4).

Históricamente en la violencia de género prevaleció el dominio de lo masculino y una subalternidad de lo femenino, lo cual ha definido las relaciones de poder entre hombres y mujeres. La violencia contra las mujeres es una manifestación de estas relaciones de poder desiguales, que ha derivado en cualquier acción u omisión, basada en su género, que les cause daño o sufrimiento psicológico, físico, patrimonial, económico, sexual o la muerte tanto en el ámbito privado como en el público (GIRE, 2015, p. 14).

Desde hace casi cuatro décadas se ha estado trabajando en relación a los derechos humanos de la mujer como en la Convención Sobre la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación Contra la Mujer (1979), la Declaración de Naciones Unidas sobre la Eliminación de la Violencia contra la Mujer (1993) conjuntamente con la Cuarta Conferencia Mundial sobre la Mujer (1995), la Convención Interamericana para Prevenir, Sancionar y Erradicar la Violencia contra las Mujeres “Convención Belem De Pará” (1996) y la Conferencia Internacional sobre la Humanización del Parto (2000), todas han advertido sobre el cuidado y atención al respeto de los derechos sexuales y reproductivos, definiendo a la salud sexual y reproductiva como una parte inalienable, integral e indivisible de los derechos humanos universales. No obstante los logros conseguidos a partir de estas iniciativas las inequidades de género siguen afectando los servicios de salud reproductiva en gran parte del mundo.

El derecho a la salud no puede ser tomado aisladamente va acompañado de muchos otros que son complementarios, en el Artículo 1 y 4 de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos está contenido la Libertad y la Igualdad se garantiza el acceso a instalaciones seguras, adecuadas y agradables de prestaciones de salud donde el Estado tiene la obligación de propiciar condiciones en las cuales los ciudadanos puedan vivir lo más saludable posible, el acceso a los servicios de salud, pero también condiciones de trabajo saludables y seguras, alimentos nutritivos, trato digno, que no se limita al derecho de estar sano.

Llama la atención la falta de referencias a la violencia obstétrica en varios documentos dedicados al estudio y legislación de la violencia hacia las mujeres, en la maternidad y la infancia tienen derecho a cuidados y asistencia especiales, si bien en la lectura de los artículos anteriores no es posible encontrar textualmente “derechos sexuales y reproductivos” se entiende que protege el derecho a elegir libremente la pareja, el número y espaciamiento de hijos y decidir de qué manera y donde se va a parir.

La Organización Mundial de la Salud (OMS) en el documento Guía esencial para el cuidado prenatal, perinatal y postparto (2001) menciona entre otras recomendaciones: que las instalaciones médicas estén centradas en las familias y debe ser dirigido hacia las necesidades no sólo de la mujer y su hijo sino de su pareja, ser apropiado teniendo en cuenta las diferentes pautas culturales para permitir y lograr sus objetivos, tener en cuenta la toma de decisión de las mujeres, respetar la privacidad, la dignidad y la confidencialidad de las mujeres.

La Encuesta Nacional sobre la Dinámica de las Relaciones en los Hogares 2016 ENDIREH estuvo compuesta por 142,363 viviendas de las cuales 4,419 fueron de Zacatecas, es la primera Encuesta Nacional que incorpora en sus instrumentos una sección específica para valorar la atención obstétrica que las mujeres recibieron durante su último parto por parte del

personal que las atendió. Se indagó sobre este tipo de maltrato en las mujeres que tenían un rango de edad entre 15 y 49 años de edad. De 46.5 millones de mujeres que residen en el país 32.8 millones que corresponde a 70.7% mujeres tienen entre 15 años y más de edad, de ellas 8.7 millones que representan el 26.7% tuvieron al menos un parto en los últimos 5 años (de octubre de 2011 a octubre de 2016), se reporta que 3.7 millones de mujeres que corresponde al 42.8% de la muestra reportaron que el nacimiento de su último hijo fue por cesárea teniendo en cuenta que según la Organización Mundial de la Salud (OMS) recomienda que la tasa de cesáreas oscile entre el 10 y 15 por ciento, claramente México está por arriba de las recomendaciones. De las mujeres entrevistadas se menciona que en los últimos cinco años 33.4% sufrió algún tipo de maltrato por parte de quienes la atendieron, las situaciones más frecuentes fueron las siguientes:

Acción	Derecho afectado
Le colocaron algún método anticonceptivo o la operaron, esterilizaron para ya no tener hijos (as) sin preguntarle o avisarle.	Derecho a la Libertad
Le dijeron cosas ofensivas o humillantes.	El derecho a una vida libre de violencia esta reconocido en el artículo 1o de la Convención Interamericana para Prevenir, Sancionar y Erradicar la Violencia contra la Mujer (Convención Belem do Para que define la violencia contra las mujeres como cualquier acción o conducta, basada en su género, que cause muerte, daño o sufrimiento físico, sexual o psicológico a la mujer, tanto en el ámbito público como en el privado, y establece en su
La presionaron para que aceptara que le pusieran un dispositivo o la operaran para ya no tener hijos.	
Se tardaron mucho tiempo en atenderla porque le dijeron que estaba gritando o quejándose mucho.	
Se negaron a anestesiarse o a aplicarle un bloqueo para disminuir el dolor, sin darle explicaciones.	
La obligaron a permanecer en una posición incómoda o molesta.	El derecho a la información se encuentra protegido en el artículo 6 de la Constitución.
La ignoraban cuando preguntaba cosas sobre su parto o sobre su bebé.	
Le gritaron o la regañaron, la humillación y degradación de la mujer en situación de vulnerabilidad es evidente	Derecho a la integridad personal, a no ser sometida a tortura ni a penas o tratos crueles, inhumanos o degradantes.

En relación a los lugares de atención se señala que 40.8 de cada 100 mujeres que dieron a luz en el IMSS reportan malos tratos durante la atención, 38.7 en algún hospital o clínica pública de la entidad federativa, 34.7 en los Centro de Salud, 30.7 en Hospital o Clínica del ISSSTE de la entidad federativa, 29.8 Hospital del ISSSTE, otro 22.1, consultorio Médico o privado 17.7 y en casa con partera o curandero 4.5. Estos datos no son para nada alentadores ya que en ningún lugar las mujeres puedan tener partos en ambientes agradables y libres de violencia. La violencia se puede recibir de cualquier persona involucrada en la atención médica de control de embarazo, parto y puerperio, que abarca desde la asistente médica, el doctor o la doctora, la enfermera o enfermero, las o los trabajadores sociales, los anestesiólogos (as), pediatra, ginecólogos (as), per-

sonal administrativo, hasta el personal de mantenimiento y limpieza de la unidad donde reciben atención. Es lamentable que en las instalaciones destinadas para “cuidado y atención de Salud” no sea posible parir de forma segura, libre y respetada.

De las 3.7 millones de mujeres que tuvieron un nacimiento por cesárea: a 10.3% no le informaron la causa de la cesárea, mientras que al 9.7% no le pidieron su autorización para realizarla. Las personas que dieron la autorización para realizar la cesárea fueron el esposo, principalmente (57%); el padre, la madre o algún familiar (20%); nadie (16%), u otra persona (7%). Sumando los valores anteriores se tienen que el 84% de los casos donde se realizan cesáreas no solicita autorización a la mujer para realizarle este procedimiento. Con esta práctica se muestra que a las mujeres se les niega el derecho de información de autorizar el procedimiento de cesárea que según la ley de Salud (2005), se les trata como incapacitadas temporales o permanentes, al no permitirles decidir libre sobre su cuerpo, el que decide es “el otro”. Este tipo de manifestaciones tienen su origen en las concepciones y representaciones culturales en torno a la mujer y a su sexualidad. La humillación y degradación de la mujer en situación de vulnerabilidad es evidente, por lo que podemos deducir que existe un paradigma de actuación médico regido por un modelo de mundo complejo y no exento de patrones socio-culturales aprendidos e incorporados como propios.

El Grupo de Información y Reproducción Elegida (GIRE) publicó en el 2015 el Informe Violencia Obstétrica un enfoque de derechos humanos donde se señalan los derechos que habitualmente son violados en la atención a mujeres embarazadas, en parto y puerperio en México, menciona que la violencia obstétrica puede manifestarse en dos modalidades: la física, que se configura cuando se realizan prácticas invasivas y suministro de medicación no justificadas por el estado de salud, o cuando no se respetan los tiempos ni las posibilidades del parto biológico y, la dimensión psicológica, que incluye el trato deshumanizado, grosero, discriminación, humillación cuando se pide asesoramiento, o se requiere atención en el transcurso de una práctica obstétrica. Comprende también la omisión de información sobre la evolución de su parto.

No se debe pensar el derecho a la vida como separado del derecho a salud, ni el derecho a la salud como escindido del derecho a la dignidad: “Todos los derechos humanos son universales, indivisibles e interdependientes y están relacionados entre sí. En muchas instituciones de salud se violan sistemáticamente los derechos reproductivos de las mujeres durante el parto convirtiéndolos en formas naturalizadas de violencia” (Belli Laura, 2013. p 7).

Durante la atención obstétrica en las Instalaciones de Salud las mujeres conocen una amplia gama de maltratos que violan sus derechos humanos, sexuales y reproductivos, que se relacionan con la organización de los servicios de ginecoobstetricia, con la manera como se forma a los médicos residentes, así como, con la forma en que se concibe a las propias mujeres. Es urgente eliminar las condiciones que toleran y justifican el abuso de poder y la indiferencia frente al sufrimiento, para construir espacios en los que se habilite el ejercicio de los derechos de las mujeres, particularmente en aquellas con mayor

vulnerabilidad social.

En Zacatecas en el año 2014 el universo susceptible a sufrir violencia obstétrica fueron 138,205 mujeres embarazadas, de estas 92,543 tuvieron el nacimiento de su hijo(a) por parto vaginal, 18,736 por cesárea programada y 26,926 cesárea de emergencia, teniendo que para ese año el 27.25 % de mujeres embarazadas el nacimiento de su(s) hijo(a) fue por cesárea. En la ley de Acceso a Una Vida Libre de Violencia para el Estado de Zacatecas (2016) no aparece definida la violencia obstétrica, por lo que se tiene un vacío jurídico para proteger y garantizar a las zacatecanas una vida libre de violencia en todos y cada uno de los ámbitos.

Es importante mencionar que aunque un porcentaje alto de nacimientos son por vía vaginal este proceso que debería ser fisiológico es decir, natural sin intervenciones de ningún tipo se han visto inducidos mediante hormonas sintéticas, que evita que la mujer dé a luz a su bebé y alumbre la placenta sin liberar las hormonas llamadas del amor, como la oxitocina, encargada entre otras cosas del apego.

El parto es un momento de gran vulnerabilidad para la mujer, en el que a nivel cerebral hay un escenario neurobiológico y hormonal específico preparado para la impronta y el inicio del vínculo con el bebé, que hace que los eventos que transcurren durante el parto y las primeras horas del puerperio puedan quedar vívidamente grabados en la memoria consciente (Ibone Olisa, s/f). Por lo que mujeres que han tenido un parto violentado reviven el parto como si de una pesadilla se tratará durante semanas, meses o años.

La Iniciativa de Parto Amigable para la Madre (CIMS) presenta diez pasos para la mejor atención y evitar violencia obstétrica.

Tratar a todas y cada una de las mujeres con respeto y dignidad.

Tener y aplicar en forma rutinaria, los conocimientos y las destrezas de partería que optimizan la fisiología normal del parto, el nacimiento y la lactancia.

Informar a la madre sobre los beneficios que tiene el contar con un apoyo continuo Doula durante el trabajo de parto y el parto, y reafirmar el derecho a recibir dicho apoyo por parte de los acompañantes que ella elija.

Proporcionar métodos para la comodidad de la mamá y el alivio del dolor durante el trabajo de parto que no se basen en el uso de fármacos o medicamentos, y explicar los beneficios del uso de tales métodos para favorecer el nacimiento normal.

Utilizar prácticas basadas en la evidencia científica, que han demostrado ser beneficiosas. Evitar la utilización de prácticas y procedimientos potencialmente perjudiciales.

Implementar medidas que promueven el bienestar y previenen las enfermedades y las emergencias. Proveer acceso a tratamientos de emergencia calificados y basados en la evidencia científica.

Proveer cuidados que sean parte de una constante colaboración entre todos los proveedores de salud, instituciones y organizaciones relevantes.

Luchar por alcanzar los 10 pasos para una Lactancia exitosa establecidos por La Iniciativa de Hospital Amigo del Niño (Baby Friendly Hospital Initiative)

Las mujeres que reciben apoyo de una doula y que toman cursos de preparación al parto son menos propensas a experimentar, una cirugía cesárea, un parto asistido por extractor o fórceps, el uso de medicamentos para el dolor, como narcóticos y analgesia epidural, sentimientos negativos sobre su experiencia de parto, y a tener una experiencia positiva de su parto.

Uno de los principios rectores para el cumplimiento de los diez pasos es que “las mujeres deben recibir información completa, veraz e imparcial sobre la mejor evidencia científica disponible acerca de perjuicios, beneficios y alternativas para que puedan tomar decisiones informadas sobre el cuidado y atención propia y el de sus bebés”, promoviendo mediante la educación perinatal una preparación psicológica, mental, emocional y espiritual del período de gestación, nacimiento y puerperio. En los últimos 40 años han surgido distintos métodos de enseñanza en educación perinatal o también conocidos como los cursos Psicoprofilácticos. “Estos cursos nacieron por la necesidad de la mujer y su pareja de hacerse responsables de las decisiones que toman respecto a su salud y la de sus hijos. Al contar con opciones y conocimiento de los procesos de embarazo, nacimiento y puerperio podemos tomar decisiones a consciencia y en conexión satisfaciendo las necesidades primarias y respetando la biología e integridad de nuestro cuerpo. Utilizando la medicina a nuestro favor en caso de ser necesaria”

Las posibilidades que tiene México de cumplir con Iniciativa de Parto Amigable para la Madre en el actual modelo de Salud donde el derecho a la salud se caracteriza por la desigualdad. Bajo la premisa de acceso universal, se ha soslayado dar solución a la baja calidad y los problemas de infraestructura y equipamiento que por años han afectado la prestación de servicios de salud en las instituciones del sector público. Por ello, a pesar de esfuerzos como el Seguro Popular (sp), el derecho a la salud de muchas personas en México sigue siendo una mera ficción(GIRE 2015). En México, la participación pública en el financiamiento del cuidado de la salud es una de las más bajas entre los países de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), y aproximadamente la mitad del gasto total en salud es pagado directamente por el usuario de los servicios de salud. De igual manera, el número de médicos per cápita en el país (2.2 por cada mil habitantes), de personal de enfermería (2.6 por cada mil habitantes) y de camas de hospital (1.6 por cada mil habitantes) se encuentran por debajo del promedio de países de la OCDE de 3.2, 8.8 y 4.8, respectivamente. Es clara la insuficiencia de recursos materiales y humanos.

Para proporcionar a todas las Zacatecanas acceso a un parto respetado, empoderado y satisfactorio es urgente con-

formar un Sistema Estatal para prevenir, atender, sancionar y erradicar la violencia contra las mujeres, integrado por diversas instituciones públicas y privadas, legislar jurídicamente para que la violencia obstétrica esté definida, que los Servicios de Salud cuenten con áreas físicas para proporcionar opciones de parto vertical y humanizado, así como capacitar a los proveedores de atención de salud en temas de respeto al parto fisiológico y estrategias para otorgar un parto satisfactorio libre de violencia, aumento del presupuesto para el área de salud materna, que el Estado oferte cursos de educación perinatal así como de capacitación y certificación para DOULAS de manera que todas las mujeres independientemente de su condición económica pueda acceder a los beneficios de contar con una acompañante de parto.

El propósito de la impartición de un curso de preparación para el parto sería permitir que la madre gestante y su pareja tomen decisiones informadas una vez que conozcan todas las opciones de nacimiento. Se pretende empoderar a la mujer eliminando los miedos como al dolor de parto ya que una mujer asustada, vulnerable y con desconocimiento de los procesos naturales y cambios que tendrá su cuerpo físicos, emocionales es más probable que sufra intervenciones innecesarias. Esta comunicación facilita una experiencia más plena y saludable a la familia con un recuerdo positivo de la bienvenida de su bebé, mismo que se transmite en generaciones.

El curso estaría orientado en dar a conocer la gestación como proceso natural y saludable, embarazo y desarrollo del bebé, etapas del trabajo de parto, tipos de parto, puerperio y recién nacido, lactancia y posparto, así como proporcionar un ambiente de apego del binomio madre-bebé, técnicas de relajación y confort para el parto, propiciando la participación y aceptación de la pareja si hubiera así como de la familia ampliada.

El objetivo último del curso sería empoderar a la mujer para decidir sobre su cuerpo, viviendo y disfrutando el embarazo, parto y postparto de la mejor manera posible, hacer partícipe a la familia ampliada de manera que se experimente la llegada de un nuevo miembro como un evento único y maravilloso, proporcionando a la mujer embarazada respeto, acompañamiento cuidado y amor. Cuidar a las mujeres en el desarrollo de su(s) embarazos, en todos los ámbitos posibles, proporcionar un parto empoderado, respetado y libre de violencia propiciara una satisfacción de este evento para fortalecer el vínculo afectivo positivo entre madre – bebé y proporcionado con esto un mejor desarrollo y crianza para todos los involucrados. En este sentido la importancia de visibilizar el problema de la violencia obstétrica en tanto problema de violencia institucional y de género en el Estado de Zacatecas implica atender una de las áreas prioritarias de estudio y de intervención en uno de los estados con mayor afectación de violencia de género. Se trata de contribuir a erradicar la violencia contra las mujeres y los bebés en tanto son sujetos de derecho y cuya potestad y autonomía no pocas veces resulta disminuida o de plano negada. Empoderar a las mujeres no es invertir la estructura del patriarcado y hacer de la víctima un nuevo verdugo. Empoderar a las mujeres es contribuir a una sociedad más justa y democrática con igualdad de oportunidades para todas y todos.

Bibliografía

Campiglia, Mercedes: 2015, Violentar el nacimiento, El Cotidiano: México

Encuesta Nacional de la Dinámica Demográfica 2014. INEGI

Las doulas son acompañantes de parto calificadas para brindar apoyo continuo durante el trabajo de parto, sus cuidados han demostrado incrementar la satisfacción de la experiencia del nacimiento en las mujeres y reducir la utilización de anestesia e intervenciones tales como cesáreas, fórceps y extracción por vacío (vacum).

Recuperado de <http://www.espacioalumbra.com/educacion-perinatal/> 30 de mayo 2018

Las mujeres que resisten ante el modelo extractivo minero en Zacatecas

- ***Grecia Eugenia Rodríguez Navarro***

Concepciones preliminares

Actualmente, a nivel local, existen nulos estudios enfocados en las mujeres, en la participación que realizan al interior de la resistencia y en los impactos que tiene la minería en sus vidas, se observa que la participación de las mujeres, en la lucha territorial, connota una desigualdad de género que anuncia la desigualdad estructural en el sistema capitalista. Otro tema poco relevante desde la visión de las empresas y del gobierno y poco tomado en cuenta desde la academia, es la violencia ambiental ejercida contra las mujeres a partir de las prácticas mineras.

Actualmente, a nivel local, existen nulos estudios enfocados en las mujeres, en la participación que realizan al interior de la resistencia y en los impactos que tiene la minería en sus vidas, se observa que la participación de las mujeres, en la lucha territorial, connota una desigualdad de género que anuncia la desigualdad estructural en el sistema capitalista. Otro tema poco relevante desde la visión de las empresas y del gobierno y poco tomado en cuenta desde la academia, es la violencia ambiental ejercida contra las mujeres a partir de las prácticas mineras.

A lo largo de este texto, se pretende demostrar que la herencia histórica del despojo sigue presente hoy en día pese a los diferentes contextos y a las particularidades de estos y su relación con las afectaciones a las mujeres.

Breve introducción al modelo extractivo minero

Existe una amplia bibliografía sobre los efectos del modelo extractivo minero en América Latina y el Caribe (Observatorio de Conflictos Mineros en América Latina, 2004-2016), para comprender, un poco, dicho modelo habrá que pensar en varios elementos: el establecimiento de empresas trasnacionales extranjeras o nacionales en los llamados países en vías de desarrollo por las facilidades fiscales que el Estado ofrece, la extracción de recursos naturales no renovables a través de tecnologías modernas, la utilización de mano de obra barata, el daño ambiental en el lugar de extracción y el impactos en las comunidades donde se lleva a cabo la actividad extractiva. Estos elementos, sin dejar de lado la posibilidad de que existan muchos otros, son los que se mantienen presentes en países como México, Chile, Colombia, Perú, Bolivia y Ecuador, es decir, que forman parte del patrón extractivo.

Breve historia del famoso capítulo XXIV y su vigencia

Las actividades extractivas, observables hoy en día, tienen explicación en el capítulo XXIV de *El Capital* de Marx (1980[1876]: 102-162), por lo tanto, se pretende traer a colación ciertas consideraciones relevantes para explicar cómo, históricamente, en la lucha de clases el capital ha ganado frente a mujeres y hombres dueños de propiedad y más aún, cómo se ha materializado el despojo.

La formación del capitalismo tiene sus orígenes entre el siglo XIV y el XV, pero en el siglo XVI inicia su consolidación; en este tiempo comienza a gestarse la acumulación originaria, que es el punto de partida para la acumulación capitalista, la primera es un proceso histórico de división entre el productor y los medios de producción, ésta recibe el adjetivo de originaria porque surge en la prehistoria del capital, es decir que sin acumulación originaria no existiría una acumulación capitalista debido a que las bases para que se desarrollara surgió en el cambio de explotación feudal a capitalista.

Los métodos para que se desplegara la acumulación a lo largo de la historia han sido violentos, tal es el caso de la conquista de los pueblos del continente americano, el esclavismo, el robo y el asesinato. Como se puede observar, ninguno de estos métodos prioriza el valor de la vida individual o en comunidad, a menos que se perteneciera a la nobleza, la aristocracia o la insipiente burguesía, cualquiera que no se localizara en estas categorías estaba a merced de lo que la clase opresora decidiera hacer con él o ella.

En este caso, los capitalistas tenían el objetivo de aumentar el número de proletarios, de hombres libres para vender su fuerza de trabajo, poco a poco se convirtieron en vendedores y, posteriormente, vendedoras de su fuerza de trabajo, despojados y despojadas de sus medios de producción y de las garantías que le brindaba la división feudal, de este proceso, surgieron la clase obrera asalariada y la clase burguesa y así... hasta nuestros días se sigue configurando la correlación de fuerzas y dentro de ella la lucha por el territorio que implica despojo, desplazamiento forzado y la inserción en el mercado laboral, por mencionar sólo algunas prácticas.

Panorama Actual

De acuerdo con la UNESCO en el Informe Mundial sobre Ciencias Sociales: Cambios Ambientales Globales

(2013), las poblaciones pobres son más vulnerables al cambio y al deterioro climático y en cambio, su contribución por habitante a las emisiones de gases con efecto invernadero es mínima, podría decirse, está cierto punto, poco importante en la contribución al cambio climático. La megaminería se está encargando de aniquilar el nicho ecológico en que viven las comunidades indígenas y campesinas, aun así, en estos conflictos es donde se cultiva la emergencia colectivos que buscan su autonomía y autodeterminación.

Partir de estas realidades alternas, con el ideal de comprender la red social que van tejiendo los grupo de mujeres en la lucha, las relaciones de grupo y la individualidad de cada mujer perteneciente a la comunidad, abre la posibilidad ante alternativas, que, si bien no se pueden aplicar por igual a todos los contextos, nos dejan pensando en formas nuevas de colectivización. Retomando las palabras de Villoro (2001), cabe hacer una reflexión sobre los caminos alternos a la post-modernidad:

“El retorno al pasado es imposible, pero se pueden proyectar formas de vida colectiva, sin negar los logros de la modernidad, recobrando valores comunitarios, la comunidad tradicional sería la base, pues se fundamenta en la pertenencia de los individuos al todo, en usos y costumbres heredados, (...) sería un Mundo Otro, construido por la voluntad de muchos.”

De acuerdo con Robledo y Lumerman (2009) el conflicto minero genera tres principales preocupaciones; (1) La situación ambiental a través de la contaminación y la disponibilidad del agua, (2) la situación económica del lugar y las regalías o impuestos pagados por las empresas y la redistribución de los poblados más impactados, por último, (3) Se analiza el marco normativo en el cual unos reclaman condiciones seguras de inversión y otros reclaman una mayor participación en la definición productiva del territorio, en la gestión de esos recursos y en el respeto por el patrimonio étnico, social y cultural.

Es de suma importancia, tomar en cuenta el papel que tiene el espacio físico en el conflicto socioambiental, así como las consecuencias emocionales que les genera a las personas que lo habitan el pensar en abandonar el lugar a causa de los efectos de la minería. La importancia de comprender este conflicto público, es empezar a buscar nuevas formas de relaciones humanas, que no parten de una postura creada por los países “Desarrollados,” se trata de crear nuestras propias realidades en América Latina, estas van surgiendo de la herencia y las diferencias étnico-culturales que nos definen, es un rechazo a los términos en los que nos catalogan los países desarrollados como: “subdesarrollado, tercermundistas o países en vías de desarrollo.” Es un rechazo a estos términos y un acogimiento al Posdesarrollo ya que asumirnos como subdesarrollados implica aceptar una condición humillante e indigna (Esteba, 2009).

Participación policía de las mujeres en los movimientos latinoamericanos

A lo largo de la historia Latinoamericana y específicamente en el transcurrir de la historia mexicana, el papel que han desempeñado los movimientos feministas ha sido de vital importancia para poder plantear cambios y llegar a ellos. La mujer mexicana ha tenido que luchar y resistir para poder igualar su participación en la política, la economía y la sociedad, frente a las desigualdades genéricas que acontecían, y siguen aconteciendo en la actualidad, aun así, la lucha y la resistencia continua, debido a que las brechas son aun grandes. En el México de los años sesentas surgió el Neofeminismo Mexicano (Espinoza, 2009), con este movimiento, un discurso transformador que propone formas de relaciones más igualitarias, una lucha que implica la conquista de la equidad, la libertad y la autonomía de la mujer.

Espinoza (2009) retoma las vertientes del movimiento feminista mexicano, basadas en el dinamismo y la construcción de diferentes ciudadanías feministas; surgiendo en 1971 el feminismo histórico, en el que la lucha se centraba en la defensa de la maternidad voluntaria, así como la despenalización del aborto y el apoyo a mujeres maltratadas física, psicológica o sexualmente. La segunda vertiente surge de los sectores populares en 1980, tras 10 años de resistencia se comienzan a formar organizaciones mixtas en apoyo a las demandas genéricas del movimiento feminista, los sectores populares son la base, para el feminismo civil, vertiente constituida por la formación de organismos civiles. Con la herencia de la mujer de lucha y las transformaciones, en 1994, con el levantamiento del Ejército Zapatista de Liberación Nacional (EZLN) las mujeres indígenas comparten las demandas del movimiento mixto y al mismo tiempo surge la lucha interna, pues cuestionan y reclaman las practicas sexistas y opresivas de sus pueblos.

Analizando el papel que adquirieron los movimientos feministas en la historia de nuestro país, podemos decir que fue una revolución individual y colectiva, lo individual radica en el compromiso por el movimiento, la decisión al defender ideales colectivos y la solidaridad entre mujeres. Al hacer a un lado las representaciones subjetivas influenciadas por las instituciones paternalista, como la familia, la religión y el capitalismo extractivista, que controlan y reprimen al marcar los parámetros de normalidad y anormalidad, del bien y el mal... como diría el Dr. Figueroa "Estamos viviendo la Autocolonización." en este sentido la mujer adquiere mayor fuerza anímica, porque es una liberación demandada a la sociedad y al estado, es una liberación personal, quitarse la máscara del rol femenino impuesto, proyectando en la colectividad esta fuerza, por medio de este despertar, se permite la consolidación de

los grupos femeninos, para dar paso a la identidad colectiva, surgiendo así la participación de la mujer en los grupos, siendo partícipes de movimientos en defensa de lo público, la educación, la igualdad, el pluralismo y la democracia.

Tanto el ambiente, como la mujer en el planteamiento desarrollista de la modernidad, se encuentra aún dominada por el paternalismo institucional; el ambiente como fuente de recursos que sirven al hombre, y el cual no tiene límites para saciar su codicia, por su parte la colonización a la mujer, consiste en la no igualdad, no equidad de oportunidades, en el uso de la mujer como instrumento del hombre, como ayudante. En palabras de Shiva, 1995, como se citó en Viola, 2000): “La ciencia y el desarrollo no son universales como se supone, son proyectos de origen masculino y occidental, tanto históricamente como ideológicamente, constituyen una ideología patriarcal que amenaza con aniquilar la naturaleza y a todo el género humano.”

Las mujeres en la resistencia territorial y el proceso pedagógico

En Zacatecas, donde la explotación minera está arrasando con comunidades enteras y ha desintegrado otras, contaminando el ambiente y la salud de los pobladores, tanto física como mental, donde las mujeres están resistiendo con arraigo a la tierra y dignidad con sed de justicia.

Por este motivo, es importante comprender las relaciones sociales que se gestan a partir del conflicto y que está inmerso en un proceso pedagógico entendiendo el proceso desde una óptica histórica, es decir inacabada y que va cambiando en sentido dialéctico. Para explicar la idea de pedagogía se recurre a una pregunta clave que Paulo Freire (1970) se hizo anteriormente: ¿Quién mejor que las y los oprimidos se encontrarán preparado para entender el significado terrible de una sociedad opresora? Partir de la pregunta que en el tema de la minería en las comunidades de Zacatecas debe ser un punto crucial en el análisis y la transformación de la realidad. La idea de pedagogía es retomada del mismo Freire (1977, p. 21):

La pedagogía del oprimido, como pedagogía humanista y liberadora, tendrá, pues, dos momentos distintos, aunque interrelacionados. El primero, en el cual los oprimidos van descubriendo el mundo de la opresión y se van comprometiendo, en la praxis, con su transformación y, el segundo, en que una vez transformada la realidad opresora, esta pedagogía deja de ser del oprimido y pasa a ser la pedagogía de los hombres en proceso de permanente liberación.

Dicha visión es también unida a la idea de un feminismo diferente. Hoy en día existe una interpretación del feminismo que se deslinda del paradigma feminista occidental, de acuerdo a Paredes (2008), esta visión pretende recoger la vida y la cotidianidad de las mujeres y sus pensamientos, que crean una identidad desde la participación en la organización social en América Latina. El feminismo comunitario es una recreación político-ideológica que interpretar el papel de la mujer en la sociedad. Esta postura se enfoca en los grupos de mujeres que se revelan ante el patriarcado que es visto como un sistema opresor, el patriarcado es el inicio de todas las opresiones, todas las explotaciones, todas las violencias, las discriminaciones y la relegación de las personas (hombres y mujeres).

Violencia Ambiental contra las mujeres

La Colorada, Salaverna, Chalchihuites, San José de Buenavista, forman parte del nuevo ciclo de resistencias y rebeliones que se gestan en México. Comuneros de Tepoztlám (1995), Atenco (2001), Guerrero (2003) por la Parota, Cherán (2011) y Wirikuta (2012) entre muchas otras. Estas se manifiestan con mayor intensidad desde el 2007, a pesar de ser diversas en sus orígenes, contienen la afirmación de la vida humana frente a la depredación del capitalismo que recrudece la dominación y los métodos de despojo. A diferencia de la oligarquía anterior, la actual, después del neoliberalismo se apoya de una inédita y extraordinaria concentración de capital extranjero y nacional en el país.

Cuando hablamos de Violencia Ambiental contra las Mujeres, nos referimos al daño y al despojo que las actividades extractivas, en este caso la minería, generan en el ambiente, dificultando las condiciones de vida de las mujeres, sobrecargando su trabajo, violando sus derechos y quitándoles poco a poco su salud y su vida (Colectivo de Coordinación de Acciones Socio-Ambientales, 2016).

Es toda acción u omisión que al dañar el ambiente dificulta la vida de las mujeres, les causa daño o muerte, genera perjuicio en sus patrimonios, en su economía o en cualquier otro ámbito por el hecho de ser mujer. Este tipo de violencia, analiza varias características: los problemas ambientales, la salud de las mujeres, el temor psicológico, la criminalización, el acoso y en muchos casos las violaciones sexuales, el despojo de los recursos naturales como el agua, la sobrecarga de trabajo para las mujeres, la migración de sus parejas y en muchos casos el abandono y la violación a los derechos humanos.

Análisis de las consecuencias de la minería en la vida de las mujeres

En las zonas mineras el ejercicio de la violencia se manifiesta particularmente en las mujeres, ésta adquiere sus características de diferentes formas, son violentadas de forma verbal, psicológica y física, son amenazas para que vendan a las grandes empresas sus tierras, la violencia económica también persiste, el desempleo para sus parejas y como consecuencia la migración que genera otro fenómeno importante: el madresolterismo. Al estar inmiscuida en el conflicto social, la mujer sufre una triple discriminación, de acuerdo con Bermudez, Rodríguez y Roa (2011) esta discriminación ocurre por ser Mujeres, pertenecer al ámbito Rural y ser dirigentes del hogar.

Otro de los problemas causado por el extractivismo, surge cuando las mujeres se enfrentan al despojo, en este contexto, la supresión de pueblos enteros tiene un mayor impacto en las mujeres, que viven con sus hijos y que carecen de recursos económicos para salir adelante, estas circunstancias colocan a la mujer en una posición de desventaja. Ahora bien, existe otra visión en donde estas mismas circunstancias impulsan a la consolidación de movimientos de resistencias, en donde la mujer tiene una participación activa.

Llegando a este punto es importante hablar sobre los impactos de la minería en los derechos de las mujeres. EL trabajo realizado por el Centro de Investigación y Educación Popular (CINEP, 2014) en Colombia, que documenta cómo debido a las concesiones que se han venido dando desde el año 2009, se vienen generando afectaciones como la contaminación, el despojo territorial de las personas que se interponen a abandonar sus terrenos, el uso desmedido de recursos naturales, este último afecta el alimento y la producción agropecuaria.

En estos conflictos sociales ocurre la violación a los derechos territoriales, adquiridos al habitar más de cierto tiempo en un lugar, la violación de los derechos económicos, sociales y culturales, que se supone son garantías universales de los ciudadanos inmersos en un determinado gobierno. Se observa como en las comunidades desterradas y olvidadas se manifiesta la violencia de género, al ser mujeres que realizan el rol femenino y masculino impuesto socialmente y se mantienen al frente de sus hogares y activas en la defensa territorial.

La mujer es criminalizada por el gobierno y por la empresa minera que ejerce presión psicológica y física, estas mujeres se vuelven parte de un fenómeno: la feminización de la pobreza en las zonas rurales, con este fenómeno, crece la violencia económica de la que estas mujeres son presa. Por lo tanto, al hablar del conflicto minero y

las mujeres, nos encontramos con una serie de factores determinantes y condicionantes, dependiendo del entorno social, pero también se manifiestan las coyunturas propias de la problemática, independientemente del país o la región en la que este ocurra

BIBLIOGRAFÍA

- Espinoza, G. (2009). Movimientos de mujeres indígenas y populares en México. Encuentros y desencuentros con la izquierda y el feminismo. *Laberinto*. 29, pp.9- 27. Disponible en <http://>
- Esteva, G. (2009). Más allá del Desarrollo. Recuperado de <http://www.otrodesarrollo.com/buenvivir/EstevaDesarrolloBuenaVida09.pdf>
- Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. Rio de Janeiro: Paz y Ter
- Marx, Carlos y Engels, Federico. (1980 [1867]). *Obras escogidas Tomo II*. El Capital. La acumulación originaria. México: Ediciones de Cultura Popular.
- Paredes, J. (2008). Hilando fino desde el feminismo comunitario. Recuperado de <http://mujeresdelmundobabel.org/files/2013/11/Julieta-Paredes-Hilando-Fino-desde-el-Fem-Comunitario.pdf>
- Bermúdez, Rico Rosa Emilia. (Coord). Rodríguez, Maldonado Tatiana y Roa, Avendaño Tatiana. (2011). *Mujer y minería. Ámbitos de análisis e impactos de la minería en la vida de las mujeres. Enfoque de derecho y perspectiva de género*. Recuperado de <http://www.censat.org/es/publicaciones/mujer-y-mineria-ambitos-de-analisis-e-impactos-de-la-mineria-en-la-vida-de-las-mujeres-enfoque-de-derechos-y-perspectiva-de-genero>
- Robledo, J. y Lumerman, P. (2009). *Análisis de la conflictividad socio ambiental en Argentina. Informe Ambiental Anual*. Buenos Aires: Fundación Ambiente y Recursos Naturales (FARN)-
- Viola, A. (2000). *La crisis del desarrollismo y el surgimiento de la antropología del desarrollo*. Recuperado de [https://es.scribd.com/doc/91343746/Viola-Andreu-La-](https://es.scribd.com/doc/91343746/Viola-Andreu-La-crisis-del-desarrollismo-y-el-surgimiento-de-la-)

antropologia-del-desarrollo

Villoro, L. (2001). De la libertad a la comunidad. Recuperado de <https://es.scribd.com/doc/226471911/De-La-Libertad-a-La-Comunidad-Luis-Villoro>

UNESCO, (2013). Informe Mundial sobre Ciencias Sociales. Cambios Ambientales Globales. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002233/223388s.pdf>

Maestra en Ciencias Sociales por la Universidad Autónoma de Zacatecas, cursante de la Especialidad en Género y Educación por la Universidad Nacional, colaboradora del Observatorio de Conflictos Mineros de Zacatecas (OCMZac). Eugenuarodnav23@gmail.com

Conflicto socioambiental: Tipo particular de conflicto público, cuya especificidad refiere a cuestiones relacionadas con los recursos naturales y las condiciones del entorno que afectan la calidad de vida. (Sabatini, 1997, Fato, 2001, como se citó en Robledo y Lumerman, 2009). Robledo considera que a esta debe incorporarse la visión del contexto en el cual se desarrolla el conflicto, ya que en este contexto histórico-político-cultural, se condiciona e impacta al mismo.

Posdesarrollo: Significa adoptar una actitud hospitalaria ante la pluralidad del mundo, ponerse a construir un mundo donde quepan muchos mundos, significa encontrarse con la buena vida, curando el planeta y al tejido social, causado por la empresa desarrollista.

Comentario del Dr. Figueroa (junio, 2014) en el 2do Coloquio Internacional. Ciencia, Desarrollo y Democracia; Relaciones en conflicto, ciudad de Zacatecas, para referirse a no solo al colonialismo industrial que arrastra Latinoamérica, en materia económica y política, sino también de Ideales sociales.

"Embarazo adolescente en Zacatecas: ver el problema desde la perspectiva de género"

• ***Dulce María Sosa Capistrán***

Resumen

El estado de Zacatecas ocupa el tercer lugar a nivel nacional en la estadística de embarazos en adolescentes. Los embarazos en la adolescencia constituyen un problema que limita el pleno desarrollo y el ejercicio de los derechos de las y los jóvenes que se convierten en madres y padres, al mismo tiempo que implican, en muchos casos, dificultades de desarrollo a sus hijas e hijos. Este trabajo señala las diferencias de género que, por un lado, son parte de las causas de los embarazos en la adolescencia y, por otro lado, agudizan las dificultades que las jóvenes madres, padres y bebés deben afrontar para salir adelante. Estas causas y complicaciones que viven las familias de adolescentes se analizan mediante una revisión del contexto educativo y social visto desde la perspectiva de género, así como con información preliminar generada en una intervención de educación no formal con estudiantes que cursan el primer año de secundaria, sus madres, padres y docentes. Entre las desigualdades que ocasionan los embarazos se identifican la violencia sexual, violencia en el noviazgo, deficiencias en la educación sexual y estereotipos de género. Entre las desigualdades que complican los embarazos de adolescentes destacan las carencias económicas, los roles de género y la deserción escolar. Se concluye en torno a la importancia de la eliminación de estereotipos de género en los espacios educativos, así como la necesidad de brindar educación sexual integral a las y los adolescentes para la prevención de embarazos.

Introducción

Los principales retos que enfrentan los sistemas educativos en América Latina son los altos niveles de deserción, especialmente en secundaria, los déficits en la calidad de la educación y la falta de oportunidades en la inserción laboral (PNUD, 2013). En México, INEGI (2015) reporta en su Encuesta Intercensal, que el 96 de las niñas y niños de 6 a 14 años asisten a la escuela. Asimismo, ha habido un incremento de adolescentes y jóvenes que siguen con sus estudios. Sin embargo, es de suma importancia considerar que el acceso a la educación es sólo un paso hacia la igualdad, no es suficiente con el aumento de estudiantes y de niñas estudiantes, sino que hay que transformar aspectos culturales más profundos que tienen con roles y estereotipos que limitan el desarrollo de las niñas. Sobre todo, cuando, debido a los roles de género, las niñas dedican

más tiempo a las labores domésticas. Las niñas entre 5 y 14 años dedican un 40% más de tiempo, en comparación a los niños, a realizar tareas domésticas no remuneradas, desde acarreo de agua o leña hasta el cuidado de sus hermanos, por periodos de hasta siete horas (UNICEF, 2016, CLADE, 2011). Por otro lado, cobra importancia considerar el vínculo entre las diferencias de género, el acceso a la educación y a la educación sexual. Sobre todo, si se toma en cuenta que “América Latina y El Caribe es la segunda región con mayor fecundidad adolescente (entre 15-19años). A este panorama se agrega que las escuelas no están adaptadas para acoger a estudiantes embarazadas o con hijas/os lo cual aumenta los índices de deserción escolar (CLADE, 2011).

El embarazo en adolescentes en México es un grave problema de salud pública y en algunos casos, una violación de los derechos humanos de las niñas, niños y adolescentes, que requiere la total atención y coordinación de las políticas públicas, que tienen la responsabilidad de prevenir y atender esta situación, de manera integral y en forma coordinada por las dependencias responsables (EEPEA, 2015). Mientras la tasa de fecundidad en México es de 77 embarazos por cada mil adolescentes, en zacatecas es del 105 (apenas por debajo de los estados de Coahuila y Nayarit). En 2015 las instituciones de salud en el estado atendieron casi 8 mil embarazos adolescentes; cifra similar se registró en el 2014, según datos del sector salud local (Salinas, 2015; Chávez, 2017).

Justificación

Según datos de INEGI (2010) el Índice de Desarrollo relativo al Género (IDG) en el estado de Zacatecas refleja una merma en el desarrollo humano (IDH) que ha sido calculada en alrededor de 1.63% debida a la desigualdad entre hombres y mujeres. Estas cifras destacan que las mujeres en Zacatecas tienen un trato asimétrico que redundará en la restricción de sus libertades y en el ejercicio de sus derechos: así, por ejemplo, la tasa de alfabetización es de 92.5% para las mujeres y de 93.0% para los hombres; la tasa de matriculación (de primaria a licenciatura) es para las mujeres de 62.7% y para hombres es de 64.1%. Uno de los aspectos más destacados en el ejercicio del derecho de las mujeres a una vida saludable, pero sobre todo al derecho a la integridad corporal es el derecho a la salud reproductiva. En este sentido, el nivel de mortalidad materna en la entidad está por abajo del promedio nacional: 52.2 y 60 muertes por cien mil nacimientos, respectivamente; no obstante, el nivel observado continúa siendo alto por lo que es preciso identificar factores asociados a las complicaciones del embarazo, el parto y el puerperio en la entidad (INEGI, 2010).

Uno de los factores que puede implicar complicaciones en los embarazos y partos es la edad de las mujeres gestantes. En el estado de Zacatecas el embarazo de adolescentes muy común. Zacatecas ocupa el tercer lugar a nivel nacional en la estadística de embarazos en adolescentes, se estima que de cada mil jóvenes zacatecanas 108 se embarazan durante la adolescencia y

el 81% de estos embarazos son afrontados sólo por ellas, es decir, son "madres solteras" (Salinas, 2015; Marín, 2017). En respuesta al problema de embarazos en adolescentes en el estado de Zacatecas el Gobierno del Estado de Zacatecas a través de la UPLA (Unidad de Planeación), coordina un Grupo Estatal para la Prevención del Embarazo en Adolescentes (GEPEA) que desarrolló una "Estrategia Estatal para la Prevención del Embarazo en Adolescentes" (EEPEA), cuyo objetivo es consultar, difundir y trabajar en 8 ejes, 5 objetivos específicos y 19 líneas de acción, para contribuir desde un marco de derechos humanos, en prevenir y reducir la tasa de embarazo en las adolescentes.

Entre las líneas de acción de la EEPEA destacan: asegurar que las y los adolescentes finalicen la educación básica; generar oportunidades laborales para la población joven; mantener campañas de comunicación masiva con mensajes claros sobre la salud sexual y reproductiva de las y los adolescentes; fortalecer la prevención y la atención de la violencia y el abuso sexual contra niñas, niños y adolescentes; asegurarles la prestación de servicios de salud; garantizar procesos de formación y capacitación a las y los educadores, personal de salud, padres y madres de familia, líderes de comunidad, asimismo fortalecer el liderazgo juvenil. Esta estrategia es muy completa, pero que de 2015 a la fecha no ha logrado que Zacatecas descienda de su tercer lugar nacional. Por esta razón, para completar dicha estrategia la organización de la sociedad civil Lunas de Hipatia A.C. consideró pertinente realizar una intervención no formal en escuelas secundarias para tratar de incidir en la educación sexual integral de las adolescentes zacatecanas.

Objetivos

Visibilizar los vínculos entre la violencia de género y los embarazos de adolescentes, así como las desigualdades que viven las jóvenes madres y padres.

Proporcionar a adolescentes (mujeres) que cursen el primer grado de nivel secundaria (entre 12 y 14 años) información integral sobre sexualidad para prevención de embarazos, violencia en el noviazgo y violencia sexual.

Metodología

Para el análisis del problema del embarazo adolescente en Zacatecas se realizó una revisión bibliográfica y de estadísticas del estado para conocer el contexto en que estos embarazos ocurren. Por otro lado, se diseñó una estrategia de intervención edu-

cativa no formal, que se encuentra actualmente en desarrollo, para poder acercarnos a la problemática y tratar de incidir en su disminución.

En la intervención la población objetivo participa activamente en la atención y sobre todo en la prevención de esta problemática. Las beneficiarias directas son mujeres adolescentes que cursen el primer año de nivel secundaria. Esta selección obedece a un sondeo previo con docentes y personas que trabajan en el área de educación y psicología, quienes consideran que en ese nivel educativo es en el que mayores posibilidades tiene la intervención de ser bien recibida por las adolescentes.

Asimismo, se consideró indispensable formar comunidades libres de estereotipos y violencia de género para que las adolescentes puedan desarrollarse en igualdad de condiciones, para lo cual las maestras y maestros son pieza clave, por ello se realiza también capacitación para que promuevan la igualdad entre sus alumnos y alumnas, ayudando a eliminar roles de género que limiten el adecuado desarrollo intelectual las adolescentes.

Por su parte, los padres y madres de familia son fundamentales para la formación integral de las adolescentes, por ello se imparte capacitación y sensibilización sobre la perspectiva de género y sexualidad. Con esto se trata de incidir en su forma de ejercer la paternidad y maternidad de una manera libre, sin discriminación ni prejuicios.

La intervención incluye 24 talleres con adolescentes en los que se abarcan temas de género, sexualidad y arte vinculado a la sexualidad, 6 talleres con madres y padres de familia, 6 talleres con maestras y maestros, una exposición artística colectiva con las creaciones de las adolescentes participantes. Por otra parte, se plantea la elaboración de un manual para replicar la experiencia en otras escuelas.

Al inicio y final de la intervención se hará una evaluación psicológica de las y los participantes con la metodología de cuestionario de escala de actitudes que servirá de pretest y postest. Se aplicará la “Escala de Roles de Género” que está validada y estandarizada en cuatro regiones del país (Noroeste, Pacífico Norte, Centro y Sureste). La escala fue diseñada para autoaplicarse, consta de 18 reactivos tipo Likert, con 5 opciones que van de mayor preferencia a menor. El instrumento está elaborado a partir de 3 conceptos teóricos: 1.- Roles masculinos estereotipados; 2.- Roles femeninos estereotipados; 3.- Roles tradicionales para mujeres y varones.

También se buscarán las correlaciones de grupos etarios, es decir, entre madres, hijas, y profesoras/profesores. En la aplicación para la validación hecha por un grupo de diferentes universidades del país, la escala arrojó en la zona centro, la más cer-

cana al estado de Zacatecas, un alfa de Cronbach de carga factorial de .85; por tanto, el instrumento para medir los resultado del proyecto está validado al país y estandarizado a la región (Saldivar, A. y Col., 2015). Saldivar, Alicia y Col., (2015), Roles de género: Validación de una escala en varios contextos culturales. Por otra parte, cada uno de los talleres tiene métodos diversos de evaluación a través del trabajo creativo plasmado en productos que sirvan para sistematizar la experiencia y difundir los resultados.

A partir de la experiencia de intervención se desarrollará manual que pueda hacer replicable el proyecto en beneficio de la población estudiantil del Estado de Zacatecas. Dotar de una herramienta a la Secretaría de Educación estatal es el acuerdo con esta instancia. El Manual estará compuesto de diagnóstico que refleje las actitudes iniciales de las y los participantes sobre los temas objeto del presente proyecto, las herramientas de intervención desarrolladas para la implementación con una parte de análisis crítico y recomendaciones para mejorar la experiencia, los resultados de la intervención con base en la transformación de las actitudes de las y los participantes y recomendaciones de buenas prácticas para la enseñanza del ejercicio de una sexualidad plena, libre e informada con perspectiva de género a nivel secundaria.

También se verán incluidas, previo análisis crítico, las propuestas de ruta crítica que las profesoras y profesores vislumbren para prevenir y atender casos de violencia en el noviazgo, incluida la violencia sexual, dentro del aula en colaboración con madres y padres de familia. Finalmente, se retomarán las herramientas para la reflexión con adolescentes sobre roles y estereotipos de género que deriven del trabajo en talleres de las profesoras y profesores.

Resultados preliminares

Actualmente el proyecto se encuentra en operación, se ha intervenido una escuela secundaria. Se han realizado 8 talleres con adolescentes, 2 con sus profesores/as y 2 con sus madres y padres. A todas las personas que asistieron a esta primera etapa de la intervención se les ha aplicado el pretest y posttest antes mencionados, mismos que serán procesados como parte del análisis que se llevará a cabo. Actualmente se está en pláticas con el personal de otras dos escuelas secundarias para programar fechas e iniciar con la intervención en las mismas.

El desarrollo de la intervención ha sido posible debido a que ganó financiamiento del programa PROEQUIDAD impulsado por el Instituto Nacional de las Mujeres (INMUJERES) en la edición 2018. Asimismo, se proyecta su continuidad debido a que la SEDUZAC está muy interesada en contar con una herramienta que guíe sus acciones a favor de la igualdad sustantiva

entre sus alumnas y alumnos y que de luz a la Estrategia Estatal para Prevenir el Embarazo Adolescente. El manual derivado de esta intervención servirá para tal propósito, además la asociación plasmará en convenio con la SEDUZAC su compromiso para continuar con la asesoría en la implementación más allá de las metas y fechas planteadas por el presente proyecto.

Los embarazos en la adolescencia tienen muchas consecuencias negativas tanto para el desarrollo de las adolescentes como para el mismo desarrollo y bienestar de sus hijos/as. Estas consecuencias son diferenciadas para las y los jóvenes por cuestiones de género, los estereotipos y roles que se asignan socialmente a la nueva madre y padre son distintos y afectan de diferente manera. En las mujeres, además de la carga física y consecuencias en la salud recaen la mayor parte de las responsabilidades de cuidado del bebe; mientras que, para el padre, cuando está presente, recaen las responsabilidades económicas de la nueva familia. Sin embargo, partimos del diagnóstico de que en la mayoría de los casos los padres no están presentes, y a las dificultades de salud y cuidado de los bebés que tienen las madres adolescentes se suman la falta de oportunidades laborales, la mayor exposición a situaciones de inseguridad, desprotección y maltrato.

Las madres jóvenes a veces no son aceptadas en la escuela o en su casa, lo que las lleva a sufrir inseguridad. Por estas razones, se considera que formar comunidades libres de estereotipos y violencia de género para que las adolescentes puedan desarrollarse en igualdad de condiciones y no padecer las consecuencias de un embarazo prematuro les permite centrarse en desarrollar un proyecto de vida que les brinde mayores oportunidades de crecimiento personal y laboral, lo cual mejoraría sus condiciones de vida y, en el caso de que lo decidan, en las de sus familias en el futuro, partiendo de la premisa de que la maternidad no es destino. El que las adolescentes accedan a información completa, abierta y clara sobre sexualidad permite que puedan tomar decisiones libres e informadas para ejercer su sexualidad y abona directamente a su inclusión de manera equitativa a la sociedad. Adicionalmente, las facilitadoras de los talleres tienen experiencia trabajando con temas de diversidad sexual y trabajo con jóvenes que viven con VIH, por lo que se incluirán estos temas en las exposiciones que realicen fomentando la no discriminación a estas poblaciones. El proyecto incluye la capacitación en temas de igualdad e inclusión a mujeres adolescentes; hombres y mujeres padres y madres de familia y; hombres y mujeres profesores/as frente a grupos de nivel secundaria.

A mediano plazo, se prevé que el análisis de la intervención y la producción del manual, así como la exposición artística por parte de las participantes de los talleres, puedan promover la iniciativa y hacerla replicable en otros espacios educativos. A largo plazo se espera que la iniciativa, realizada en más espacios educativos, permita disminuir el índice de embarazos en ado-

lescentes en el estado de Zacatecas y con ello incrementar sus oportunidades educativas y laborales. Asimismo, una disminución en diferentes tipos de violencias de género, principalmente en la violencia en el noviazgo y la violencia sexual hacia las adolescentes.

Abordaje para prevenir el abuso sexual como violencia de género en niñas y niños

- ***Martha Lorena Hernández Terán***

El tema a tratar es por la importancia de dar a conocer y reconocer la problemática que existe y que desde la antigüedad ha existido, pero que a todos nos importa, ya que la población infantil está con todos y en todos, pero de importancia para la investigación como problema desde el ámbito familiar, educativo, social y estatal.

En particular, me es honroso fomentar el reconocimiento de una educación de prevención del abuso sexual en niñas y en niños y como parte de violencia de género en este Congreso internacional sobre problemas educativos y sociedad, ya que si lo identificamos y clasificamos, pero sobretudo diagnosticamos en el ámbito de la investigación, podremos no sólo prevenir, sino incluso diseñar y emplear programas para su erradicación.

VIOLENCIA DE GÉNERO

Conducta que se realiza de manera consciente y adrede para generar algún tipo de daño a la víctima, que en este tema en específico hablaremos de niñas y niños; que como la real academia lo dice, la violencia puede buscar dañar física o emocionalmente.

La violencia de género “encuentra su origen o razón de persistencia en el conjunto de normas y valores sociales que sustentan una prevalencia o dominación masculina y una asimetría institucionalizada del poder entre hombres y mujeres”, según estudio de la comisión Nacional para Prevenir y Erradicar la Violencia Contra las Mujeres (CONAVIM). Los roles socialmente aceptables para hombre y mujeres proporcionan la justificación social para el uso de la violencia cuando alguien no cumple con dichos roles.

Por lo que se abordará el cómo prevenir el abuso sexual como violencia de género en este grupo poblacional, que engloba desde los 0 hasta los 14 años.

Como antecedente nacional refiere cada hora existen al menos 5 delitos cometidos de violencia de género, según cifras del Secretariado Ejecutivo del Sistema Nacional de Seguridad Pública en los meses que va del año 2018, aumentando más del 40% en promedio.

Según analistas, la creciente circunstancia de agravios y la falta de garantías de seguridad y de justicia para las mexicanas, no sólo refleja un “sistema de violencia de género contra las mujeres”, sino también la incapacidad del Estado mexicano para acabar con la impunidad de los delitos. Por lo que desde hace algunos años, en lo personal me he dedicado a dar a conocer desde mi ámbito de docente hacia mis alumnos, público, en lo laboral y círculo social a prevenir el abuso sexual y con ello la violencia de género que se padecen nuestras niñas y niños (aunque menciono género y también incluyo a los niños, los pongo en un apartado semejante de vulnerabilidad).

Entre enero y abril del 2018, los feminicidios aumentaron en 11.1 %; los delitos de abuso, acoso y hostigamiento sexual en 50, 96.6 y 23.4% cada uno, y las violaciones simple y equiparada en 33.6 y 46.8%.

En septiembre del 2017, el Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI) refirió que la “cifra negra, es decir el nivel de delitos no denunciados o que no derivaron en averiguación previa, fue de 93.6% a nivel nacional”.

El doctor Roberto Castro Pérez, urgió la necesidad de acabar con el “patriarcado” o “sistema de violencia de género estructural”, que genera una desigualdad social “atroz” y que cobra la vida de miles de mujeres, cada año.

ABUSO SEXUAL

Desde la antigua Grecia y Roma hasta la actualidad, la existencia de esta práctica execrable hacia los menores. La historia de la infancia empezó a realizarse a mediados del siglo XX, cuando los historiadores son cuestionados, los niños tenían poca importancia en las sociedades antiguas y modernas. Los abusos sexuales a menores forman parte también de esa historia olvidada, por lo que se considera conveniente hacer un retrato de la historia de los abusos sexuales a menores, para comprender el crimen execrable y las respuestas legales que recibió.

Abuso sexual infantil: es el “contacto e interacción entre un niño y un adulto, cuando el adulto (agresor) usa al niño para estimularse sexualmente a sí mismo, al niño o a otra persona”.

Según E. Echeburúa. El abuso sexual infantil se refiere a cualquier conducta sexual mantenida entre un adulto y un menor. Las conductas abusivas que no suelen limitarse a actos aislados, pueden incluir un contacto físico (genital, anal o bucal) o suponer una utilización del menor como objeto de estimulación sexual del agresor (exhibicionismo o proyección de películas pornográficas).

El abuso sexual puede también ser cometido por una persona menor de 18 años, cuando es significativamente mayor que el niño (víctima) o cuando está (el agresor) en una posición de poder o control sobre otro menor.

Tipos de Abusos: Violación:

Introducción del pene en la vagina, en el ano o en la boca de niñas o niños menores de 14 años. Si se trata de adolescentes sobre 14 años se considera violación si se ejerció fuerza o intimidación sobre la víctima, quien no fue capaz de poner resistencia.

Abuso sexual con contacto físico:

Contacto físico con la boca, senos, genitales, ano, manos o cualquier por parte del cuerpo de una niña o niño y cuyo propósito es el placer sexual del agresor.

Abuso sexual sin contacto físico:

Se presenta cuando hay un comportamiento que aunque no implica contacto físico con el cuerpo de la niña o niño, éste repercute en la salud emocional de éste.

DE ACUERDO A LA RELACIÓN VÍCTIMA – VICTIMARIO, EL ABUSO SEXUAL SE CLASIFICA EN:

Abuso Sexual Extrafamiliar

Por un conocido de la niña o niño, quien goza sometiendo a su víctima por la fuerza y el terror.

Por un conocido de la niña o niño y su familia, situación en el que el abusador manipula la confianza que tiene.

Abuso Sexual Intrafamiliar:

Es aquel en el que abusador es un familiar, en este caso el agresor se aprovecha del vínculo de confianza, tanto emocionante como en el ejercicio de la autoridad abusiva. Este tipo de abuso tiende a repetirse, raramente es aislado, se da de forma gradual progresivo que pasa por distintas etapas o fases.

FASE DE SEDUCCIÓN

El abusador se gana la confianza del niño o joven y también la de su familia. Si es intrafamiliar manipula la dependencia y la confianza del niño, incitándola a participar en actos abusivos, al proporcionarle cariño, atención, halagos o privilegios, lo hacen sentir especial. El adulto toma el control sobre la vida de la niña o niño o joven y va anulando su sentido crítico.

Elige al momento y lugar adecuado.

FASE DE INTERACCIÓN ABUSIVA

Supone un acercamiento progresivo del agresor o agresora hacia la víctima. No es frecuente que el agresor que es familiar viole directamente a su víctima. El agresor ingresa en la esfera de privacidad transgrediendo los espacios íntimos de la víctima y los límites de su propio cuerpo. Comienza con actos de exhibicionismo, voyerismo, tocasiones.

FASE DEL SECRETO

El agresor o agresora impone el silencio a través de amenazas, mentiras, culpabilizaciones, etc, con el objetivo de eliminar su responsabilidad, repetir el comportamiento sexual. El agresor (a) debe persuadir o ejercer presión sobre el NNA para que guarde en secreto la actividad sexual y se sienta responsable de ella. Descarga su angustia haciendo sentir culpable y avergonzado de lo que sucede al niño.

FASE DE DEVELACIÓN

Es el proceso mediante el cual NNA da a conocer que está siendo víctima de abuso sexual, implicando un rompimiento a la homeostasis familiar, una crisis no normativa que irrumpe en el equilibrio.

RETRACTACIÓN

Existencia de presión verbal amenazante, teniendo como objetivo personal al NNA para que desmienta o deje de cooperar. El objetivo es socavar la credibilidad de la víctima y que se retire la denuncia de abuso sexual. El NNA que devela el abuso sexual puede tener expectativas poco realistas de la persona que recibe información (credibilidad).

DINÁMICAS TRAUMATOGÉNICAS

Sexualización Traumática: proceso en que la sexualidad de la niña o niño se conforma y desarrolla en forma inapropiada y disfuncional. Puede ocurrir cuando la niña o niño es repetidamente recompensado por la conducta sexual por el abusador, lo que es inapropiado para su nivel de desarrollo. Se observan:

Preocupaciones sexuales

Conducta sexual repetitiva como masturbación o juego sexual compulsivo

Adolescentes agresivos y victimizar a pares o a niñas, niños.

Confusión de la identidad sexual y de las normas y estándares sexuales.

Asociación de connotaciones negativas al sexo: apartamiento, miedo, rabia, sentimiento de indefensión, etc.

Traición: cuando el niño o la niña descubre que alguien de quien su vida depende le está causando daño. Manifestándose a través de:

Depresión y dolor

Hostilidad y rabia

Aislamiento y aversión a las relaciones interpersonales íntimas.

Indefensión: procesos en que la voluntad, los deseos y sentido de eficacia del niño o niña son continuamente infringidos y dañados.

Ocurre cuando el abuso sexual, transgrede el territorio y el espacio corporal del NNA contra su voluntad, la cual se ve exacerbada cuando hay coerción y manipulación.

La indefensión es forzada cuando la víctima ve que sus intentos de detener el abuso son frustrados, incrementándose cuando tras la revelación de estos hechos no se les cree. Se manifiesta a través de:

Miedo

Ansiedad

Pesadillas

Fobias

Hipervigilancia

Problemas de aprendizaje

Estigmatización: connotaciones negativas que le son transmitidas a la niña o niño, como maldad, vergüenza y culpa, pueden ser transmitidas por el abusador, o reforzada por las actitudes que interfiere u oye de las personas de su familia o de la comunidad.

El guardar el secreto de haber sido víctima de abuso sexual puede incrementar el sentimiento del estigma, mientras que cuando los niños saben que su experiencia es compartida por otros, la estigmatización se ve aliviada.

La baja autoestima y la estigmatización son el resultado de la creencia equivocada de que se es el único que ha vivenciado una experiencia abusiva y que los otros rechazarán a una persona que ha tenido esta vivencia.