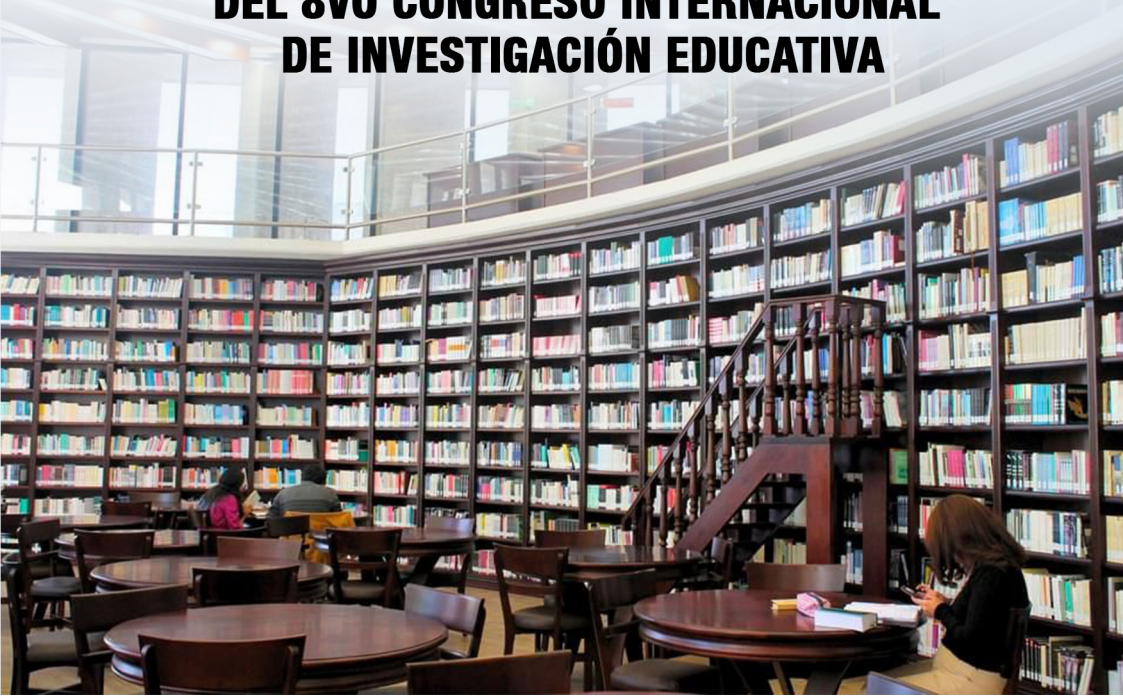




MEMORIAS

DEL 8VO CONGRESO INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN EDUCATIVA



Diseño de carátula y edición: D.I. Yunisley Bruno Díaz
Dirección editorial: PhD. Jorge Luis León González

Sobre la presente edición:
© Editorial EXCED, 2023

ISBN: 978-9942-7163-3-0

Podrá reproducirse, de forma parcial o total el contenido de esta obra, siempre que se haga de forma literal y se mencione la fuente.



Editorial EXCED
Dr. Kennedy Nueva. 2do Callejón 11
A. Manzana 42, Número 26.
Guayaquil, Ecuador.
E-mail: editorial@excedinter.com



MEMORIAS
DEL 8VO CONGRESO INTERNACIONAL
DE INVESTIGACIÓN EDUCATIVA

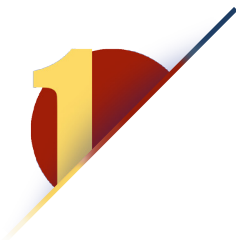
ÍNDICE

Diagnóstico de comprensión lectora en alumnos de primer semestre de la Preparatoria San José del Valle, de la Universidad de Guadalajara	9
Las TIC en la Nueva Escuela Mexicana	19
La inteligencia artificial y su influencia en el rendimiento académico de los estudiantes	30
Inteligencia Artificial: participación del chat GPT en la educación superior	47
Inteligencia Artificial. Un desafío para el razonamiento de los estudiantes	62
La Inteligencia Artificial para la educación equitativa, inclusiva y de calidad	69
Proyecto de intervención: Desarrollar la inteligencia emocional por medio del aprendizaje por simulación en alumnos de nivel primaria	78
Experiencia educativa: Preservar la lengua hñähñu desde el núcleo familiar con alumnos de preescolar indígena del Valle del Mezquital	94
Roblox como herramienta de gamificación educativa	107
El aprendizaje automático con el uso de las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones	118
La propuesta de Hugo Zemelman en el Plan de Estudios para educación básica en México, 2022 ..	128
Condiciones de educabilidad de los niños indígenas otomíes en el nivel primaria, en la comunidad de San Andrés Tianguistengo, en el municipio de Actopan, Hidalgo	142
Los retos que enfrentan los docentes con el nuevo Modelo de la Nueva Escuela Mexicana en la Escuela	

Primaria Gral. Lázaro Cárdenas, de los Reyes Acozac Estado de México	146
Representaciones sociales que tienen maestras y maestros de educación básica en el estado de Hidalgo respecto a un programa de formación continua	155
Herramientas educativas gratuitas disponibles en la Web para el aprendizaje del Inglés	174
Competencia didáctica de los docentes de Enfermería para la enseñanza del cuidado desde una perspectiva bioética en una universidad pública de Hidalgo ...	188
La enseñanza de la Historia, desde la perspectiva comparada internacional, en camino hacia la Nueva Escuela Mexicana	195
Desarrollo de la Competencia Comunicativa Intercultural a través del CLIL	206
Propuesta de intervención educativa para fortalecer las habilidades socioemocionales de los docentes en la escuela primaria San Cristóbal de las Casas, Chiapas	218
Las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) como apoyo en la educación primaria de niños con Déficit de Atención e Hiperactividad	222
Incorporación del Portafolio Digital Docente en educación básica como un recurso para reflexionar y mejorar la práctica docente desde el Modelo Educativo de la Nueva Escuela Mexicana	237
La otredad: fundamentos filosóficos para la educación intercultural	248
Escucha activa en la Educación Superior: Propuesta educativa para el aprendizaje colaborativo en la Licenciatura en Comunicación a través del uso del Podcast	257

Las personas con discapacidades invisibles y los retos para visibilizar una problemática educativa urgente	276
Estrategias docentes para una pedagogía del cuidado: estudio de caso de una institución primaria adscrita a un barrio tradicional en Pachuca Hidalgo	297
El uso de las TIC para la motivación escolar en educación superior	304
Propuesta para el desarrollo de habilidades investigativas mediante el uso de herramientas digitales: Mendeley y Obsidian	315
Las TIC frente a las Barreras del aprendizaje y la participación	336
Pautas desde la literatura para la elaboración de una propuesta de capacitación para la mejora de la competencia digital docente en una escuela secundaria técnica en Tulancingo, Estado de Hidalgo	350
Anexo 2. Entrevista para conocer la percepción sobre la formación del profesorado que tienen los docentes de la institución	365
Estrategias docentes para potenciar la educación intercultural a través de la música en la escuela primaria Plutarco Elías Calles de Pachuca Hidalgo, un estudio exploratorio	366
Explorando el Vínculo entre la Comunidad y la Educación a través de las Caminatas Comunitarias en el CONAFE	380
El uso de Google Sites para el fomento de las competencias investigativas en educación universitaria	386

Propuesta de un Taller para el Desarrollo de Habilidades Socioemocionales basado en el Modelo de Salovey y Mayer a través del uso de las TIC en jóvenes de 15 a 22 años	402
Educación intercultural en CONAFE: Propuesta de curso-taller para educadores comunitarios en la evaluación del aprendizaje	418
Estrategias docentes en la enseñanza de la educación socioemocional en primaria alta, a través del uso de la musicalidad	426
Modelo educativo y curricular en las universidades interculturales de México: El caso de la licenciatura en lengua y cultura	443
Propuestas pedagógicas para promover la autonomía del aprendizaje en la enseñanza del inglés	453
Estrategias de aprendizaje autónomo de lenguas extranjeras	466
Inserción laboral de doctores en México durante la última década	475



Diagnóstico de comprensión lectora en alumnos de primer semestre de la Preparatoria San José del Valle, de la Universidad de Guadalajara

Christian Pulido-Sánchez¹

E-mail: cristhian.pulido@academicos.udg.mx

ORCID: <https://orcid.org/0009-0009-8717-2334>

¹ Universidad de Guadalajara. México.

RESUMEN

En esta investigación se busca en un primer momento el diagnóstico de comprensión lectora de los alumnos al ingresar al primer semestre de bachillerato, y en un segundo momento implementar estrategias didácticas a partir de su estilo de aprendizaje que coadyuven a elevar su nivel de comprensión lectora. La comprensión del texto no es inmediata, si no que se realiza un constructo a partir de las representaciones que el mismo vaya realizado. Por lo que se debe de comprender como los estudiantes procesan cognitivamente el lenguaje, para después apropiárselo. Entonces se puede decir que existen 2 momentos dentro de este proceso: La primera que es la lectura del texto y la segunda la comprensión de lo leído. Por lo tanto, se puede afirmar que el texto por sí solo tiene una estructura lógica que lo ayuda a ser comprensible.

Palabras clave:

Comprensión lectora, educación, estrategias didácticas, estilos de aprendizaje.



INTRODUCCIÓN

Actualmente se está enfrentando los desafíos de la educación postpandemia, donde se tuvo que mudar de un sistema presencial a un sistema virtual en educación, en la cual existieron barreras que obstaculizaron el aprendizaje como la falta de internet o equipo de cómputo, la carencia de habilidades tecnológicas, dificultades económicas en la familia, etc.

La comprensión lectora es una de las competencias básicas que la escuela debe desarrollar en los estudiantes (Queralt, 2012). A partir de la primicia anterior es necesario conocer en primer lugar, ¿Cómo se encuentra la comprensión lectora? Por lo que es fundamental revisar la situación del nivel de comprensión lectora desde lo nacional hasta lo local.

Caracas Sánchez & Ornelas Hernández (2019), hace la siguiente mención sobre los resultados de la prueba EXCALE, *“la mayor parte de los estudiantes de tercer grado de secundaria a nivel nacional son capaces de identificar el propósito del autor en un texto, así como de extraer información explícita de la lectura”*. (p. 16)

Con esos resultados se puede observar que los alumnos que ingresan a primer semestre de bachillerato en su mayoría entran con déficit de comprensión lectora, de esa forma se justifica la necesidad de evaluar el nivel de comprensión lectora con el que ingresan los alumnos de primer semestre de bachillerato, para poder saber ante que escenario de aprendizaje nos encontramos actualmente.

Para esta investigación se presentan 2 objetivos:

1-Conocer el nivel de comprensión lectora de los alumnos que ingresan a primer semestre de bachillerato.

2-Analizar las estrategias didácticas que se puedan implementar para a incrementar la comprensión lectora en los alumnos, a partir del estilo de aprendizaje.



Las preguntas de investigación son las siguientes: ¿Cuál es el nivel de comprensión lectora que tienen los alumnos de primer semestre? y ¿Qué estrategias didácticas de comprensión lectora es la más adecuadas a partir de su estilo de aprendizaje?

La hipótesis de investigación sería: La implementación de estrategias de comprensión lectora a partir de sus estilos de aprendizaje, incrementara su desempeño.

En esta investigación se utilizó el modelo psicolingüístico que a continuación se explica: por lo que se puede decir que el proceso psicolingüístico se compone de dos partes: la producción del texto (escritura) y la comprensión (lectura) (Charaudeau, 1995, cómo se citó en el trabajo De Barrera, 1997), lo anterior requiere que coexistan 3 elementos fundamentales: Capacidades lingüísticas, cognitivas y comunicativas tanto del escritor como del lector; ya que a en el lenguaje escrito no existe una interacción en tiempo real entre el escritor y el lector. Por otra parte, Villalon (2008), afirma la importancia que tiene el llevar a cabo los procesos sintácticos e inferenciales, por lo que el conocimiento básico que el alumno posee sobre lo leído y el nivel de vocabulario con el que cuenta facilitara la comprensión lectora, lo anterior abona al segundo componente psicolingüístico que anteriormente se mencionó.

Dentro del proceso de comprensión lectora es fundamental que los alumnos conozcan su estilo de aprendizaje, y a partir de ahí poder implementar estrategias que ayuden a incrementar su nivel. Dentro del modelo VAK para determinar los estilos de aprendizaje se clasifican a los alumnos en tres categorías según (Romo et al., 2006):

1. Visuales: Permite establecer mejores relaciones entre diferentes ideas y conceptos, este tipo de alumnos suelen tener una gran memoria visual y buena ortografía.
2. Auditivos: Aprenden mejor al escuchar en voz alta las explicaciones y en un segundo momento el poder replicar las



explicaciones a otros compañeros, suelen ser excelentes participantes en debates, oradores, etc.

3. Kinestésicos: Aprenden con la memoria muscular, a través de las sensaciones y los movimientos del cuerpo, al estar leyendo un libro suelen expresar sus emociones, además les gusta participar en dinámicas y actividades colaborativas en equipo.

Lamentablemente el alumno al ingresar al bachillerato en su mayoría desconoce su estilo de aprendizaje, lo que dificulta que no pueda utilizar las estrategias adecuadas.

Desde la perspectiva teórica del constructivismo se retoma a Piaget (1948, como se citó en el trabajo de González Álvarez, 2012), *“es el conocimiento es producto de las interrelaciones entre el sujeto y el medio y se construye gracias a la actividad física e intelectual de la persona que aprende”*. (p. 11)

Entonces se puede mencionar que el alumno realiza el constructo de su comprensión lectora a partir de la interacción que tenga con el medio en el que se desenvuelve, de esta forma el alumno utiliza todos sus sentidos para la entender el contenido del texto, la simbología y el contexto socio-histórico en el que esta inmerso.

Materiales y Métodos

La preparatoria San José del Valle de la Universidad de Guadalajara, se encuentra en el municipio de Tlajomulco de Zúñiga, dentro de la Zona metropolitana, situada entre una de las zonas socialmente más conflictivas del municipio; cada semestre la preparatoria recibe 700 alumnos de primero, divididos en 7 grupos en cada uno de los dos turnos con los que la escuela cuenta, con un promedio de 50 alumnos por aula.

La población total a estudiar es de 700 alumnos, la muestra es finita con un nivel de confianza del 90%, un margen de error del



10%, por lo que el tamaño de la muestra es de 56 alumnos, que equivale al 8% del total de la población, el muestreo será aleatorio estratificado, dividiéndose en dos estratos (alumnos del turno matutino y alumnos del turno vespertino), por lo tanto termina siendo una muestra representativa.

La investigación se dividirá en dos etapas:

Primera etapa: Se aplicará un examen diagnóstico de comprensión lectora que constituye en 2 lecturas y 10 preguntas relacionadas a las mismas; las fechas de aplicación será del 21 al 31 de agosto del 2023.

Segunda etapa consistirá en los siguiente: se comenzará recopilando los datos de los Test de estilos de aprendizaje VAK que se aplican a final de 1er semestre en la asignatura de “Taller de habilidades para el aprendizaje”.

Después se impartirá un taller de estrategias de comprensión lectora a partir de cada estilo de aprendizaje; una vez finalizado el taller se implementará un nuevo test de comprensión lectora para ver su avance; la fecha estimada para la segunda etapa es febrero-marzo 2024.

Resultados y discusión

Los resultados de esta primera etapa de diagnóstico de comprensión lectora en los alumnos de primer semestre de la preparatoria San José del Valle son los siguientes:

Se puede observar en la figura 1, que dentro del test de habilidad lectora la calificación que más se repitió en los alumnos del turno matutino fue la de 5, con un 32.10%. La calificación más alta fue de 7 con un 17.90% de alumnos con dicha calificación, mientras que la calificación más baja fue de 1 obtenida por el 3.60% de alumnos.



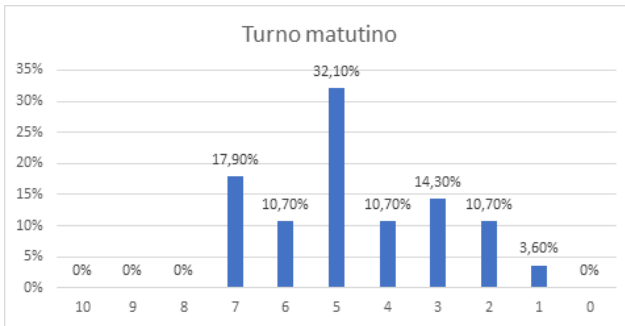


Figura 1. Resultados comprensión lectora primer semestre turno matutino.

En cuanto a los resultados del turno vespertino (Figura 2), la calificación más baja fue 2, donde el 10.70% de los alumnos la obtuvieron; la calificación que más se repitió fue 5 con un 28.6% de alumnos; por otra parte el 7.1% de los alumnos obtuvieron la calificación más alta que fue de 7.

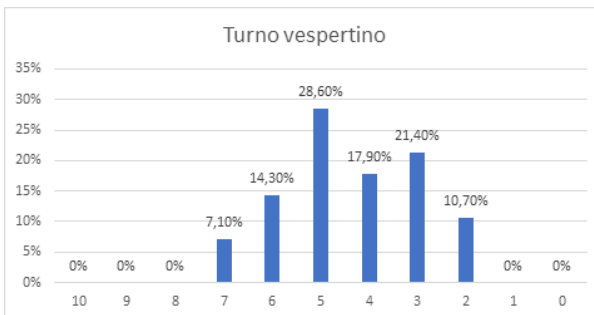


Figura 2. Resultados de comprensión lector primer semestre turno vespertino.

Por último, en el resultado global del test de comprensión lectora que considera ambos turnos, se puede observar que la calificación promedio del grupo fue de 5 con el 30.4% del alumnado; por otra parte la calificación más alta fue de 7 obtenida por el 12.5% de los alumnos y por ultimo la calificación más baja fue de 1, donde el 1.8% de la población la obtuvo.



El test consistía en analizar 2 lecturas de comprensión, en la primera lectura el 78.6% de los alumnos logro distinguir cuál es el tema central (Figura 3), pero solo el 55.4% identifico la idea principal de la lectura (Figura 4); en la segunda lectura el 58.9% de los alumnos supo cuál es el tema central de la lectura (Figura 5), mientras que el 55.4% (Ver gráfica 7) logro conocer la idea principal. En el resto de las preguntas los alumnos se enfrentaron a obstáculos en relación al significado, el sentido o connotación que se le da a diferentes conceptos.

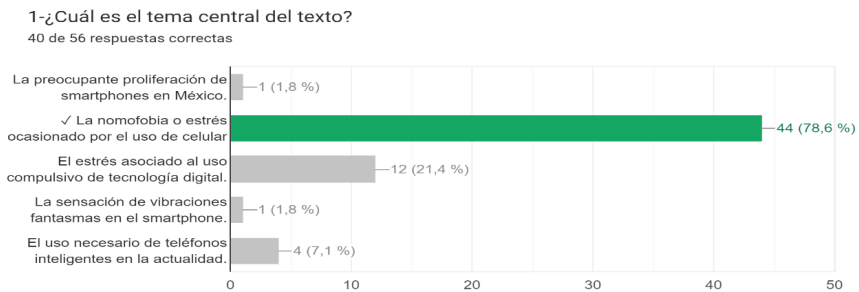


Figura 3. Tema central de la primera lectura del test de comprensión.

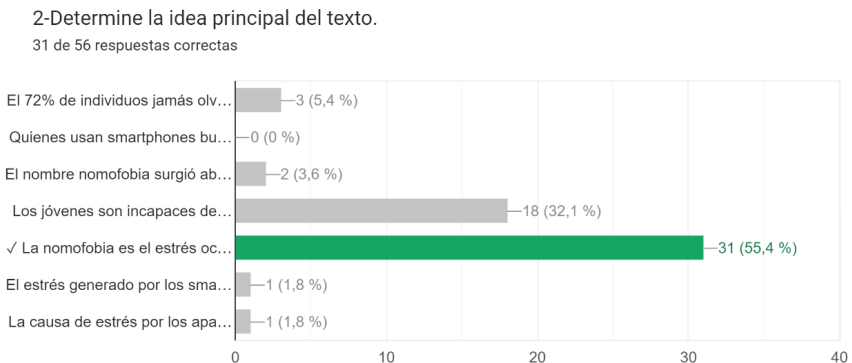


Figura 4. Idea principal del texto de la primera lectura.

6-El tema central que el autor expone es

33 de 56 respuestas correctas

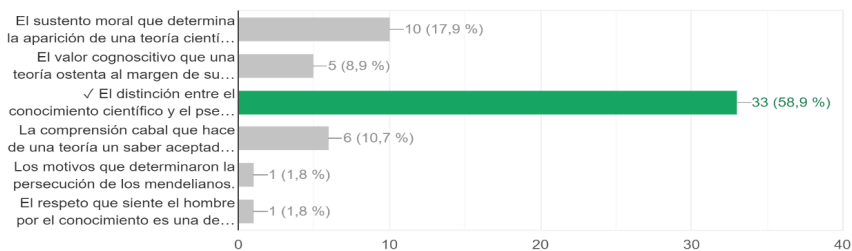


Figura 5. Tema central de la segunda lectura del test de comprensión.

Broadbent (1958), propone un modelo para procesar la información mediante la memorización de la información atendida y la no atendida, donde el alumno realiza una filtración entre la información que el recuerda y aquella que no (se rechaza).

Conclusiones

De acuerdo al segundo componente (inferencial) del modelo psicolingüístico de comprensión lectora, se pudo constatar mediante los resultados del diagnóstico que el nivel de comprensión podrá verse condicionado por 2 aspectos: el conocimiento previo que el alumno posee sobre lo que se está leyendo y el vocabulario que el alumno pose, ya que eran lecturas de temas poco habituales para la mayoría de ellos, además se constató que el alumno tiene un vocabulario muy básico y este aún se ve más limitado debido a que están habituados que el auto corrector de texto de los diferentes dispositivos electrónicos que utilizan, por lo qué no analizan el error que cometen en sus faltas de ortografía y no buscan sinónimos para ampliar su vocabulario.

Por otra parte el conocer el estilo de aprendizaje de cada alumno ayudará a seleccionar la estrategia didáctica que más se adecue, lo anterior coadyuva a incrementar el nivel de comprensión lectora,



como lo menciona Dunn y Dunn (1979), la definición se centra en “*los modos en que un individuo absorbe y retiene información o habilidades*”. (41)

Referencias bibliográficas

Broadbent, D.E. (1958). *Perception and Communication*. Pergamon Press.

Caracas Sánchez, B. P., & Ornelas Hernández, M. (2019). La evaluación de la comprensión lectora en México. El caso de las pruebas EXCALE, PLANEA y PISA. *Perfiles educativos*, 41(164), 8-27.

Dunn R., Dunn K., & Price, G. (1979). *Learning Style Inventory (LSI) for Students in grades 3-12*. Lawrence,

Fraca de Barrera, L. (1997). La lectura y la escritura como procesos psicosociolingüísticos: una aproximación pedagógica. En, M. C. Martínez, *Los procesos de la lectura y la escritura: Propuestas de intervención pedagógica*. Editorial Universidad del Valle.

González Álvarez, C. M. (2012). *Aplicación del constructivismo social en el aula*. Organización de Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.

Goodman, K. (1982). El proceso de lectura: consideraciones a través de las lenguas y del desarrollo. <https://delengualiteraturas.blogspot.com/2010/01/el-proceso-de-lectura-consideraciones.html>

Haberlandt, K.T., & Graesser, A.C. (1985). *Component processes in text comprehension and some of their interactions*”, *Journal of Experimental Psychology: General*, 114(3), 357-374.



- Neira Martínez, A., & Castro Yáñez, G. (2013). Análisis de un instrumento estandarizado para la evaluación de la comprensión lectora a partir de un modelo psicolingüístico. *Estudios pedagógicos* (Valdivia), 39(2), 231-249.
- Queralt, E. (2012). Llegir, més enllà de les lletres. Interioritats de didáctica de lectura. Pagès.
- Romo Aliste, M. E., López Real, D., & López Bravo, I. (2006). ¿Eres visual, auditivo o kinestésico? Estilos de aprendizaje desde el modelo de la Programación Neurolingüística (PNL). *Revista Iberoamericana De Educación*, 38(2), 1-10.
- Sudario León, A. M. (2016). Estilos de aprendizaje, aprendizaje significativo y la comprensión lectora en los estudiantes del CEBA. (Tesis doctoral). Universidad César Vallejo.
- Villalón, M. (2008). Alfabetización inicial. Claves de acceso a la lectura y escritura desde los primeros meses de vida. Ediciones UC.





Las TIC en la Nueva Escuela Mexicana

Milton Jair Campos-Vega¹

E-mail: ca46008@uaeh.edu.mx

ORCID: <https://orcid.org/0009-0004-9446-0100>

Luis Miguel Gonzalez-Trejo¹

E-mail: go400302@uaeh.edu.mx

ORCID: <https://orcid.org/0009-0007-9008-7961>

¹ Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo. México.

Resumen

El propósito de este trabajo es reflexionar sobre la propuesta de la Nueva Escuela Mexicana (NEM) de incorporar las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), enfocándonos en las nuevas metodologías con las que se pretende realizar una formación más integral, garantizando el bienestar y correcto desarrollo de los alumnos, con lo cual se busca desarrollar su pensamiento crítico y analítico además de poder estar comprometidos con su formación constructivista, implementando sus conocimientos en la resolución de problemáticas de su día a día, analizando si el implementar las nuevas tecnologías permite llevar a cabo una práctica docente más innovadora y creativa.

Palabras clave:

TIC, metodologías, práctica docente-

Introducción



Desde el comienzo de la educación se han implementado diversas metodologías para lograr los objetivos planteados en el plan de estudios, desde un aprendizaje tradicionalista basado en memorizar y transmitir conocimientos, un aprendizaje sociocultural adoptando los comportamientos y conocimientos de nuestro entorno, hasta lo que hoy en día se ha implementado como lo es un sistema constructivista donde el alumno es el responsable de la construcción de su propio conocimiento. El sitio Faro Educativo (2020), menciona actualmente se requiere una capacitación adecuada para los docentes en cuanto al manejo de las tecnologías, el modelo de implementar recursos como las TIC tiene sus antecedentes durante y después de la contingencia que vivimos por el COVID-19, sin embargo al tener tantas herramientas, medios y fuentes una sobresaturación podría dificultar la tarea de la práctica docente y de esta manera el proceso de enseñanza y aprendizaje en los distintos ambientes de aprendizaje existentes.

La tecnología cambia constantemente, estas modificaciones impactan directamente en las herramientas y recursos digitales usados para la transmisión de información. Estas herramientas digitales actualmente son implementadas en distintos ámbitos de la vida cotidiana, uno de ellos es la educación que se encuentra presente en gran parte de nuestro día, que al igual que la tecnología también sufre de cambios en aspectos como las metodologías de enseñanza debido a que las condiciones en las que aprenden los alumnos ya no es la misma que hace unos años, pues ahora los estudiantes se encuentran más familiarizados con la tecnología, pues ésta forma parte de su día a día.

Actualmente las tecnologías de la información y comunicación son usadas como herramientas para facilitar el proceso de enseñanza aprendizaje y además facilitar la comunicación y difusión de información permitiendo que aumenten las oportunidades para acceder al conocimiento. Para Repsol (2023), las Tic representan



un gran apoyo hoy en día pues han disminuido las barreras que impedían que algunas personas pudieran acceder a la educación, si bien aún existe un porcentaje de la población que por ciertas razones no pueden tener acceso a la educación, el porcentaje que existía antes era mayor, ahora con las nuevas tecnologías el poder acceder a la información es más fácil gracias a que los recursos digitales han solventado algunos de los problemas que dificultan o limitan el acceso a las oportunidades de aprendizaje de muchos niños y jóvenes.

Los dos ejes centrales que abordamos son la educación y las tecnologías de la información que han presentado y seguirán teniendo cambios en los que buscarán mejorar y hacer más fáciles sus prácticas. La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2004), señala que en el área educativa los objetivos estratégicos apuntan a mejorar la calidad de la educación por medio de la diversificación de contenidos y métodos, la promoción de la experimentación, la innovación, la difusión y el uso compartido de información y de buenas prácticas, la formación de comunidades de aprendizaje y estimulación de un diálogo fluido sobre las políticas a seguir.

Al usar las nuevas tecnologías en la educación las prácticas docentes han cambiado bastante, pasamos de una enseñanza en el que una herramienta fundamental para transmitir conocimientos era una pizarra en la que los profesores desarrollaban el tema para explicarlo y la enseñanza se limitaba a este proceso. Hoy en día las metodologías de enseñanza son múltiples, variadas y se continúa innovando. El poder usar herramientas tecnológicas como los dispositivos móviles, computadoras, proyectores, envío de mensajes y correos electrónicos a cualquier persona del mundo, han permitido que se desarrolle el potencial de los alumnos debido a que se pueden implementar las diferentes formas en las que los alumnos aprenden, ya que cada persona tiene distintas maneras de aprender y la tecnología se adapta a ellas.



“Por esta razón es importante recordar que la educación ya no es como antes hoy los alumnos han pasado de un papel pasivo a uno activo en donde ellos son el actor principal, los alumnos deben construir su propio conocimiento, deben ser reflexivos, analíticos y propositivos de acuerdo con lo que busca la nueva escuela mexicana, en base a lo anterior se desarrolla nuestro trabajo”.

Las tecnologías de la información y la comunicación revolucionaron la forma en la que vivimos y trabajamos dentro de la sociedad moderna. En el ámbito de la educación, estas tecnologías han tomado una gran importancia gracias a la capacidad que han tenido para cambiar la forma en la que los estudiantes aprenden y los docentes enseñan.

Una parte importante para tomar en cuenta las Tic en la educación, que representa una parte fundamental en la vida de la mayoría de las personas es que actualmente nos encontramos en una sociedad en que la información tiene un papel importante para el avance de los grupos sociales y estas tecnologías permiten un acceso amplio y rápido a una gran cantidad de información, el internet ha permitido que podamos compartir información haciendo uso de distintos recursos educativos como los repositorios en los que se encuentran gran cantidad de libros y artículos electrónicos que mediante el acceso a ellos se genera un enriquecimiento en el proceso de aprendizaje pues los alumnos pueden acceder a cualquier contenido académico desde casa y no tienen que esperar volver a encontrarse en el aula de clases para preguntar dudas o conocer más sobre un tema, haciendo uso de estos recursos tecnológicos, los alumnos pueden ir desarrollando su capacidad de autonomía.

Las Tic permiten que el sistema de enseñanza actual se pueda adaptar a cualquier contenido educativo para poder transmitirlo a los alumnos adecuándose a las necesidades de los alumnos, los programas de aprendizaje se pueden personalizar con base a las características del alumnado lo que facilita que los



alumnos adquieran conocimientos, debido a que aprenden a su ritmo porque van siguiendo las estrategias de aprendizaje con las que se sienten cómodos y en las que pueden desarrollar su potencial. Además con el uso de la tecnología en la educación, los profesores tienen un mayor seguimiento de cada alumno por lo que es más fácil que conozca las áreas de oportunidad de cada uno de sus alumnos y pueda abordar la situación que se presente de la mejor manera lo que contribuye a que exista un ambiente de aprendizaje más eficaz.

Para cerrar esta parte de introducción, de manera general vemos a las TIC en la educación como una herramienta que ha transformado las metodologías dentro de las aulas, al proporcionar herramientas y recursos que favorecen a que la experiencia de aprendizaje sea mucho más accesible, eficaz y cómoda tanto para alumnos como docentes. El hacer uso de estas tecnologías cada vez más en las escuelas preparan a los estudiantes para enfrentar un mundo digital en constante evolución. En la actualidad las Tic tienen una gran importancia e impacto y continuarán desempeñando un papel fundamental en la forma en que aprendemos y en la que se enseñara en un futuro.

Desarrollo

La educación mexicana ha tenido cambios constantes en acciones tanto legales como curriculares. El resultado es una renovación en los planes y programas de estudio propuestos en el margen del proyecto nacional denominado Nueva Escuela Mexicana (NEM). Las directrices de este proyecto proponen y asumen paradigmas integrales para la participación auténtica de las figuras educativas principales (docentes y aprendientes), como individuos y como colectivo, que significa reconocer la existencia de cada uno como parte de una comunidad. El espacio escolar deberá asumir una acción auténtica de cambio, que colabore en dar respuesta a situaciones particulares de los diversos entornos con los que interactúa. En sus acciones, la vinculación entre la



adaptación de las tecnologías y la reinención de un estilo de vida académico y personal para docentes y aprendientes señala a las tecnologías digitales como un recurso de atención a la diversidad del contexto.

La implementación de los saberes digitales en la NEM pretende que el estudiante identifique información de manera rigurosa y pertinente, esto a través de actividades de investigación de acuerdo a un área de conocimiento específica, con la intención de desarrollar la habilidad para buscar, evaluar, integrar e interpretar información, con un sentido ético y crítico. Asimismo, se propone que la didáctica (Díaz-Barriga, 2021). Como fundamento para reflexionar sobre los saberes digitales, posibilitará una mejor identificación de aquellos saberes específicos que se deben de formar en el aula, sin dejar de lado las características de los estudiantes.

Actualmente vivimos en un contexto donde surgen nuevas necesidades y problemáticas en el ámbito educativo y para solucionarlas se deben implementar estrategias que se adapten al contexto tecnológico y globalizado en el que vivimos, sin embargo como todos los datos e información son recopilados en internet, es necesario identificar cuales son los datos que realmente son validados y que al enfrentar una sobresaturación y noticias falsas en las diferentes fuentes, se pueda hacer una selección y recopilación de datos que facilite la formación en diversas áreas de conocimiento y tomar decisiones razonadas.

Uno de los principales esquemas teóricos y apartados conceptuales de este proyecto educativo apunta a nuevas propuestas de formación, con base en construir posturas críticas desarrolladas en la identidad de los alumnos. Es decir, las nuevas formas de entender la cultura digital, como parte de un estilo globalizado de vida, le permitirán hacer al estudiante un análisis sobre diversas situaciones. Para ello, se desarrolla su



pensamiento crítico, la capacidad de elección y la propuesta de soluciones a favor de su entorno.

Las tecnologías de la información y comunicación han generado un nuevo enfoque en la educación, ha servido como herramienta para modernizar el funcionamiento del sistema educativo. Buscando el mejoramiento del proceso educativo las TIC en el proceso educativo, refiere al conjunto de herramientas, recursos y plataformas tecnológicas que sirven para mejorar y dinamizar los procesos de enseñanza aprendizaje, con las TIC la educación se vuelve más dinámica pues con base en Marques & Sánchez (1999, citado en Kuz, 2022) el software educativo es como cualquier programa computacional cuyas características estructurales y funcionales sirvan de apoyo al proceso de enseñar, aprender y administrar, además de ser creados con fines didácticos.

Las TIC representan un amplia gama de herramientas para implementar en las aulas de clase, por ejemplo, los softwares educativos son uno de los recursos que se han implementado en muchas instituciones educativas pues son programas que están diseñados para facilitar la enseñanza y el aprendizaje. Otra de las herramientas y una de las más importantes es el internet, es una de las bases para la creación y uso de las herramientas digitales puesto que permite el acceso a información a través de bibliotecas virtuales, videos educativos, cursos en línea y redes sociales que permiten la interacción de los actores educativos. Uno más de los ejemplos son las plataformas de aprendizaje que son sitios web que tienen la función de brindar cursos educativos completos, gracias a estos sitios web los profesores pueden compartir información, materiales digitales, resolver dudas y asignar actividades a sus estudiantes, lo que permite tener contacto profesor-estudiante fuera de la escuela o establecer modalidades educativas virtuales. Las herramientas digitales que proporcionan las TIC se pueden utilizar en conjunto permitiendo un aprendizaje sencillo para el alumnado considerando que las



generaciones actuales están muy relacionadas con la tecnología desde edades tempranas y para los docentes representa el poder ofrecer una educación muy completa al tener al alcance diversas herramientas que posibilitan enseñar a pesar de la diferencia en las características de aprendizaje de cada uno de los alumnos, se puede adaptar el aprendizaje a cualquier tipo de necesidades pues hay que considerar que la tecnología no deja de avanzar lo que implica que constantemente existan herramientas innovadoras que se pueden llevar al ámbito educativo al usar los instrumentos tecnológicos para crear ambientes de aprendizaje en los que se generen las condiciones necesarias para que un alumno tenga aprendizajes significativos.

El uso de las tecnologías de la información y la comunicación en la educación ha experimentado un crecimiento significativo en las últimas décadas, su incorporación durante el aprendizaje en la educación, debido a varios factores que han influido en la transformación de la tecnología de enseñanza y el proceso de aprendizaje, algunos factores incluyen:

Acceso a la información; es decir, los estudiantes ahora pueden aprender una alta gama de recursos en línea incluidos libros, artículos académicos, videos educativos y cursos en línea, esto facilita y amplía las posibilidades de los alumnos el autoaprendizaje.

Las TIC son importantes pues le ofrecen a los estudiantes el que tengan acceso a diversas fuentes de conocimiento y herramientas que les permiten llevar su aprendizaje de manera más sencilla y cómoda por la variedad de posibilidades a las que tienen acceso para aprender pues en la actualidad el aprendizaje se ha centrado en las necesidades del alumnado a comparación con épocas anteriores. Las TIC han transformado el entorno del aprendizaje actual, pasando de uno tradicional centrado en el docente a uno centrado en el alumno (Sanchez et al., 2017, citado por Poveda, 2020).



La incorporación de la tecnología en la educación superior no solo implica la adopción de herramientas técnicas, sino también un enfoque estratégico que considera cómo estas herramientas pueden mejorar la calidad educativa y alcanzar los objetivos de aprendizaje. Los profesores dejan de ser meros transmisores de conocimiento y se convierten en facilitadores del aprendizaje. Esto implica guiar a los estudiantes en la búsqueda y el análisis de información, así como en la creación de conocimiento de manera colaborativa.

Conclusiones

Las Tecnologías de la información y la comunicación son fundamentales para la educación por la capacidad que tienen para transformar tanto el proceso de enseñanza como el de aprendizaje al brindar acceso a la información de manera sencilla, adaptar el aprendizaje para los distintos tipos de estudiantes, el desarrollo de habilidades tecnológicas, enriquecer el contenido presentado en clases con el uso de recursos multimedia, servir de apoyo para los docentes al diseñar materiales y planeaciones didácticas para generar ambientes de aprendizaje accesibles y que permitan enfocar la atención en los contenidos.

Se deben buscar maneras innovadoras para desarrollar el gusto de aprender en los alumnos, entre muchas otras cosas, todo esto hace que las TIC sean necesarias y tengan que ir de la mano con el sistema de educación actual, pues nos encontramos en un mundo globalizado que está ligado a la tecnología.

En consecuencia así como resulta un beneficio y una herramienta de apoyo para la educación, sin una regulación y un uso adecuado, puede tener repercusiones en los alumnos en un futuro por el desarrollo tecnológico en el que vivimos, al estar en constante contacto con medios tecnológicos y programas cada vez más sofisticados que nos permiten el acceso a la información de manera más rápida.



Se van perdiendo los hábitos de recolección de datos en fuentes confiables y nos enfocamos en los primeros resultados, como parte de estos cambios tecnológicos y el desarrollo de nuevos programas también nos encontramos con la Inteligencia Artificial (IA) una herramienta que facilita muchas de las tareas cotidianas.

La educación permite tener acercamientos a nuevos conocimientos, nuevos ambientes de aprendizaje, nuevas formas de interactuar y mejorar el aprendizaje al implementarla en estrategias de enseñanza por parte de los docentes. Sin embargo, la IA en muchas ocasiones se emplea para realizar de manera más rápida la tarea y trabajos escolares, como la resolución de problemas, redacción de textos, diseño de presentaciones entre estas cosas, al implementar de manera recurrente la IA en trabajos escolares o tareas, los alumnos van perdiendo habilidades que ya habían desarrollado con anterioridad, como son el pensamiento crítico y la creatividad, afectando sus procesos cognitivos y creando sujetos que necesitan de apoyos tecnológicos para la realización de sus deberes tanto en el ámbito educativo como social.

Referencias bibliográficas

Díaz-Barriga, Á. (2021). Repensar la universidad: La didáctica, una opción para ir más allá de la inclusión de tecnologías digitales. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 12(34), 3–20. _

Euroinnova Business School. (2021). *Importancia de las TICs en la educación*. Euroinnova Business School. <https://www.euroinnova.edu.es/blog/importancia-de-las-tics-en-la-educacion/>

Faro Educativo. (2020). *La importancia de las TIC para la educación superior en tiempos de la pandemia por COVID-19*. Faro Educativo. <https://faroeducativo.iberomx.com/2020/11/19/la-importancia-de-las-tic-para-la-educacion-superior-en-tiempos-de-la-pandemia-por-covid19/>



- González, J. (2023). *Las TIC en la educación: importancia y beneficios de aplicarlas*. Instituto Tecnológico de Santo Domingo. <https://www.intec.edu.do/oferta-academica/postgrado/articulos-de-postgrado/las-tic-en-la-educacion-importancia-y-beneficios-de-aplicarlas>
- Kuz, A., & Ariste, M. C. (2022). Análisis y revisión de softwares educativos para el aprendizaje de la programación en entornos lúdicos. *Tecné Episteme y Didaxis TED*, 52, 117–136.
- Marquez, C. (2021). *Las TICs en la Educación: Impacto y Situación Actual en Escuelas Latinoamericanas*. AULICUM. <https://aulicum.com/blog/tics-en-la-educacion/>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2004). *Las Tecnologías de la información y la comunicación en la formación docente: guía de planificación*. UNESCO. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000129533_spa
- Poveda-Pineda, D. F., & Cifuentes-Medina, J. E. (2020). Incorporación de las tecnologías de información y comunicación (TIC) durante el proceso de aprendizaje en la educación superior. *Formación Universitaria*, 13(6), 95–104.
- Repsol. (2023). ¿Qué es la inteligencia artificial y cómo nos ayuda? Repsol. <https://www.repsol.com/es/energia-futuro/tecnologia-innovacion/inteligencia-artificial/index.cshtml>





La inteligencia artificial y su influencia en el rendimiento académico de los estudiantes

Celeste Alejandra Gonzalez-Trejo¹

E-mail: go383173@uaeh.edu.mx

ORCID: <https://orcid.org/0009-0008-5835-3286>

Kinberly Jazmin Julian-Ortega¹

E-mail: ju380645@uaeh.edu.mx

ORCID: <https://orcid.org/0009-0004-8465-0998>

¹ Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo. México.

Resumen

La inteligencia artificial consiste en intentar que los ordenadores piensen y actúen como los humanos, múltiples son las evidencias que denotan una repentina y acelerada adecuación de sus herramientas dentro de muchos ámbitos, el educativo entre ellos, en este ensayo se busca abordar y brindar una reflexión sobre la incidencia que han tenido las herramientas de la IA en el rendimiento académico de los estudiantes, mediante la búsqueda y análisis de información relevante en la que se vean resaltados sus antecedentes más contundentes, sus características, las ventajas, las desventajas, sus implicaciones y los cuestionamientos más importantes y que de esta forma se pueda contar con un amplio panorama de lo que este tema conlleva, haciéndonos sabedores de que el rendimiento académico de los estudiantes se ve influenciado positiva o negativamente, dependiendo de las perspectivas y la dinámica social que se vive en cada contexto educativo. Estas tecnologías entraron con un buen apoyo y aceptación social, pero el trabajo que se necesita para



aprovechar sus funciones es muy arduo, implicaría una sociedad moderna, revolucionaria, y de mente abierta que no tenga miedo a convivir entre máquinas y delegar funciones a ellas.

Palabras clave:

Inteligencia artificial, aprendizaje, rendimiento académico.

Introducción

Hoy en día nos encontramos en una posición cuestionable con respecto a la influencia que tiene la inteligencia artificial (IA) ante el aprendizaje de los alumnos, si bien los avances son realmente impactantes en el área educativa, se pretende conocer si existe una ventaja o desventaja sobre la utilización de la IA por alumnos que recurren a ella en busca de apoyo y que por consiguiente se refleja un impacto directo en el rendimiento académico, es por ello que a través del presente ensayo se pretende abordar el tema por medio de aspectos conductuales, cognitivos y por supuesto aspectos sociales que permiten mostrar el contexto de aprendizaje en el que se encuentra el alumno por medio de investigaciones previamente realizadas.

El ser humano es cambiante por naturaleza, siempre está en busca de nuevos descubrimientos y nuevas posibilidades que faciliten su estancia en la tierra tal como lo aclara Aristóteles al decir: *“El ser humano es un ser social por naturaleza, y el insocial por naturaleza y no por azar o es mal humano o más que humano... La sociedad es por naturaleza anterior al individuo... el que no puede vivir en sociedad, o no necesita nada para su propia suficiencia, no es miembro de la sociedad, sino una bestia o un dios”*.

Sin embargo, se ha de reconocer que entre los muchos intentos por obtener herramientas funcionales se ha llegado a sobrepasar la propia interpretación humana, *“la IA ha demostrado que puede superar a la inteligencia humana en una gran cantidad*



de procesos cognitivos, pero podemos recuperar la iniciativa si somos capaces de internalizar a la máquina inteligente: así demostraremos que ser humanos sigue siendo algo especial que vale la pena” (Criado Boado, 2023). Tal como se menciona, surge la necesidad de perpetuar nuevamente el valor humano que determina la diferencia entre la inteligencia artificial y la inteligencia humana generando una importante observación a la capacidad del hombre y su constante reinención permitiendo esclarecer si de verdad estamos logrando un avance o simplemente nos encontramos en un espejismo de ello retrocediendo en el crecimiento y enriquecimiento propio.

Desarrollo

De acuerdo con Iberdrola (2023), la Inteligencia Artificial (IA) es la combinación de algoritmos planteados con el propósito de crear máquinas que presenten las mismas capacidades que el ser humano. Una tecnología que todavía nos resulta lejana y misteriosa, pero que desde hace unos años está presente en nuestro día a día a todas horas. Es decir que este concepto representa cualquier tipo de máquina que se ejecute en función al pensamiento y el actuar de un ser humano a través de sistemas de cómputo, datos procesados y por supuesto algoritmos.

“Con la Inteligencia artificial en la educación se pueden analizar los datos de rendimiento y preferencias de los alumnos para crear planes de clases y evaluaciones personalizados que se ajusten a los puntos fuertes y débiles de cada estudiante. Además, la IA puede automatizar tareas administrativas como la calificación, liberando tiempo para que los educadores se centren en otros aspectos importantes de la enseñanza”. (Vargas, 2023).



Esto resalta una gran utilidad en el proceso de enseñanza-aprendizaje al permitir ampliar las necesidades e intereses de los estudiantes en el panorama de los profesores además de liberar espacios en el trabajo administrativo del docente que le permitan retomar ese tiempo y dedicarlo a los alumnos a través de actividades más didácticas y mejor implementadas, aunado a esto se encuentra la oportunidad de utilizar plataformas de IA que permitan al docente hacer sus clases más atractivas favoreciendo el interés de los alumnos y su participación.

La IA al imitar el raciocinio humano tiene como finalidad la resolución de problemas que surgen en la vida cotidiana del hombre además de la toma de decisiones la cual es otra de las características que poseen dichos sistemas.

A pesar de los grandes avances tecnológicos reflejados en la Inteligencia artificial es necesario reconocer que ninguna máquina ni ordenador podrá igualar al 100% a un humano por el simple hecho de la carencia de sentimientos y emociones, además de la falta de noción de pertenencia y convivencia, sin embargo estas carencias son parte de las tres leyes analizadas por Terrones (2020), en el trabajo planteado por Isaac Asimov en 1942, aunadas a las seis leyes de la robótica propuestas por el Parlamento Europeo las cuales han sido formuladas con la finalidad de proteger los intereses humanos y la integridad en caso de alguna situación que rompa con los estándares en la conducta social.

Para ampliar nuestro panorama y comprender de mejor manera la Inteligencia artificial, es necesario conocer sus antecedentes y saber un poco más sobre el surgimiento y su transformación a lo largo de los años, por lo que se ve reflejado en la siguiente tabla.



Tabla 1. Surgimiento y transformación de la Inteligencia Artificial.

Año	Suceso
1950	Alan Turing publica Computing Machinery and Intelligence. Se introduce la Prueba de Turing para determinar si una computadora puede demostrar la misma inteligencia (o los resultados de la misma inteligencia) que un humano.
1956	John McCarthy acuña el término “inteligencia artificial” en la primera conferencia de IA en el Dartmouth College. Ese mismo año, Allen Newell, JC Shaw y Herbert Simon crearon Logic Theorist, el primer programa de software de inteligencia artificial que funcionó.
1967	Frank Rosenblatt crea el Mark 1 Perceptron, la primera computadora basada en una red neuronal que “aprendió” mediante prueba y error.
1980	Las redes neuronales que utilizan un algoritmo de retropropagación para entrenarse a sí mismas se utilizan ampliamente en aplicaciones de IA.
1997	El sistema Deep Blue de IBM vence al campeón mundial de ajedrez Garry Kasparov, en una partida de ajedrez (y revancha).
2011	IBM Watson vence a los campeones Ken Jennings y Brad Rutter en Jeopardy!
2015	La supercomputadora Minwa de Baidu usa un tipo especial de red neuronal profunda, llamada red neuronal convolucional, para identificar y categorizar imágenes con una mayor precisión que el promedio humano.
2016	El programa AlphaGo de DeepMind, impulsado por una red neuronal profunda, vence a Lee Sodol, el campeón mundial de Go, en un partido de cinco juegos. La victoria es significativa dado el gran número de movimientos posibles a medida que el juego progresa (¡más de 14,5 billones después de solamente cuatro movimientos!).



La tabla 1 los sucesos que marcan el surgimiento y la transformación de la Inteligencia Artificial, además de esclarecer el contexto actual, con base en la información recuperada de Fast (2023).

Es posible observar la transformación continua y los aportes más significativos que han dado lugar a nuestro contexto, en ellos podemos encontrar las bases de la Inteligencia artificial y su rápida y constante evolución.

La rapidez con la que se desenvuelve este fenómeno propicia a su vez un natural descontrol de la información que tenemos a nuestro alcance perdiendo hasta cierto punto la capacidad para discernir lo real de lo falso tal como lo menciona Sáez (2023): *“Ya no tenemos certezas sobre el origen de las imágenes que vemos día a día en internet y redes sociales. Muchas de ellas son generadas por IA con apariencia de realidad, pero no lo son. A cambio de velocidad, estamos viendo el impacto negativo que tienen las fake news en las personas y por eso, cada vez surge la necesidad de establecer límites y bordes para regular su uso”*.

De tal manera que debemos ir un paso adelante de las propias creaciones del hombre para no caer en una realidad ficticia que afecte el progreso social y las relaciones humanas, aunado a esto es necesario identificar las problemáticas educativas al recopilar datos falsos que únicamente confunden al alumno y lo desorientan alejando su percepción de la verdad, esto muchas veces interrumpe el correcto proceso de aprendizaje, teniendo esto en consideración de acuerdo con Londoño (2023), las características principales de la Inteligencia artificial son las siguientes:

- Aprendizaje automático el cual se enfoca en el desarrollo de algoritmos y modelos que permiten a las máquinas aprender a partir de datos y realizar tareas sin ser programadas explícitamente. Entre estas tareas se incluye el desarrollo de



funciones como la capacidad de generar contenido y reescribir textos existentes.

- Automatización, es la capacidad de las máquinas para realizar tareas sin la necesidad de intervención humana. La automatización se logra a través del uso de algoritmos y modelos de machine learning, que permiten a los sistemas —donde se utilicen— tomar decisiones y realizar acciones basadas en los datos y las reglas programadas.
- Ingestión de datos. Cada persona en el mundo genera 1,7 MB de datos por segundo, cada minuto se envían 188 millones de correos electrónicos y se hacen 4,5 millones de búsquedas en Google. Estos son muchos datos. La ingestión de datos busca que, en vez de capturarlos manualmente, la inteligencia artificial los recopile y analice.
- Análisis de datos. El análisis de datos es un proceso que examina, limpia, transforma y modela datos con el objetivo de descubrir patrones y tendencias útiles para la toma de decisiones. Se utiliza para obtener información valiosa y relevante de los datos, que puede usarse para mejorar la eficiencia y efectividad de una empresa u organización. Asimismo, se emplea en diversas técnicas como estadística, minería de datos, machine learning e inteligencia artificial.
- Almacenamiento en la nube. Las capacidades de la inteligencia artificial funcionan dentro del entorno empresarial de computación en la nube, para lograr que los negocios sean más eficientes y estratégicos, y basen sus decisiones en conocimientos. La computación en la nube es un modelo que permite acceder a recursos de hardware y software a través de internet.
- Procesamiento del lenguaje natural. Otra de las características que es fácil relacionar con la inteligencia artificial es el procesamiento del lenguaje natural para comunicarse con un



ser humano. Un ejemplo de esto son los bots conversacionales, también conocidos como chatbots. Si un comprador solicita información sobre botas para la nieve, un bot puede sugerir los artículos mejor valorados y más vendidos por la empresa. Además, este bot puede recomendar calcetines de lana que combinen con las botas, porque sabe que quienes compran este tipo de calzado también suelen adquirir dichos productos, sin embargo también existen riesgos al encontrarnos con bots maliciosos que pueden programarse (o alterarse) para hackear cuentas de usuario, enviar correos no deseados, recorrer la Web en busca de datos de contacto o realizar otras acciones malignas.

Es importante tener en mente que la inteligencia artificial busca mejorar la vida humana y resolver algunos de los desafíos más grandes a los que se enfrenta la sociedad tales como el rezago educativo, la desinformación, además de crear redes de comunicación que permiten la comunicación a larga distancia y el apoyo a sociedades vulnerables a través de la expansión por las diferentes redes. Su finalidad es crear sistemas que puedan aprender y evolucionar con el tiempo; que sean capaces de tomar decisiones y realizar tareas de manera autónoma y eficiente para que la tecnología y los humanos puedan abordar de forma más efectiva una amplia variedad de desafíos y oportunidades.

El estudiante, al desempeñar el rol que tiene al pertenecer a una institución educativa, ha de regirse por ciertos lineamientos para perpetuar su estadía o para mejorar los aspectos que den señales de alerta/atención, uno de ellos es el rendimiento académico que de ahora en adelante se denominará (RA), a su paso por la historia, guarda consigo muchas opiniones encontradas, pues es tomado como el principal punto de referencia de valoración en cuanto a calidad y excelencia escolar, ya que *“brinda un parámetro de lo que una persona ha aprendido como resultado de un proceso de formación o instrucción, basado en objetivos que el sistema*



considera necesarios y suficientes para que los individuos se desarrollen como miembros de una sociedad". (Grasso, 2020)

Ya desde aquí encontramos pequeños indicios de la tendencia que ha manejado su dominio, claramente busca dar a entender que el RA ha de mostrar en qué medida el estudiante ha aprendido, pero, cómo podemos defender el mismo esquema de valoración para todos los alumnos, ciertamente, al revisar los datos se denotan diferencias e irregularidades debido al desempeño que han tendido los alumnos al final del proceso de enseñanza y aprendizaje desarrollado, pero además de eso, Martínez y Otero (1997); y Morazán Murillo (2013), apuntan que el RA, *"se desarrolla directamente como factor en el despertar revolucionario de las industrias, debido a que este proceso hizo que se alteren los patrones de control y producción que, a su vez, posicionó al hombre como el medio para alcanzar esos estándares de producción"* (citado en Grasso, 2020, p. 90)

Desde este punto de vista, prácticamente se adjudica la necesidad de búsqueda de mano de obra calificada, capaz de cumplir con las metas y objetivos de cierto mando de control a cargo de la revisión de su trabajo y aunque se pudiera decir que esta noción está apegada a criterios económico- industriales, la realidad es que nuestra sociedad y los mismos organismos educativos se han encargado de normalizar este tipo de propósitos, en el que se supone la idea de priorizar una evaluación sumativa y formativa, que acredite el buen trabajo, manejo y control de las personas al mando.

Más allá de estas concepciones, se debe aclarar que se han visto modificaciones y reformas dentro de los planes y programas de estudios, en los contenidos y la filosofía que guarda cada propuesta, entre las múltiples colaboraciones con pedagogos, investigadores y demás adeptos al tema, se han suscitado nuevas estrategias didácticas que procuran una evaluación completa del proceso educativo, fomentando un mejor desarrollo para las y los



estudiantes, el tema aumenta su dificultad cuando surgen a la luz nuevas tecnologías y herramientas que posibilitan el crecimiento epistemológico de la sociedad en general, en este caso, la IA, ha cobrado fuerza en todos los campos y constructos sociales, debido a que prácticamente se puede utilizar para lo que sea que uno quiera, tareas, investigaciones, componer una canción, buscar a una persona, pedir alimentos, un vehículo, etc.

Hasta este punto, suena muy innovador y pretencioso contar con tecnología tan avanzada, y que con una buena capacitación para uso pueda ayudar a resolver las diversas problemáticas que vive la sociedad actual, como bien lo apunta Jobs: *“La tecnología no es nada. Lo importante es que tengas fe en la gente, que sean básicamente buenas e inteligentes, y si les das herramientas, harán cosas maravillosas con ellas”* (citado en ANIMSA, s.f)

Prácticamente la sociedad está acostumbrada al uso de la IA, consciente o inconscientemente, y se visualiza una fuerte atracción por desarrollar habilidades en materia de IA (brillante mecanismo), los estudiantes están optando por la utilización de herramientas que con ayuda de la IA, producen, crean, evalúan, revisan y analizan, productos escolares.

Cuál es el conflicto que surge de esta premisa, pues al reflexionar, sobre las actividades mencionadas anteriormente, son prácticamente operaciones mentales que el hombre, el ser humano, ha practicado y perfeccionado para su supervivencia y desarrollo intelectual, lo que brindaría una desacreditación para aquellos estudiantes que dejan a las herramientas de la IA como encargadas de la completa y total elaboración de los productos escolares, aspectos como el derecho del autor y el antiplagio dan valor de esta decisiva cuestión.

Aunado a ello, si se está hablando de un rendimiento académico que busca resultados, sin atender las condiciones del proceso o simplemente atendiendo pero sin precisar en sus necesidades, se considera un dilema complicado, una paradoja sin fundamento,



porque de no poner atención a este tipo de casos, a crédito propio, se considera que la evaluación y sus parámetros no estarían atendiendo al desempeño de sus alumnos, sino a qué tan habilidoso es para el manejo de las herramientas que la IA les brinda para su ejercicio y aún más grave, de no aprender a usar esta tecnología de forma adecuada y bajo principios éticos, estaríamos a un paso de lo que comenta Harris: *el verdadero peligro no es que las computadoras comenzaron a pensar como los hombres, sino que los hombres comenzaron a pensar como las computadoras*” (citado en ANIMSA, s.f)

Por otro lado, la contingencia que vivimos por el Covid -19, ayudó para acelerar la manipulación de las herramientas tecnológicas apoyadas de la IA, y en el ámbito educativo, se vio reflejada en *“la capacidad de adaptar los materiales educativos, las actividades y las evaluaciones a las necesidades y preferencias individuales de cada estudiante ha mejorado considerablemente la eficacia del proceso de aprendizaje. Además, la IA ha facilitado la creación de entornos de aprendizaje interactivos, donde los estudiantes pueden interactuar con simulaciones, juegos y herramientas digitales que los motivan y estimulan su participación activa”*. (Aparicio, 2023)

Pero también, si aprendemos a utilizarlas de forma óptima y con la mente fijada en aportar ideas y conocimiento por el bien común estaríamos hablando de una revolución tecnológica y social con miras positivas y alentadoras.

Así pues las plataformas y herramientas educativas con uso de la IA más populares y utilizadas de acuerdo con Ramiro (s.f) son:

- Chat GTP: Es la más popular y fue la primera Inteligencia Artificial de tipo generativo en llegar al gran público
- Jasper.ai: Escribe contenido completamente original y libre de copyright. Es capaz de generar textos enteros de cualquier



tema en cuestión de segundos, con una buena gramática, en cualquier idioma y optimizados a través de palabras clave.

- Synesthesia.io: Permite crear vídeos profesionales con avatares humanos y voces generadas con Inteligencia Artificial, sin necesidad de tener conocimientos previos sobre edición.
- Beautiful.ai: Una alternativa a PowerPoint que utiliza la Inteligencia Artificial para hacer presentaciones profesionales y documentos visuales online y en poco tiempo.

La IA, vino para transformar la forma en que apreciamos las realidades, sencillamente se han introducido en todos los grupos generacionales, la finalidad de este trabajo es concientizar al lector para que produzca un juicio autónomo sobre el uso de la IA que ha estado desarrollando mediante la presentación y análisis de conceptos importantes dentro de este universo digital y así poder crear mecanismos de solución ante las posibles problemáticas que se avecinan si un descontrol tecnológico amenaza la educación y sus sistemas, para ello, a continuación se presentan ventajas y desventajas de utilizar la IA en la educación.

- Ventajas

De acuerdo con Aparicio (2023), principalmente son:

- Personalización del aprendizaje: los sistemas de IA pueden recopilar datos sobre el rendimiento, las preferencias y el estilo de aprendizaje de los estudiantes para ofrecer contenido y actividades personalizadas, generando así una mayor comodidad del estudiante para aprender a su estilo y para sus necesidades.
- Recursos educativos digitales: bajo esta modalidad los estudiantes se encuentran mayormente interesados por el tema, debido a su cercanía con las características de la gamificación, cuyos “entornos de realidad virtual y aumentada permiten experiencias de aprendizaje inmersivas y estimulantes”.



Para Macías (2020), corresponden a

- Compartir la información y conocimiento de cada uno de los alumnos como puede ser en las redes sociales para que el resto lo lean.
- Facilidad de ayuda entre compañeros ya que permite que los alumnos interactúen en todo momento, hecho que favorece el trabajo colaborativo.
- Aprender a distancia y en cualquier momento puesto que podemos acceder a todo el material didáctico proporcionado a través de cualquier dispositivo tecnológico que tengamos a nuestro alcance. Así pues, podemos acceder a él desde cualquier lugar y en cualquier momento, por lo tanto, proporciona una mayor flexibilidad de horario.
- Se adapta a las necesidades de cada alumno, creando unidades didácticas con contenidos y materiales adaptados a lo que el alumno necesita en cada momento para alcanzar su potencial y, así, prevenir el fracaso escolar.
- Mejora las habilidades técnicas de los alumnos con la tecnología, hecho que prepara a los alumnos para un futuro ya que el avance tecnológico en la sociedad va en aumento pues vivimos en un mundo tecnológico.
- Desventajas

Para Barres (2023), son:

- Posible deterioro de la interacción humana en el aula, debido a que se pierde el equilibrio de las habilidades sociales existentes en el aula.
- Inversión significativa en infraestructura tecnológica y formación docente, la implementación de la IA, requiere de una inversión significativa y con poca vigencia debido a las continuas actualizaciones



- Preocupación por la privacidad y seguridad de los datos, ya que implica recopilar y analizar información personal de los estudiantes, lo que plantea interrogantes sobre cómo se almacenan, protegen y utilizan esos datos.

Para Aguado (2023), corresponden a:

Suplantar a los docentes con IA, limitar la creatividad y el pensamiento crítico de los estudiantes. Ya que, si dependen en gran medida de los programas de IA para obtener respuestas y soluciones a sus problemas, pueden perder la capacidad de pensar de manera independiente, o no ser capaces de encontrar soluciones creativas a los desafíos.

Por último, ya hay organizaciones apostando por la inteligencia artificial, sus herramientas y repercusiones, en gran medida para afrontar los grandes desafíos y problemas que presenta la educación y de esta forma abrir paso a nuevas áreas del saber que se desarrollen basándose en la IA. Un referente de ello es la organización que comenta Pearson (2022), que es la UNESCO con el Consenso de Beijing en 2019, en el que se declara oficialmente la integración de la inteligencia artificial en la educación para apoyar en aspectos como los siguientes:

- Planificar políticas educativas para sacar el máximo provecho de la inteligencia artificial en la educación del presente y el futuro.
4. Diseñar nuevos modelos educativos que integren la inteligencia artificial en el desarrollo de mejores servicios, recursos y herramientas educativas para un aprendizaje remoto más personalizado.
 5. Velar porque la IA beneficie a los docentes en lugar de reemplazarlos, creando programas que refuercen sus capacidades.
 6. Preparar a la próxima generación de profesionales con valores y competencias adecuadas para la vida y el trabajo en la era de la inteligencia artificial.



7. Promover el uso equitativo e inclusivo de la IA, eliminando las barreras de discapacidad, estatus social o económico, origen étnico o cultural o situación geográfica, haciendo hincapié en la igualdad de género y garantizando la utilización ética, transparente y verificable de los datos educativos.

Conclusiones

La inteligencia artificial se ha convertido en una poderosa herramienta que tiene la sociedad y sus integrantes para hacer frente a las múltiples batallas y conflictos que perjudican una correcta armonía y desarrollo, cuando se habla de un espacio educativo, estamos conscientes que la IA ha venido a dar un giro importante para la historia y el futuro venidero, debido a sus prácticas y llamativas características que invitan a adentrarse a este mundo tecnológico, ciertamente como se presentó, existen ventajas y desventajas muy considerables de atender, por un lado, tenemos en la palma de nuestra mano la oportunidad de un nuevo desarrollo epistemológico, lleno de sorpresas innovadoras y sobre todo, cargadas de nuevas y fructíferas oportunidades de desarrollo económico y por el otro lado, derivado de un inadecuado uso y aplicación, está el perder la capacidad de interacción, de creatividad y un atentado para la seguridad de los usuarios que hacen de las herramientas de la IA una cotidianidad inflexible y conformista.

El rendimiento académico de los estudiantes se ve influenciado positiva o negativamente, debido a la estrecha relación que alberga con las perspectivas y la dinámica social que se vive en cada contexto educativo, por ejemplo, se puede tener mucha iniciativa y disposición para insertar herramientas educativas apoyadas por la IA, pero si no se cuenta con la debida infraestructura y capacitación al respecto, los resultados suenan desatinados y hasta cierto punto desalentadores.



Por último, estas tecnologías entraron con un buen apoyo y aceptación social, pero el trabajo que se necesita para aprovechar sus funciones es muy arduo, implicaría una sociedad moderna, revolucionaria, y de mente abierta que no tenga miedo a convivir entre máquinas y delegar funciones a ellas, el ámbito educativo también ha comenzado a utilizar plataformas, y el avance ha sido considerable entre instituciones con amplias oportunidades económicas y con visión futurista, en las que la dupla docente-alumno, hacen un buen manejo de las IA para mejorar su entorno, su comunidad y ofrecer nuevos conocimientos.

Referencias bibliográficas

- ANIMSA. (2023). *10 frases sobre tecnología*. <https://www.animsa.es/noticias/10-frases-sobre-tecnologia-para-reflexionar/>
- Aparicio Gómez, W. O. (2023). La Inteligencia Artificial y su Incidencia en la Educación: Transformando el Aprendizaje para el Siglo XXI . *Revista Internacional De Pedagogía E Innovación Educativa*, 3(2), 217–229.
- Barres, E. (2023). *Blog de Koanly: Ventajas y desventajas de la Inteligencia Artificial en la educación*. Koanly. <https://www.koanly.com/ai/post/ventajas-y-desventajas-de-la-inteligencia-artificial-en-la-educacion>
- Grasso Imig, P. (2020). Rendimiento académico: un recorrido conceptual que aproxima a una definición unificada para el ámbito superior. *Revista de Educación*, 0(20), 89-104.
- Iberdrola.(2023). *¿Qué es la Inteligencia Artificial?* <https://www.iberdrola.com/innovacion/que-es-inteligencia-artificial>
- Londoño, P. (2018). Empleo y la inteligencia artificial. <https://www.semana.com/opinion/columnistas/articulo/empleo-y-la-inteligencia-artificial-por-pablo-londono/256387/>
- Macías, Y. (2020). *La tecnología y la Inteligencia Artificial en el sistema educativo*. (Tesis de Maestría). Universitat Jaume I.



- Pearson. (2022, August 9). *Inteligencia artificial en la educación: 5 aplicaciones*. Ideas Pearson. <https://blog.pearsonlatam.com/educacion-del-futuro/5-aplicaciones-de-la-inteligencia-artificial-en-la-educacion>
- Ramiro, S. (2023). *Herramientas con Inteligencia Artificial ideales para el alumnado de Educación Superior*. Educación 3.0. <https://www.educaciontrespuntocero.com/recursos/herramientas-inteligencia-artificial/>
- Sáez, J. P. (2023). *La velocidad de la IA, ¿Va más rápido que nosotros?* Diario Estrategia. <https://www.diarioestrategia.cl/texto-diario/mostrar/4314415/velocidad-ia-rapido-nosotros>
- Terrones, A. (2020). *Inteligencia artificial responsable. Humanismo tecnológico y ciencia cívica*. (Tesis doctoral). Universidad de Valencia.
- Vargas, E. (2023). *La inteligencia artificial en la educación*. Acento. <https://acento.com.do/opinion/la-inteligencia-artificial-en-la-educacion-9232641.html>





Inteligencia Artificial: participación del chat GPT en la educación superior

Karyme Ángeles-Politrón¹

E-mail: an464804@ueah.edu.mx

ORCID: <https://orcid.org/0009-0003-9018-4703>

Yamileth Juárez-García Hatziry¹

E-mail: ju464179@uaeh.edu.mx

ORCID: <https://orcid.org/0009-0005-1858-4336>

¹ Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo. México.

Resumen

El presente trabajo de investigación tiene como propósito identificar el impacto de la inteligencia artificial dentro de la educación superior, en especial en el uso del chat GPT. La utilización de la inteligencia artificial dentro del contexto educativo ha ido en aumento, esto debido a que cuenta con diferentes tecnologías asociadas que permiten que esta sea una herramienta de gran ayuda y completa en varios aspectos de la vida del ser humano, es así que permite que a través de estas tecnologías se brinde información y herramientas más concretas en el ámbito educativo. Con base a ello, es necesario destacar que a través de la inteligencia artificial el mundo como lo conocemos hoy en día ha crecido a pasos agigantados y sobre todo en el ámbito educativo ha facilitado las vías para desarrollar y propiciar de forma más rápida el aprendizaje.

Palabras clave:

Inteligencia artificial, herramienta, educativo.



Introducción

En la actualidad se ha vuelto parte importante del desarrollo social el uso de las nuevas tecnologías dentro de la educación, de este modo como parte de este proceso de actualización se ha incluido el uso de la Inteligencia Artificial (IA) como herramienta para mejorar el proceso de enseñanza aprendizaje, sin embargo, es importante destacar que no solo en el ámbito educativo se ha hecho partícipe la inteligencia artificial sino en escenarios como manufactura, la industria automotriz, finanzas, medicina, entre otros, ya que brinda herramientas que pueden simplificar procesos que antes eran muy tediosos y pesados para la humanidad.

De la misma forma, cabe recalcar que cada cierto tiempo la tecnología cambia y con ello lo hace la IA, es así que en diversos campos se han visto involucradas actividades relacionadas con el uso de la IA, esto con la finalidad de adaptarse a las transformaciones que ocurren hoy en nuestros días.

Para ello, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2022), menciona que el extender las tecnologías de Inteligencia Artificial en el contexto educativo debe de tener presente siempre el objetivo, el cual es mejorar las capacidades humanas, además de la protección de los derechos humanos para lograr de esta forma una colaboración eficaz entre máquinas y humanos, no solamente en el aprendizaje educativo, sino también en la vida, el trabajo y diversos aspectos que abarca, cabe resaltar que de igual forma debe de estar en favor del desarrollo sostenible.

Por lo cual, es importante mencionar que no solo la educación superior será la que implique estos cambios, ya que tal como lo mencionan Ocaña-Fernández et al. (2019), desde los primeros niveles educativos hasta los más elevados como lo es el posgrado, serán partícipes de este proceso.



Es por ello que uno de los principales mecanismos de la Inteligencia Artificial (IA) es impactar por medio de aplicaciones relacionadas al aprendizaje individual, aunque este proceso no es muy novedoso, debido a que las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC's) han desarrollado la implementación de simuladores y programas tutoriales, además de softwares de juegos interactivos que sean más amigables con los usuarios.

En este sentido, la IA dentro del aspecto educativo puede ser vista como una herramienta que potenciará el aprendizaje del alumno, sin en cambio cabe destacar que el abusar de esta herramienta también puede generar consecuencias negativas para los educandos, puesto que podría verse afectado el proceso de indagación y recuperación de información, debido a que los alumnos se irían hacia una vía más rápida, la cuál sería a través de hacer un solo click, tal como refiere Álvarez Bernat (2016), tendrá un impacto negativo, puesto que provocará lo siguiente: “menos esfuerzo y menos motivación por parte de los estudiantes, sin la supervisión del docente, se eliminará poco a poco el pensamiento crítico, puesto que baja la calidad de la enseñanza”, ya que el alumno se acostumbra a acceder fácilmente a esta herramienta sin hacer mayor esfuerzo.

Conforme pasa el tiempo la tecnología avanza de forma simultánea, por tal razón es importante mencionar que cada vez es más complejo el mundo del internet, de tal forma hoy en nuestros días cualquier persona puede tener acceso a la inteligencia artificial sin mayor problema. En base a ello, en el presente apartado se enuncia el concepto de esta misma, desde la perspectiva de diversos autores, con el fin de esclarecer su significado y tener una mejor comprensión sobre este término.

Desarrollo

Para empezar, es necesario conocer su origen, es así que desde la perspectiva de Arauz (1998, citado en Hernández Miranda,



2012) la “Inteligencia” es vista como la potencia intelectual, misma que tiene la facultad de conocer o de entender el grado en que un individuo puede resolver de forma satisfactoria una nueva situación o un problema.

Es decir, se encuentra basada en el nivel de conocimientos y en la habilidad de manipular y reformular los conocimientos en base a los datos que se proporcionan como requerimientos para resolver algún problema o situación. Mientras que “Artificial”, es aquello hecho por mano y arte del hombre, falso, no natural.

Por lo tanto, este término en conjunto va a estar encaminado a hablar de las actividades que realizan máquinas de acuerdo a la finalidad por la que fueron desarrolladas, sin que tenga intervención de la inteligencia humana.

De tal forma, esto da paso para describir que la IA, desde el punto de vista de Knight (1991), citado en Osuna (2020), es el estudio de cómo lograr que las computadoras realicen tareas que por el momento los humanos hacen mejor.

En otras palabras, este concepto hace referencia a las actividades desempeñadas en base a las TICS, pero de manera automática a través de la participación de aparatos inteligentes o softwares desarrollados para tal función.

En la misma línea Hernández Miranda (2012), es del criterio que la inteligencia artificial es vista como una disciplina tecnológica que persigue la construcción de máquinas y programas capaces de realizar complejas tareas con una habilidad y eficiencia iguales o superiores a las que consigue el ser humano.

De este modo todo lo relacionado a la IA va a estar dirigido hacia la realización de actividades especiales por parte de máquinas inteligentes, por lo cual esta va a ser entendida como la facultad de entender o resolver un problema de manera artificial, es decir mediante un artefacto que no sea una persona a través del uso de diversos datos.



Incluso León Rodríguez & Viña Brito (2017), consideran que la IA puede realizar actividades laborales a una velocidad y escala que está muy por encima de la capacidad humana, e incluso hasta puede realizar tareas que son imposibles para las personas. Por lo cual todos los aparatos están diseñados para aprender con mayor rapidez que un humano.

Por tal motivo, la IA brinda oportunidades inimaginables, en este sentido ha sido implementada en diferentes campos como lo es la educación, puesto que gracias a ella es posible realizar tareas, que para el humano en algún punto pueden llegar a ser imposibles.

A lo largo del tiempo la educación ha avanzado conforme al ambiente en el que se encuentra inmerso la sociedad, por lo cual es posible mencionar que se han presentado diversos cambios en múltiples aspectos, mismos que han beneficiado al contexto educativo en diferentes áreas, un ejemplo de ello en nuestros días es la implementación de la “inteligencia artificial”.

Por lo cual, en seguida se describe cómo ha sido la implementación de esta inteligencia en el ámbito educativo, al tomar en cuenta la contingencia ocasionada por este virus, así como las perspectivas de diversos autores en cuanto a este fenómeno.

En la actualidad es posible desarrollar prácticas de enseñanza y aprendizaje innovadoras, que en años anteriores no era posible imaginar, un ejemplo de este caso, fue lo vivido durante la pandemia por Covid-19, en la cual se llevaron a cabo clases virtuales, donde todo el espacio de aprendizaje presencial se movilizó a un entorno virtual, sin en cambio al inicio de esta nueva modalidad educativa, se presentaron diversos problemas en los estudiantes y en los docentes, debido a que no estaban acostumbrados a tomar clases vía remota, sin embargo, gracias a la ayuda de la inteligencia artificial, les fue muy fácil resolver estas problemáticas.



En este sentido, tal como lo apunta Schapira (2020), durante esta contingencia sanitaria los sistemas educativos se vieron urgidos a reconvertir sus modelos pedagógicos tradicionales al implementar diversas formas de educación a distancia en las cuales las nuevas tecnologías fueron decisivas.

Sin embargo, cabe recalcar que para ambos actores educativos les fue un tanto complicado adaptarse a esta nueva forma de enseñanza, pero gracias a la tecnología y a los asistentes que hoy en día conocemos, se resolvieron algunas dudas, puesto que a través de estos fue posible acceder a videos tutoriales o cualquier otro recurso para atender la situación presentada.

Cabe resaltar que fue tanto el auge de las diversas plataformas digitales y los nuevos “bots” que empezaron a emerger a lo largo de la pandemia, para dar paso al uso de la IA en el aspecto educativo.

Con base a ello, es necesario mencionar que ambos actores educativos se vieron en la necesidad de adaptarse rápido a esta nueva modalidad, con las herramientas que tenían a su disposición puesto que si no lo hacían el proceso de enseñanza-aprendizaje se vería afectado de forma completa.

De ahí que es importante recalcar que durante esta modalidad, los docentes se vieron en la tarea de aplicar nuevas formas de aprendizaje a través del uso de las tecnologías, ya que a través de ellas el ambiente de aprendizaje se volvió más dinámico y no solo las llamadas que se tenían se llevaban a cabo por medio del diálogo, si no que se incorporaban materiales didácticos con la finalidad de propiciar mejor la convivencia y el uso de herramientas tecnológicas en el aprendizaje, a esto se le puede sumar el apoyo de la IA a través de los chats inteligentes, las clases programadas de manera automática y los asistentes virtuales.



En resumen, tal como lo menciona López Hernández (2022), la IA a lo largo de este confinamiento en el aspecto educativo ayudó al ámbito educativo a seguir en marcha pese a las condiciones y a su vez continuar con el proceso de aprendizaje, al resolver los diversos problemas que se presentarán.

Resulta importante mencionar que la inteligencia artificial no puede trabajar y funcionar bien por sí sola, sino que cuenta con el apoyo de otras tecnologías, de este modo puede abarcar tener un mayor alcance y sus funciones serán más amplias.

Para ello, León Rodríguez & Viña Brito (2017), considera que las tecnologías asociadas a la IA son:

- Realidad Virtual
- Realidad Aumentada
- Robotica Educativa
- Tutoría Inteligente
- Simulación
- Sistemas Colaborativos
- Representación, extracción y razonamiento.
- e-learning
- Aprendizaje adaptativo.

Es así que la IA permite que a través de estas tecnologías se brinde información y herramientas más concretas en el ámbito educativo, aunque si bien es cierto existen aún deficiencias en el contexto educativo derivado de la falta de recursos para la implementación de las mismas, de este modo se reconocer como un proceso lento, es así que algunos tutores no se encuentran capacitados para su implementación, aunque algunos otros consideran que el uso de estas podría reemplazables en sus



puestos de trabajo, ocasionando de esta forma gran disgusto en su implementación.

Actualmente una de las herramientas más populares es Chat GTP, ya que esta ha adquirido gran relevancia debido a su eficacia en cuanto a la respuesta inmediata a las peticiones de los humanos, de este modo es importante profundizar en esta, para ello es necesario conocer:

En la actualidad, el chat gpt es considerado uno de los componentes más fuertes y presentes que hace uso de la Inteligencia Artificial, puesto que en los últimos días ha tomado gran relevancia en diversos ámbitos, pero sin embargo en el aspecto educativo, es donde ha sido aún mayor el impacto, ya que a través de este chat se pueden realizar diversas cosas y en este sentido facilita el trabajo de un estudiante, pues responde a cualquier cuestionamiento que se realice.

Para empezar, desde la perspectiva de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2023), el Chat GTP es un modelo de lenguaje que permite que las personas interactúen con una computadora de forma natural, simulando una conversación.

Es llamado así por sus siglas en inglés “Generative Pre-trained Transformer” o en español que es “Transformador Generativo Preentrenado”, de tal forma pertenece a una familia de modelos de lenguaje natural desarrollados por la inteligencia artificial.

Es conocido como una inteligencia artificial generativa, ya que tiene la capacidad de producir resultados originales, al responder de forma efectiva a las interrogantes que se le hagan. De tal forma, se basa en el aprendizaje automático, el cual es considerado actualmente la técnica más popular en la IA.

Cabe recalcar que de acuerdo con la Universidad de Chile (2022), este sistema es capaz de retener más información y centrarse en



lo más importante de un texto a través de una capa de su algoritmo desarrollado en 2017 llamado “transformer”. Mismo que permite que la plataforma sea tan rápida en sus respuestas consecutivas.

Por lo que, esta herramienta permite que las personas puedan interactuar de forma natural, es decir como una conversación de una persona a otra, aunque esta inteligencia artificial tiene la capacidad de brindar aprendizaje automático.

Sin embargo, así como tiene aspectos positivos, también tiene algunos negativos, entre ellos destacan que en algunas ocasiones se duda de la originalidad de la información , debido a que su sistema de búsqueda está centrado en recabar información de cualquier página, al retomar las palabras clave que se le brinden.

Incluso a ello se le suma que la última versión presenta algunos inconvenientes, por tal motivo se espera que las versiones posteriores tengan más funcionalidades, incluyendo la capacidad de interpretar diferentes tipos de datos y con habilidades de escritura más avanzadas (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, 2023).

Sus funciones permiten que su uso sea aplicado en el ámbito educativo, ya que permite comunicarse por medio de un lenguaje natural, por lo tanto no existe mayor problema en iniciar una conversación, sin embargo es necesario conocer que puede traer consigo algunas afectaciones.

A pesar de ello es importante tener en cuenta algunas consideraciones que menciona la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2023), las cuales son:

- La versión gratuita de ChatGPT puede no estar disponible o funcionar muy lentamente, debido a su gran demanda.



- Los datos utilizados para entrenar las respuestas de ChatGPT llegan hasta 2021. Derivado de esto esta herramienta no tiene conocimiento e información de sucesos o creaciones antes de este año. Aunque si existen navegadores que se integran a este y le brindan información más reciente.
- Además de que ChatGPT no puede verificar la información que proporciona ni evaluar su fiabilidad.

Por ello, para una consulta óptima es posible obtener una respuesta, si el usuario realiza afirmaciones como las siguientes:

- Dime cómo funciona el (tema) en 50 palabras.
- Compórtate como/actúa como un gestor de educación superior.
- Escribe un ensayo de cuatro párrafos sobre tal tema.

En este sentido, a través de estas afirmaciones es posible que el chat emita una respuesta favorable en cuestión de segundos, sin en cambio es necesario destacar que hay ocasiones en la que esto no es así pues tal es el caso que sus respuestas no cumplen con las expectativas del usuario, o que ocasiona un descontento entre algunos de ellos.

En síntesis, el chat gpt es una herramienta que ha llegado para facilitar el trabajo de los usuarios, al brindarles información sobre lo que ellos soliciten en cuestión de segundos, sin en cambio puede resultar un tanto contraproducente sobre usar esta plataforma, pues no permite fomentar el sentido de investigación, principalmente en los alumnos.

En la actualidad, el avance tecnológico ha hecho posible la invención de diversas herramientas para facilitar las tareas a realizar por las personas, tal es el caso de la inteligencia artificial en el aula.

Es así como, en seguida se describe de manera breve como ha sido la función de esta inteligencia dentro del contexto



universitario, donde se hará especial énfasis en el llamado “Chat gtp” y lo que ha traído consigo tanto de manera positiva como de manera negativa.

Para empezar, tal como considera Pérez Hernández (2022), el Chat GPT es un ejemplo de cómo la IA puede optimizar nuestras herramientas de estudio y transformar la educación.

Por lo cual, lo que lo distingue y lo convierte en una verdadera revolución en el campo de la inteligencia artificial, es su capacidad para generar respuestas, debido a que no se limita a seleccionar respuestas predefinidas, sino que crea nuevas respuestas basadas en su comprensión de la consulta y su vasto conocimiento adquirido.

Es decir, la participación dentro del aspecto educativo ha sido relevante, ya que contesta cuestionamientos en cuestión de segundos, sin necesidad de requerir alguna otra herramienta para acceder a la información.

Sin embargo, algunos de los impactos negativos que trae consigo es que al realizar todas las tareas de los usuarios, que en su mayoría son estudiantes existe la posibilidad de que los alumnos por comodidad, hagan demasiado uso de esta herramienta y a su vez esto genere en ellos un impacto negativo que en palabras de Cabral (2023), podría alterar “*la capacidad de pensar, analizar y fomentar la actitud reflexiva y crítica tanto en menores de edad como en los adultos*”, lo que traería consigo una ralentización de los procesos cognitivos que son indispensables para aprender a madurar una información.

En otras palabras, debido a su gran impacto los educandos podrían hacer un sobre uso de esta plataforma a través de un solo click y por lo tanto pueden perder la habilidad para indagar en diversas fuentes de información, o en otros casos pueden cometer plagio, pues esta herramienta lo único que hace al



generar un texto académico es omitir algunas palabras de una investigación y por lo cual los estudiantes se confían de ello.

Conclusiones

En los últimos años las tecnologías y a su vez la inteligencia artificial han tomado gran relevancia, esto derivado a la constante actualización en cuanto a los sistemas educativos y la demanda de la sociedad en cuanto a la innovación en todos los aspectos de la vida, de este modo es importante destacar que se han creado nuevas herramientas que facilitan las tareas del ser humano en su vida diaria.

Por lo cual, el principal objetivo de la presente investigación fue identificar el impacto de la inteligencia artificial dentro de la educación superior, en especial en el uso del chat GPT, para así observar de qué forma es usada esta herramienta en la formación del educando.

Aunado a ello, es importante destacar que la inteligencia artificial en los últimos años se ha vuelto bastante popular en todos los ámbitos de la vida, por tal razón es importante reconocer que su participación va encaminada hacia un solo objetivo, el cual es brindar apoyo en las actividades que el ser humano realiza, de una forma más rápida, pero esto sin suplir la mano del hombre.

Para este trabajo se necesitó la ayuda de un cuestionario en línea a través de la plataforma Google Forms, en donde se tomó una muestra de alumnos para llevarlo a cabo, de tal manera los diversos resultados que se obtuvieron es que el 65% de los alumnos conocen esta herramienta o en algún punto de su formación han escuchado hablar de ello. En tal sentido los alumnos votaron que algunas veces han hecho uso de esta herramienta y por ende su experiencia ha sido buena.

Es así como el impacto social que tiene la inteligencia artificial es que ayuda en general a realizar tareas que demandan un periodo



de tiempo amplio, por lo cual esta herramienta ha sido un gran apoyo para el ser humano, en diferentes aspectos, sin en cambio es necesario mencionar que en nuestros días algunas personas temen a que la inteligencia artificial llegue a suplir la labor del individuo, sin en cambio esto no es así ya que si bien ha avanzado este aspecto pero la IA no tiene la capacidad de raciocinio como los humanos, es decir está programada para hacer ciertas tareas más no puede comprender y actuar como lo hacen las personas.

Por lo cual, la IA en nuestros días solo funge como un apoyo para realizar tareas que involucren mucho tiempo y por lo tanto se agilice la labor a realizar por las personas, y de esta manera poder acortar el tiempo de realización de las mismas, es así que es una herramienta rápida.

Es decir, otro de los aportes que tiene pero en especial en el aspecto educativo es que gracias a las nuevas aplicaciones desarrolladas, los alumnos pueden darle solución más rápida a sus problemas o alguna cuestión presentada, sin embargo, es necesario reconocer que no se debe de hacer un sobre uso de estas plataformas, ya que podrían afectar a que los educandos no desarrollen su sentido de raciocinio, investigación y por lo tanto no serán unos alumnos con una visión crítica, pues en este sentido se puede acostumbrar a que una máquina les pueda resolver todo y ellos con el simple hecho de hacer click tienen respuestas a sus preguntas.

En este sentido, es posible observar que tiene tanto efectos positivos como negativos en la sociedad actual, por lo cual puede ser una buena herramienta si se da un buen uso o puede ser todo lo contrario si no se hace de la mejor forma. Por lo tanto, se podría decir que el uso excesivo de esta herramienta puede afectar notablemente el pensamiento crítico de las personas que la utilizan, volviéndolos personas sin criterio propio.

Por consiguiente se encuentra el aporte científico el cual va muy de la mano con la tecnología, ya que conforma avanza una



lo hace la otra, en este marco es importante reconocer que la implementación de la IA en este campo podría representar un gran auge y a su vez, un gran apoyo a los científicos, puesto que facilitaría más tareas a realizar y todo se llevaría a cabo de una manera más rápida.

Conclusiones

En resumen, la participación de la IA en cualquier contexto puede representar una gran ayuda para la realización de actividades, sin en cambio cabe recalcar que si se llega a hacer un mal manejo de ella los usuarios serían los principales afectados ante este hecho, puesto que todo lo solucionaría esta herramienta y por lo tanto los seres humanos no nos veríamos en la necesidad de indagar y buscar una solución a las cosas, pues todo se nos resolvería al hacer un click o al tener una simulación de conversación con esta herramienta. Es por ello que se debe de tomar en cuenta como se utiliza esta herramienta dentro del aula, debido a que podría traer graves consecuencias el uso excesivo de este chat.

Referencias bibliográficas

- Álvarez Bernat, N. (2016). *Los riesgos de la inteligencia artificial en la educación: el caso del ChatGPT*. (Trabajo Final de Grado). Universitat Jaume I.
- Cabral, F. (2023). ¿Qué impactos tiene Chat GPT en el ámbito educativo? <https://www.redaccion.com.ar/que-impactos-tiene-chat-gpt-en-el-ambito-educativo/>
- Hernández Miranda, B. (2012). *Inteligencia Artificial*. <http://www.ptolomeo.unam.mx:8080/xmlui/bitstream/handle/132.248.52.100/219/A7.pdf>
- León Rodríguez, G. C., & Viña Brito, S. M. (2017). La inteligencia artificial en la educación superior. Oportunidades y Amenazas. *INNOVA Research Journal*, 2(8.1), 412-422.



- López Hernández, A. L. (2022, August 11). *Aplicaciones de la inteligencia artificial en la educación*. <https://colombiaaprende.edu.co/agenda/tips-y-orientaciones/aplicaciones-de-la-inteligencia-artificial-en-la-educacion>
- Ocaña-Fernández, Y., Valenzuela-Fernández, L. A., & Garro-Aburto, L. L. (2019). Inteligencia artificial y sus implicaciones en la educación superior. *Propósitos y Representaciones*, 7(2).
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2022). *La Inteligencia Artificial en la Educación*. UNESCO. <https://es.unesco.org/themes/tic-educacion/inteligencia-artificial>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2023). *ChatGPT e inteligencia artificial en la educación superior : guía de inicio rápido*. UNESCO. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000385146_spa
- Osuna, S. M. (2020). *Teoría de la inteligencia artificial para la calidad*. <https://www.gestiopolis.com/teoria-inteligencia-artificial-calidad/>
- Pérez Hernández, M. (2022). *El rol de Chat GPT en la evolución de la educación*. <https://recla.org/blog/educacion-y-chatgpt/>
- Schapira, D. (2020). *Inteligencia artificial y educación en tiempos del coronavirus*. Universidad Torcuato Di Tella.
- Universidad de Chile. (2022). ¿Qué es Chat GPT? Académicos explican el funcionamiento de esta Inteligencia Artificial y sus aplicaciones. <https://uchile.cl/noticias/204091/que-es-chat-gpt-academicos-explican-su-funcionamiento-y-aplicaciones>





Inteligencia Artificial. Un desafío para el razonamiento de los estudiantes

Zury Juanita Rodríguez-Sampayo¹

E-mail: ro341338@uaeh.edu.mx

ORCID: <https://orcid.org/0009-0000-2057-8887>

Gilberto Mondragón-Girón¹

E-mail: mo454493@uaeh.edu.mx

ORCID: <https://orcid.org/0009-0004-5495-8318>

¹ Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo. México.

Resumen

La inteligencia artificial está presente de manera protagónica en la vida de los estudiantes, la sociedad moderna se encuentra inmersa en la tecnología y en las soluciones rápidas que estas pueden dar a cualquier pregunta, si bien esta puede enseñarnos cosas fascinantes, también puede generar rezagó en el aprendizaje, si hablamos de los jóvenes que se encuentran con acceso y dominio de la IA, ellos suelen acudir a estas para resolver sus actividades cotidianas sin ejercer ningún tipo de proceso mental, únicamente la ejecución de la instrucción para obtener productos académicos completos, sin ningún esfuerzo ni razonamiento, por esto, es importante ver el impacto de la Inteligencia artificial en el razonamiento de los estudiantes.

Palabras clave:

Inteligencia artificial, razonamiento y proceso mental.



Introducción

La llegada y el rápido avance de la inteligencia artificial (IA) ha transformado la manera en que interactuamos con la tecnología y el mundo que nos rodea. A medida que la IA se integra en diversos aspectos de nuestra vida cotidiana, se plantea un reto importante para el razonamiento de los estudiantes. La educación tradicional ha enfatizado el desarrollo de habilidades cognitivas como el pensamiento crítico y la resolución de problemas, pero con el creciente uso de la IA en la educación actual se plantean preguntas fundamentales sobre cómo los estudiantes deben abordar el aprendizaje y el razonamiento en un mundo cada vez más automatizado.

Se define la IA como el estudio de los agentes que reciben percepciones del entorno y llevan a cabo las acciones (Russell & Norvig, 2004). Es decir, necesitan un estímulo de datos puestos desde un humano, por tanto, su inteligencia dejaría de ser pura, y se resumen a la ejecución, a la creación hipotética de realidades y teorías, sin embargo, si se habla de la mera inteligencia, ajena a los procesos tecnológicos podemos entender la diferencia que esta tiene con la IA.

Para Piaget, citado por Bálamo (2022), la inteligencia es la capacidad de mantener una constante adaptación de los esquemas del sujeto al mundo que lo rodea. Dichos esquemas son las representaciones que posee o construye el sujeto del entorno. Significa una concordancia entre sus esquemas cognitivos y el medio en que se desenvuelve permitiendo al sujeto desarrollarse en el entorno (Bálamo, 2022).

Con esto se puede ver que a diferencia de la Inteligencia artificial, el sujeto mismo crea el aprendizaje a partir del entorno y realidad a la que se enfrenta, lo vive, lo presencia y lo desarrolla, generando aprendizaje duradero y significativo que proporciona una mejor calidad de vida, agreguemos también que esto puede ayudar



a que el sujeto mejore a las inteligencias artificiales, siempre y cuando sea de sujeto a objeto y no a la inversa, o bien, que no sea la inteligencia artificial la que se haga protagonista de los constructos de información del hombre, que no sea la base de sus investigaciones y proyectos, que no solo se quede con lo que estas dicen y no trascienda al descubrimiento de su realidad y al desarrollo de sus procesos mentales complejos.

Para el estudiante moderno que vive en una sociedad y con pleno acceso a la información, es muy fácil hacer uso de las diferentes plataformas de inteligencia artificial, consideremos que las generaciones entre más nuevas, mayor conocimiento y acceso tienen a estas herramientas, por lo tanto, al recibir una indicación en el aula de algún trabajo, tarea o proyecto, este cae en el uso de la IA para acelerar el proceso de elaboración, o definitivamente omitirlo, puesto que pueden obtener desde un resumen, un ensayo, una presentación, una imagen o un video y basta con ponerle sus datos personales para que el contenido se haga propio, pero ¿Dónde está el dominio de los temas?

Al hacer el uso directo de la inteligencia artificial, sin una lectura o sin un razonamiento meticuloso de los contenidos, desaparece el objeto de aprendizaje, ya no hay un impacto en los mecanismos de aprendizaje, y por tanto descartamos el aprendizaje que se pretendía que el estudiante obtuviera y desarrollara referente a esa tarea.

Para la educación es importante que el educando genere un pensamiento crítico, el cual es la habilidad para analizar información, evaluarla de manera objetiva y tomar decisiones informadas basadas en evidencia. Incluye la capacidad de analizar y sintetizar información, identificar patrones y relaciones, evaluar la validez y la confiabilidad de la información, y llegar a conclusiones informadas (Bezanilla-Albisua, Poblete-Ruiz, & Fernández-Nogueira, 2018). Por otro lado, el pensamiento crítico



también nos ayuda a cuestionar nuestras propias creencias personales, para evitar sesgos y prejuicios.

Saavedra (2016) refiere que en la última década se patenta por un sendero de enormes cambios, muchos de ellos imperceptibles directamente por las mayorías; pero cuyo trasunto abarca y seguirá abarcando un sinfín de actividades, ya que, los adelantos tecnológicos no tienen precedentes en la historia, ya que han impulsado la gestión del conocimiento a tiempo oportuno en los más altos niveles de la toma de decisiones, experimentando cambios importantes dentro de la sociedad global e interdependiente actual.

La IA puede procesar grandes cantidades de datos de forma rápida, sin embargo, también se puede encontrar información manipulada. La IA puede ser vulnerable a errores humanos. Además, no siempre es precisa o completa puesto a que existen infinidad de navegadores con información inconsistente lo que puede llevar a conclusiones erróneas. Por lo tanto, es importante evaluar y analizar cuidadosamente la información obtenida a través de la IA para asegurarse de que sea precisa y confiable.

Desarrollo

La IA está diseñada para analizar grandes cantidades de datos y tomar decisiones basadas en estos patrones o algoritmos. Esto plantea la pregunta de si los estudiantes necesitarán enfocarse en memorizar información en el futuro, dado que la IA puede acceder a información instantáneamente. Por lo tanto, se debe considerar si el papel de los estudiantes se transformará en la interpretación crítica de la información y la aplicación creativa del conocimiento.

Si bien los avances tecnológicos están al alcance de muchos de los estudiantes, el gran reto es saber cómo el uso inadecuado de la IA afecta de manera directa el razonamiento, la reflexión, el análisis y el aprendizaje significativo de los mismos. Una de las



preguntas que se presentan en la educación es que si el uso de la IA permite el desarrollo del pensamiento crítico en el estudiante.

Muchos docentes refieren que el uso de la inteligencia artificial, a pesar de tener una gran capacidad para procesar datos, carece de la comprensión emocional y contextual que los seres humanos poseen. Esto significa que el pensamiento crítico y la empatía seguirán siendo habilidades esenciales para resolver problemas complejos y tomar decisiones éticas. Los estudiantes deben aprender a cuestionar los resultados de la IA y considerar las implicaciones más amplias de sus acciones.

Si bien es cierto que el uso de la Inteligencia Artificial en la educación presenta grandes beneficios como el acceso rápido a la información o las clases a distancia entre otros, también conlleva riesgos al incorporarse al ámbito social y laboral.

La automatización impulsada por la IA tiene el potencial de transformar industrias enteras y crear nuevas oportunidades. Sin embargo, también plantea preocupaciones sobre la pérdida de empleos y la dependencia excesiva de la tecnología. Los estudiantes deben entender los beneficios y riesgos asociados con la IA para poder participar de manera informada en debates y decisiones futuras.

Saavedra (2016), lo propuesto desde la percepción de la inteligencia estratégica, los cambios son y serán más que evidentes bajo la fórmula de una fecunda amalgama entre la tecnología robótica, digital y computacional sustentada en IA, que vendrá a ser el catalizador de los cambios más fecundos en la historia de la humanidad. En todo este aspecto tratado hay un aspecto crucial que viene a ser el mecanismo de regulación, los límites de alcance efectivo, en los que la población no se vea vulnerable en relación a una mala práctica o aplicación de la enorme data generada de los grupos humanos y sus tendencias, las que como información en la nube puede ser procesada y



determinar u orientar patrones de consumo o como ya se han visto casos de tendencias políticas, razón por la cual urge la aplicación de regulaciones de acuerdo con las políticas locales, y porque no decirlo las de carácter global, ya que en el entorno digital los límites aún no están definidos.

Aunque la IA es capaz de realizar tareas predefinidas de manera eficiente, aún lucha en áreas que requieren creatividad, intuición y adaptabilidad. Los estudiantes deben desarrollar esas habilidades que no puedan ser fácilmente replicadas por la tecnología, como la resolución de problemas no estructurados y la generación de ideas innovadoras.

Douglas Hofstadter, autor de “Gödel, Escher, Bach: An Eternal Golden Braid”, ha reflexionado sobre la relación entre la inteligencia artificial y el pensamiento humano, abogando por un enfoque interdisciplinario.

Stuart Russell, coautor del libro de texto ampliamente utilizado “Inteligencia Artificial: Un Enfoque Moderno”, explora cómo la IA puede afectar el razonamiento y la toma de decisiones en sistemas autónomos.

Conclusiones

La inteligencia artificial es un desafío y una oportunidad para el razonamiento de los estudiantes. Si bien la tecnología cambiará la forma en que accedemos y procesamos la información, el desarrollo del pensamiento crítico, la ética y la creatividad seguirán siendo fundamentales.

La educación debe evolucionar para preparar a los estudiantes no solo para interactuar con la IA, sino también para aprovechar sus capacidades en beneficio propio y de la sociedad. Al hacerlo, los estudiantes podrán enfrentar el futuro con confianza y contribuir de manera significativa en un mundo impulsado por la inteligencia artificial.



En un contexto asistido por la tecnología, una de las tareas fundamentales de los docentes es incentivar el pensamiento crítico de los estudiantes, siendo esto particularmente importante en un mundo cada vez más complejo y cambiante, promoviendo actividades y proyectos que involucren a los estudiantes en la resolución de problemas reales y en la aplicación de sus conocimientos a situaciones de la vida cotidiana.

En cuanto a las habilidades personales e interpersonales, los estudiantes deben desarrollar habilidades tales como la comunicación, la resolución de problemas y la toma de decisiones siendo responsables y autónomos en su proceso de aprendizaje. El rol del docente se centraría entonces en guiar y apoyar el aprendizaje de los estudiantes, utilizando la tecnología como una herramienta para facilitar y enriquecer la enseñanza.

Referencias bibliográficas

- Bálsamo Estévez, M. G. (2022). Teoría Psicogenética de Jean Piaget. Aportes para comprender al niño de hoy que será el adulto del mañana. Facultad "Teresa de Ávila". Centro de Investigación Interdisciplinar en Valores, Integración y Desarrollo Social.
- Bezanilla-Albisua, M. J., Pobleto-Ruiz, M., & Fernández-Nogueira, D. (2018). El Pensamiento Crítico desde la Perspectiva de los Docentes Universitarios. *Estudios Pedagógicos*, 44(1), 89-113.
- Russell, S., & Norvig, P. (2004). *Inteligencia artificial un enfoque moderno*. Pearson.
- Saavedra, B. (2016). Inteligencia Estratégica en un mundo globalizado en Latinoamérica: Retos y desafíos en el siglo XXI. *Revista Policía y Seguridad Pública*, 5(2), 75-105.





La Inteligencia Artificial para la educación equitativa, inclusiva y de calidad

Joselin Camarena-López¹

E-mail: ca398931@uaeh.edu.mx

ORCID: <https://orcid.org/0009-0001-2485-3417>

Naomi Paulina Trejo-García¹

E-mail: tr403737@uaeh.edu.mx

ORCID: <https://orcid.org/0009-0000-5248-0753>

Yuleidy Uribe-Neria¹

E-mail: ur435669@uaeh.edu.mx

ORCID: <https://orcid.org/0009-0001-0117-1931>

¹ Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo. México.

Resumen

La inteligencia artificial puede contar como herramienta para la creación de nuevos entornos en la vida cotidiana, haciendo que la adquisición de nuevos conocimientos sea de mayor accesibilidad en la población, favoreciendo a las distintas estrategias que se pueden implementar en su uso, así mismo, dar una enseñanza a las nuevas generaciones sobre el mayor provecho de estas nuevas herramientas. Uno de los principales rasgos distintivos surge desde reconocer que la Inteligencia Artificial (IA) no es un tema de la actualidad por lo tanto es indispensable observar las diferentes perspectivas en dos distintos periodos que si bien se deduce que esta fue creada para el apoyo y disminuir el trabajo del ser humanos, en cambio a las actividades a realizar por el mismo, así que es importante entender cómo se ha llevado la



evolución de este concepto como papel principal en la educación con propuestas a distintas problemáticas.

Palabras clave:

Inteligencia artificial, educación, inclusión.

Introducción

El garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad, promoviendo las oportunidades de aprendizaje es uno de los principales objetivos del Desarrollo Sostenible de la Organización de las Naciones Unidas (2020), por lo tanto, es indispensable para la educación contar con las nuevas tecnologías y herramientas para brindar la calidad de educación prometida desde años atrás. La inteligencia artificial dentro de las nuevas corrientes filosóficas para la educación donde nos comprometemos es necesario implementar el uso de estas tecnologías.

Es por ello que la Inteligencia Artificial ha sido una marca significativa para la sociedad en conjunto por todos los recursos en los cuales te puede ayudar, la tecnología ha tenido distintos cambios de acuerdo a las necesidades que se van surgiendo en la sociedad, y dando importancia que surge de manera muy significativa para la educación a nivel internacional, dando como resultado que se creen nuevas estrategias para cumplir con los objetivos o metas planteadas de forma global, desde la calidad educativa, la equidad y inclusividad de quienes conforman los entornos culturales, políticos y sociales.

No obstante, es necesario comprender la conceptualización de las inteligencias artificiales y la educación equitativa, inclusiva y de calidad. De acuerdo con Gross (1992), la expresión inteligencia artificial fue sugerida por McCarthy, un profesor de la Universidad de Stanford en el año de 1956 con la finalidad de referirse a una parte de la informática dedicada solo al diseño de máquinas que tuvieran la finalidad de simular algunas de las conductas



realizadas por el ser humano y que habitualmente catalogamos como inteligentes en la actualidad, sin embargo, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2019), menciona que estas nuevas herramientas garantizan la utilización de las tecnologías regida por los principios fundamentales de inclusión y equidad, mientras tanto Cabrera et al. (2019), lo define como una disciplina científica, que se dedica a la actividad de crear máquinas que sean capaces de funcionar de manera adecuada y considerando su entorno.

Por otro lado, la educación en la actualidad debe estar conformada por ciertas características para considerarse cada vez mejor, y acorde a las necesidades de la sociedad, es por ello que cuando hablamos de educación equitativa e inclusiva lo que se busca es atender necesidades principalmente de aprendizaje de niños, jóvenes y adultos, enfocándose y brindándole mayores oportunidades a través de la educación a personas vulnerables y vulneradas por las distintas situaciones actuales, como la marginación, discriminación, e incluso personas con capacidades diferentes (discapacidades), ofreciéndoles una mejor calidad educativa, debido a que es un tema de interés por parte de la Organización de las Naciones Unidas.

Por lo tanto, este ensayo tiene como objetivo brindar una perspectiva sobre la Inteligencia Artificial para la educación equitativa, inclusiva y de calidad y como esta se ha observado en un antes y un ahora.

Desarrollo

La Inteligencia Artificial a lo largo de su historia era vista como una herramienta que sustituirá al hombre y el trabajo de este mismo, es decir, el principal propósito era crear máquinas que realicen las mismas actividades y contengan las mismas capacidades del ser humano, mientras que por otro lado durante la actualidad podemos comprender que esta ha servido como una herramienta



que facilita el trabajo del ser humano sin embargo aún carece de algunos criterios que el hombre solo es capaz de percibir, ahora bien, esta herramienta es utilizada por distintos campos en donde un mayor impacto se ha visto relacionada con la educación, ya que se observan distintas formas de utilización, que de acuerdo con la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2019), con base a sus análisis existen oportunidades y desafíos los cuales es necesario hacer frente la educación en esta nueva era de la IA, donde proporciona soluciones de enseñanza y aprendizaje novedosas que hoy en día se están probando a escala mundial, que promueve la educación equitativa, inclusiva y transparente que garantizar que nadie se quede rezagado.

Se comprende que la Inteligencia Artificial es un sistema informático con la capacidad de realizar tareas comúnmente asociadas con seres inteligentes; aunque este tipo de tecnología se encuentra un tanto lejana y también misteriosa, no lo está del todo, puesto que desde hace varios años la inteligencia artificial está presente en el día a día de todos, debido a esto se interrelacionan con la educación mediante la creación de computadoras y máquinas que son capaces de aprender, razonar e interactuar socialmente a través del requerimiento de la inteligencia humana.

Así como se puede relacionar con lo anteriormente mencionado, se relaciona con otras muchas disciplinas, como por ejemplo, la informática, la lingüística, la neurociencia, filosofía y pedagogía.

Se comprende que la Inteligencia Artificial es un sistema informático con la capacidad de realizar tareas comúnmente asociadas con seres inteligentes. Aunque este tipo de tecnología se encuentra un tanto lejana y también misteriosa, no lo está del todo, puesto que desde hace varios años la inteligencia artificial está presente en el día a día de todos, debido a esto se interrelacionan con la educación mediante la creación de computadoras y máquinas



que son capaces de aprender, razonar e interactuar socialmente a través del requerimiento de la inteligencia humana

Así como se puede relacionar con lo anteriormente mencionado, se relaciona con otras muchas disciplinas, como por ejemplo, la informática, la lingüística, la neurociencia, filosofía y pedagogía.

Para la comunidad en conjunto es importante establecer estrategias que garanticen la educación para todas y todos, por lo tanto desde la perspectiva de Gray (2022), la educación inclusiva es aquella que se esfuerza por identificar y eliminar las barreras existentes que impiden acceder a la educación, considerando importante trabajar en todos los ámbitos desde un plan de estudio hasta la pedagogía y la enseñanza.

La equidad en la educación se basa en el contexto en el que la práctica docente se ejecutan sin importar las características que tengan cada uno de los alumnos ya sea en temas políticos, religiosos, raza, género, físicos, ofreciendo la misma cantidad de ofertas para todos los miembros de la comunidad o como lo expone la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2019), implica el igualar las oportunidades y las condiciones de aprender, de todos, sin importar la región, economía, lugar de procedencia, o condiciones de vida, lo que significa que se debe dar a los que menos tienen, con el fin de compensar y disminuir las carencias que tienen los individuos. La equidad educativa también se puede traducir como el derecho que se tiene como individuos para recibir educación principalmente de calidad.

Desarrollo

La consecución de una educación de calidad es la base para mejorar la vida de las personas y para lograr un desarrollo sostenible, la educación de calidad promueve aptitudes para el Instituto Mexicano de la Juventud (2018), la promoción de



la paz, la resolución de conflictos, el entendimiento mutuo y la sostenibilidad, por ello en lo que se refiere a las y los jóvenes, la educación debe guardar relación con sus necesidades e intereses en la que incorporen aprendizajes significativos y que posibilite su adecuada inclusión en los mercados de trabajo y el logro de sus proyectos de vida (Comisión Económica para América Latina y el Caribe, 2015).

Las tecnologías de la inteligencia artificial en la educación deben tener como objetivo la mejora de las capacidades humanas y la protección de los derechos humanos, todo esto para lograr una comunicación efectiva entre humanos y máquinas que nos facilita la productividad humana, en el aprendizaje y trabajo.

La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura principalmente pretende reforzar su liderazgo en el ámbito educativo de la IA en la educación así como también trabajar en favor de la igualdad de género dentro del contexto educativo, el acceso a la educación y las herramientas tecnológicas para un mejor desempeño de los alumnos y alumnas en su desarrollo académico.

Sin embargo con lo anteriormente planteado la Inteligencia Artificial se muestra como una instrumento para incentivar valores, compromisos, conocimientos en una era digitalizada, mientras que desde la perspectiva de Alvarado Rodríguez (2023), existen distintos desafíos y oportunidades dentro de la educación en México, por ejemplo, la falta de infraestructura y conectividad en algunas regiones las cuales dificultan la adopción generalizada de soluciones basadas en IA a partir de las estrategias planteadas de forma individualizada para los alumnos, de tal forma surgen nuevas necesidades que cubrir como por ejemplo impartir a las comunidades capacitaciones sobre el uso de tecnologías emergentes, incluida la IA, para todas las personas que se encuentren involucrados en el sector educativo.



Es importante comprender que la Inteligencia Artificial (IA) durante diferentes periodos de la historia del ser humano donde se ha visualizado como herramienta y sustitución del ser humano en distintos puntos, por tal motivo, la inteligencia artificial ha surgido como en distintos ámbitos una forma de apoyo a las personas (Tabla 1).

Tabla 1. Evolución de la Inteligencia artificial.

Como sé veía a la Inteligencia Artificial	Antes (1992-2003)	Ahora (2006-2023)
	Es una rama perteneciente a la informática que tiene como objetivo reproducir las funciones cognitivas humanas como lo son el razonamiento, la memoria, el juicio o la decisión confiándole estos signos de inteligencia a los ordenadores	Es la simulación de los procesos intelectuales humanos mediante algoritmos integrados en un entorno dinámico y basado en datos, utilizados para investigación en la web, a través de los buscadores, en cualquiera sus tipos existentes

Con la tabla anterior se puede visualizar que a pesar de las distintas posiciones la IA aún cuenta con carencias para la sociedad, es decir, existen distintos factores que perjudican su conocimiento o uso del mismo donde la sociedad o un sector de población.

Conclusiones

La Inteligencia Artificial es utilizada con distintos fines pero principalmente es importante que con el uso de las nuevas tecnologías el motivar a los estudiantes en actividades como aprendizaje profundo, automático o el uso de los macrodatos o inteligencia de datos para garantizar que todos los alumnos adquieran los conocimientos teóricos y prácticos necesarios para



su mejor desarrollo personal y profesional , mientras que para la educación en el desarrollo sostenible y la adopción de estilos de vida de calidad, es necesario conocer que contamos con derechos humanos, la igualdad entre los géneros, la promoción de una cultura de paz y no violencia, la ciudadanía mundial y la valoración de la diversidad cultural y del gran aporte de la cultura al desarrollo sostenible.

Referencias bibliográficas

Alvarado Rodríguez, F. J. (2023). *El Papel de la Inteligencia Artificial en la brecha educativa y digital en México*. <https://www.uag.mx/es/mediaHub/el-papel-de-la-inteligencia-artificial-en-la-brecha-educativa-y-digital-en-mexico/2023-08>

Cabrera, M., Vuorikari, R., & Punie, Y. (2019). The Impact of Artificial Intelligence on Learning, Teaching, and Education. Office of the European Union. https://intef.es/wp-content/uploads/2020/02/2019_11_Inteligencia-Artificial_JRC_INTEF.pdf

Corresponsables. (2021). ODS4. *Educación, tecnología e inteligencia artificial ¿cuál es el futuro de la enseñanza?* <https://www.corresponsables.com/actualidad/ods4-educacion-tecnologia-inteligencia-artificial-cual-futuro-ensenanza>

Gray, C. (2022). *La inclusión en la educación*. UNESCO. <https://www.unesco.org/es/education/inclusion>

Gross, B. (1992). La inteligencia artificial y su aplicación en la enseñanza. *Comunicación Lenguaje y Educación* 4(13).

Instituto Mexicano de la Juventud. (2018). ODS 4. *Educación de calidad*. <https://www.gob.mx/imjuve/articulos/ods-4-educacion-de-calidad?idiom=es>



Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2019). *La Inteligencia Artificial en la Educación*. <https://es.unesco.org/themes/tic-educacion/inteligencia-artificial>

Organización de las Naciones Unidas. (2020). *Objetivo 4: Garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos*. <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/education/>



Proyecto de intervención: Desarrollar la inteligencia emocional por medio del aprendizaje por simulación en alumnos de nivel primaria

Ashley Lugo-Martínez ¹

E-mail: lu404951@uaeh.edu.mx

ORCID: <https://orcid.org/0009-0008-7944-8970>

¹ Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo. México.

Resumen

La inteligencia emocional es un campo de estudio que ha cobrado una creciente importancia en las últimas décadas. Se refiere a la capacidad de una persona para reconocer, comprender y gestionar sus propias emociones, así como las emociones de los demás. En el ámbito educativo, la enseñanza de habilidades de inteligencia emocional se ha relacionado con un mejor rendimiento académico y un comportamiento más positivo en los estudiantes. Por otro lado, el aprendizaje por simulación es una estrategia educativa que reviste una gran importancia en el desarrollo de niños de nivel primaria. Esta técnica didáctica, que implica la creación de situaciones o escenarios que imitan situaciones de la vida real, ofrece numerosos beneficios para el aprendizaje y el desarrollo de los niños en esta etapa crucial de su educación. Los niños de nivel primaria suelen aprender mejor a través de experiencias concretas y prácticas. Las simulaciones permiten a los niños aplicar lo que han aprendido en un contexto relevante y realista. Al proporcionar experiencias prácticas y contextuales, esta metodología contribuye al crecimiento cognitivo, social y emocional de los niños, preparándose para enfrentar desafíos futuros con confianza y habilidades sólidas. En el artículo se



analiza el Proyecto de intervención: Desarrollar la inteligencia emocional por medio del aprendizaje por simulación en alumnos de nivel primaria.

Palabras clave:

Inteligencia emocional, aprendizaje por simulación, metodologías activas.

Introducción

La formación y capacitación de los docentes en relación con la inteligencia emocional también juega un papel determinante. Si los educadores no están familiarizados con los conceptos y métodos para promover la inteligencia emocional, es probable que no puedan incorporarlos de manera efectiva en su enseñanza cotidiana.

La carencia de enfoque en la inteligencia emocional en la educación primaria tiene diversas consecuencias que afectan el desarrollo y el aprendizaje de los estudiantes. Una de las principales consecuencias es la dificultad para gestionar las emociones. Los estudiantes pueden tener dificultades para identificar y expresar sus emociones de manera saludable, lo que puede llevar a problemas de comportamiento, ansiedad y estrés.

Otra consecuencia es la falta de habilidades sociales efectivas. La inteligencia emocional está estrechamente relacionada con la empatía y la capacidad para comprender las emociones de los demás. La carencia de estas habilidades puede afectar las relaciones interpersonales, la colaboración y la resolución de conflictos en el entorno escolar.

Además, la falta de inteligencia emocional puede influir en el rendimiento académico. Las emociones negativas no gestionadas pueden distraer a los estudiantes de su aprendizaje, lo que puede resultar en una disminución en la concentración y la motivación.



Esto, a su vez, puede afectar su desempeño académico y su compromiso con la educación.

La falta de enfoque en la inteligencia emocional en la educación primaria es un desafío que impacta en el bienestar y el desarrollo de los estudiantes. Las causas incluyen la priorización de los aspectos académicos, la falta de formación docente y las limitaciones de tiempo y recursos. Las consecuencias abarcan desde dificultades en la gestión emocional hasta problemas de comportamiento y rendimiento académico inferior. La falta de enfoque y enseñanza de la inteligencia emocional en la educación primaria puede tener repercusiones significativas en el bienestar y el desarrollo emocional de los estudiantes.

Para Goleman (1995ab), la Inteligencia emocional consiste en conocer las propias emociones, manejarlas, motivarse a uno mismo, reconocer las emociones de los demás y finalmente, establecer relaciones. Y en 1998 la define como la capacidad para reconocer nuestros propios sentimientos y los de los demás, para motivar y gestionar la emocionalidad en nosotros mismos y en las relaciones interpersonales.

Salovey & Mayer (1990), dicen que la inteligencia emocional consiste en la habilidad para gestionar los sentimientos y emociones, discriminar entre ellos y utilizar estos conocimientos para dirigir los propios pensamientos y acciones.

Lüscher (2022), relaciona la inteligencia emocional con la inteligencia intrapersonal y la interpersonal, con elementos de la inteligencia ejecutiva como la metacognición, la flexibilidad cognitiva (componentes también de las funciones ejecutivas) y otros aspectos que tienen que ver con el autoconocimiento, con una fuerte presencia del control inhibitorio, donde la regulación emocional tiene un papel importante. Expresa que la experiencia afectiva está presente siempre, en todo proceso, por lo tanto, con Inteligencia Emocional, tengo la capacidad de percibir la emoción, de comprenderla, manejarla y utilizarla. Se da con



procesos metacognitivos, unidos a procesos conscientes de regulación emocional (percibir las emociones, frenar nuestros impulsos, reflexionar sobre lo que sentimos y lo que pensamos y saber tomar decisiones).

Según Freud (1993), la inteligencia emocional: habilidades tales como ser capaz de motivarse y persistir frente a las decepciones; controlar el impulso y demorar la gratificación, regular el humor y evitar que los trastornos disminuyan la capacidad de pensar; mostrar empatía y abrigar esperanzas.

Para la niñez en etapa escolar, la pandemia trajo como consecuencia dificultades en su salud mental: ansiedad, depresión, incertidumbre y actitudes agresivas y, a la vez, incapacidad para relacionarse con otros individuos de su edad o en general con su entorno, incluso generar encuentros más solidarios y empáticos, afirmó Ruiz Serrano, académica de la Escuela Nacional de Trabajo Social (ENTS) de la UNAM.

En la primera infancia se dan las primeras conexiones cerebrales y por eso aprenden rápido, pero en la adolescencia se da algo que se conoce como poda cerebral que es cuando se tiene nuevamente esa plasticidad cerebral; tenemos otra oportunidad de utilizar ese potencial para que generen capacidad crítica y analítica del mundo, con el fin de que tengan una mayor conciencia de lo que viven y que ayuden a reconstruir el tejido social que quedará afectado después del confinamiento.

Las principales características de las emociones básicas en el ser humano, son:

- Se identifican por una expresión determinada (facial-corporal).
- Provocan una predisposición a la acción característica (función adaptativa).
- Son las que han tenido un papel esencial en la adaptación del organismo a su entorno (supervivencia, procreación...).



- Son universales, se dan en todas las culturas humanas.
- Están presentes desde el nacimiento.
- Perduran a lo largo del tiempo.
- Se contagian (si vemos a una persona riendo, nos contagia su alegría).
- Provocan una reacción biológica involuntaria en el organismo.
- Algunos autores las consideran como sistemas motivacionales primarios.

Las emociones básicas o primarias tienen una reconocible función adaptativa que implica la inclinación hacia una determinada conducta, es decir, existe una función motivacional de las emociones:

- El miedo nos prepara para la huida, la evitación, el afrontamiento o la protección ante el peligro.
- La tristeza tiende a la reintegración personal, la introspección y la reconciliación.
- La ira nos dota de recursos para la autodefensa o el ataque.
- La alegría tiende a la acción, la afiliación, al pensamiento flexible y divergente.
- La sorpresa a pararse y focalizar la atención en lo imprevisto.
- El asco o aversión tiende al rechazo o evitación de lo que nos pueda perjudicar.
- La culpa tiende a reparar.
- La admiración a imitar.
- La curiosidad tiende a la exploración.
- La seguridad al control.

En muchas emociones secundarias encontramos funciones adaptativas reconocibles :



- La ansiedad (anticipación del miedo) motiva a prepararse para el peligro
- La hostilidad a inhibir conductas indeseables de otras personas, a evitar una situación de enfrentamiento o inclina hacia la agresividad
- El humor y su expresión general, la risa, lleva a una actitud de afiliación, de propagación de un estado de ánimo positivo en el grupo
- El amor lleva al cuidado y protección de la persona amada

Para los neurocientíficos, las emociones surgen por necesidades del organismo, que tienen motivaciones internas o externas. Son fundamentales para el funcionamiento del cerebro.

Las emociones traducen la información recibida a nivel externo e interno y predisponen para la acción. En este sentido, las emociones permiten la supervivencia individual y también la de la especie. Son las emociones las que nos permiten afrontar las circunstancias más complicadas.

La amígdala está considerada el “centro emocional” del cerebro. Está muy relacionada también con los procesos de aprendizaje y memoria.

Es la amígdala la que se encarga de enviar señales a otras partes del cerebro, relacionadas con esa supervivencia del individuo. Unas señales que repercuten sobre pensamientos, sentimientos y conductas.

El hipocampo se encarga de la formación de nuevos recuerdos, aunque el procesamiento de los recuerdos emocionales lo realiza sobre todo la amígdala. Digamos que el hipocampo registra los hechos, sin mayores connotaciones, mientras que la amígdala se encarga de dotarlos de significado emocional.

En el aprendizaje por simulación se muestra a través de la dramatización de situaciones hipotéticas. La riqueza de esta



metodología radica en la reflexión póstuma y en la mediación del moderador. En Pimienta (2012), se concibe la simulación como *“una estrategia que pretende representar situaciones de la vida en las que participan los alumnos actuando roles con la finalidad de dar solución a un problema o, simplemente, para experimentar una situación determinada”* (p.130); de manera semejante, Davini (2008), sostiene que la simulación es un «método de enseñanza que se propone acercar a los alumnos a situaciones y elementos similares a la realidad, pero en forma artificial, a fin de entrenarlos en habilidades prácticas y operativas cuando las encaran en el mundo real.

Enfoque cerebral del aprendizaje o «cerebro que aprende» Hace referencia a las bases neurofisiológicas del aprendizaje. Implica ponderar la estructura cerebral; así como su influencia en el aprendizaje. Concentra todas aquellas teorías sobre la estimulación de los procesos mentales.

En el área de la didáctica de las ciencias sociales en el contexto educativo nicaragüense, estudios como el de Orozco & Díaz (2017), ya expresaban por sí el valor de la simulación como estrategia didáctica en los procesos de aprendizajes, dicha investigación fue una innovación educativa que se llevó a cabo en el Colegio Público Esquipulas de Managua con estudiantes de Educación secundaria quienes asumiendo el rol de personajes históricos generaron procesos de empatía y lograron aprender significativamente el contenido de aprendizaje, lo cual indica que la simulación es una estrategia de aprendizaje que propicia el desarrollo de competencias y para generar procesos empáticos con la realidad, sin necesidad de estar inmerso en la misma.

Previo al inicio del tema se definen los simuladores usados en educación como programas que contienen un modelo de algún aspecto del mundo y que permite al estudiante cambiar ciertos parámetros o variables de entrada, ejecutar o correr el modelo y desplegar los resultados (Escamilla, 2000).



La simulación puede emplearse en la educación desde dos perspectivas importantes:

Perspectiva analítica: La intención es emplear un sistema simulado que le permita a los estudiantes experimentar y analizar las variaciones conforme a los cambios de las condiciones empleadas.

Perspectiva deductiva: Casi siempre se realizan a través de juegos y su intención principal es el aprendizaje a través de las deducciones que los estudiantes obtienen con el rol tomado en la simulación.

La perspectiva utilizada dependerá de la intención educativa, el tema abordado y el simulador empleado, lo que también determinaría el tipo de aprendizaje que se fortalecería.

1. Aprendizaje por descubrimiento.

Cuando un estudiante se encuentra en una simulación, tiene la libertad de experimentar bajo su propio ritmo y acorde a sus intereses el tema asignado por lo que en vez de presentarle un producto final como se haría en alguna clase, la simulación le permite descubrir el contenido a través de la observación, el análisis, la comparación y la toma de decisiones dentro de un ambiente controlado.

2. Aprender haciendo o learning by doing

La metodología Learning by Doing sitúa al estudiante en el centro de aprendizaje fomentando su capacidad para reflexionar, investigar y contrastar ideas por lo que las simulaciones son una excelente opción para poner en práctica el conocimiento adquirido previamente y permitir que aprendan haciendo.

3. Aprendizaje sensorial

Potenciar el aprendizaje de nuestros estudiantes a través de la selección de materiales sensoriales acordes a su estilo puede resultar aún más fácil con un simulador en el que se combinan



escenarios visuales con material auditivo que le permite interactuar o repasar el tema y experimentar en un ambiente que emula la realidad.

4. Aprendizaje situado

Este tipo de aprendizaje solo se da cuando el simulador que seleccionamos parte de una realidad muy cercana al estudiante, lo que le implica analizar y reflexionar tanto su conocimiento previo, como la situación planteada para llegar a una resolución en común, comunicando sus resultados y transferirlo al resto del grupo.

5. Aprendizaje significativo

Las simulaciones tienen la característica de conseguir que los estudiantes recolectan información, la seleccionen, la organicen y establezcan relaciones con su conocimiento previo, modificando la estructura cognoscitiva al atribuirle un nuevo significado a la experiencia emulada.

6. Aprendizaje adaptativo

Existen simuladores que le van presentando escenarios diferentes a cada estudiante conforme a las respuestas o elecciones que emite, esto le permite desarrollar las habilidades que necesita de manera específica, practicar solo lo que requiere y aprender a su propio ritmo.

En las diversas literaturas consultadas sobre la utilización de la simulación como estrategia de aprendizaje se puede observar que esta estrategia es utilizada en las distintas áreas de educación y formación docente como Ciencias Sociales, Matemáticas, Lengua y Literatura, Física, Ciencias Naturales etc., pero también en otras ciencias como la Medicina, Odontología, Derecho, Arqueología etc. De esta amplia experiencia de distintos investigadores se han retomado diversas conclusiones, aportes y hallazgos para determinar los distintos fines que tiene la simulación como



estrategia de aprendizaje en los procesos de formación de profesionales de las distintas áreas del conocimiento científico:

- La simulación favorece las prácticas innovadoras, resolución de problemas, y facilita la transferencia de conocimientos, habilidades y capacidades a diversas áreas de conocimiento (Pimienta, 2012).
- La simulación es una estrategia que supone tomar decisiones sobre diferentes dimensiones de la realidad (Sánchez, 2013).
- La simulación permite al estudiante desarrollar un aprendizaje autónomo, significativo, vicario, cooperativo, reflexivo y habilidades de pensamiento crítico (Urrea et al., 2017).

La perspectiva planteada por estos autores (Pimienta, 2012; Sánchez, 2013; Urrea et al., 2017) apuntan hacia elementos comunes: la simulación es una estrategia propicia para el desarrollo de las distintas competencias específicas de cada área del conocimiento y facilita la formación de profesionales con los conocimientos, habilidades y destrezas necesarias para afrontar los fenómenos presentes en la realidad, en este sentido, es una estrategia que vincula significativamente los procesos de aprendizajes adquiridos en el aula de clase de manera teórica con los problemas reales presentes en el contexto de cada profesión, adquiriendo así una dimensión teórica-práctica la formación de los profesionales.

Materiales y métodos

La presente investigación es llevada a cabo en la escuela Everardo Márquez, una escuela del sector Público, de nivel educativo Primaria y de turno Matutino, con cct 13DPR1460S con 22 niños, 16 niños y 6 niñas. Se pretende el desarrollo óptimo de una inteligencia emocional en los alumnos de 5to grado grupo C, a través de la aplicación de la metodología de Aprendizaje por



simulación, mediante secciones de clases apoyadas de recursos didácticos.

Instrumentos

- Evaluaciones diagnósticas (inteligencia emocional y aprendizaje por simulación).
- Diagnóstico escolar.
- Planes de clase.
- Recursos didácticos.
- Observación en clase (notas en clase).
- Diario del maestro.
- Evaluación final.

Resultados y discusión

Primera interrogante: Identifica la emoción alegría: Se obtuvo un 100% de satisfacción en la respuesta, los 22 alumnos respondieron de manera adecuada a la emoción Alegría (Figura 1). Segunda interrogante: Identifica la emoción miedo: Se obtuvo un 100% de satisfacción en la respuesta, los 22 alumnos respondieron de manera adecuada a la emoción Miedo (Figura 2). Tercera interrogante: Identifica la emoción ira: Se obtuvo un 100% de satisfacción en la respuesta, los 22 alumnos respondieron de manera adecuada a la emoción Ira (Figura 3),

Cuarta interrogante: Identifica la emoción tristeza: Se obtuvo un 100% de satisfacción en la respuesta, los 22 alumnos respondieron de manera adecuada a la emoción Tristeza (Figura 4).



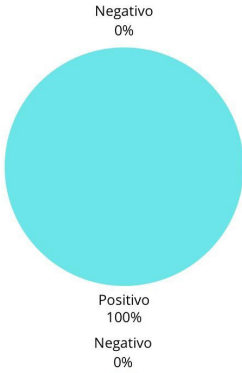


Figura 1. Resultados diagnóstico identifica tus emociones (alegría) a 22 alumnos.

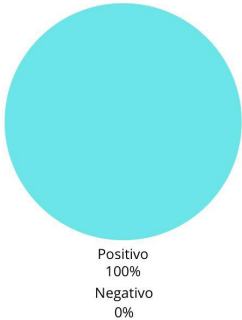


Figura 2. Resultados diagnóstico identifica tus emociones (miedo) a 22 alumnos.

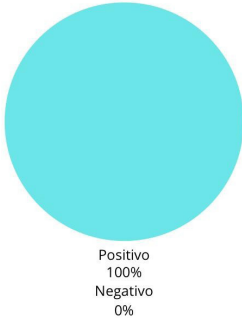


Figura 3. Resultados diagnóstico identifica tus emociones (ira) a 22 alumnos.

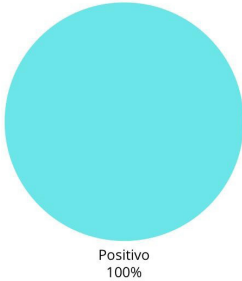


Figura 4. Resultados diagnóstico identifica tus emociones (tristeza) a 22 alumnos.



Quinta interrogante: Identifica la emoción sorpresa: Se obtuvo un 100% de satisfacción en la respuesta, los 22 alumnos respondieron de manera adecuada a la emoción Sorpresa (Figura 5).

Sexta interrogante: Identifica la emoción asco: Se obtuvo un 100% de satisfacción en la respuesta, los 22 alumnos respondieron de manera adecuada a la emoción Asco (Figura 6).

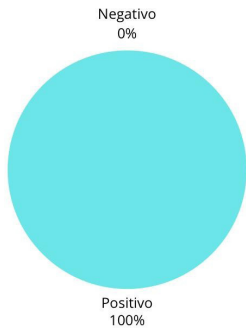


Figura 5. Resultados diagnóstico identifica tus emociones (sorpresa) a 22 alumnos.

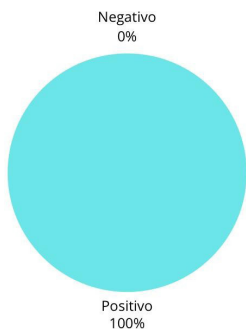


Figura 6. Resultados diagnóstico identifica tus emociones (asco) a 22 alumnos.

Se alcanzó un análisis positivo sobre el diagnóstico de Inteligencia emocional donde los 22 alumnos demostraron conocer las 6 emociones básicas definidas por el autor Goleman (1979)

Diagnóstico "Soluciones por simulación"

Primera interrogante: Selecciona las respuestas correctas a las multiplicaciones. Se obtuvo un 91% de satisfacción en la respuesta, donde 20 alumnos respondieron de manera adecuada



a una alimentación adecuada, mientras que 2 alumnos el 9% obtuvo respuestas insatisfactorias a la interrogante (figura 7).

Segunda interrogante: Selecciona los alimentos correctos para un desayuno. Se obtuvo un 100% de satisfacción en la respuesta, los 22 alumnos respondieron de manera adecuada a las multiplicaciones presentadas (Figura 8).

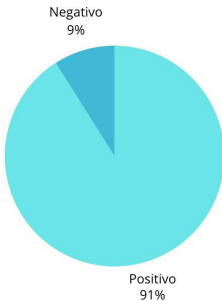


Figura 7. Alumnos con alimentación adecuada.

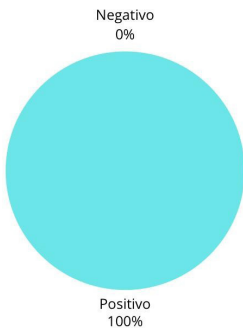


Figura 8. Alumnos que seleccionan alimentos correctos para el desayuno.

Como resultado se alcanzó un análisis positivo sobre el diagnóstico de Aprendizaje por Simulación donde los 22 alumnos demostraron conocer sobre esta metodología activa, sin embargo nunca la han utilizado en el salón de clases.

Conclusiones

En el estudio los resultados son positivos para el contexto escolar, la institución cuenta con salones adecuados en tamaño, iluminación, pizarrones, cuenta con áreas de juego, biblioteca, un



aula de cómputo, un auditorio y seguridad a la hora de entrada y salida para protección de los niños. Sin embargo, tienen algunas carencias, no cuenta con materiales para elaboración de instrumentos, tampoco con proyectores lo cual limita un poco mi mitología pero se puede solucionar ese aspecto.

Alrededor de la institución hay fácil acceso a papelerías, centros de cómputo e imprentas, lugares para el desarrollo, es segura y de fácil acceso, también nos percatamos que existen lugares de venta de alcohol cerca, así como falta de cafeterías comunitarias.

Referencias bibliográficas

Boccardo, F., Sasia, A.R., & Fontenla, E.G. (1999). Inteligencia emocional. En, A. Vallés, El desarrollo de la inteligencia emocional. Benacantil.

Bonano, G.A. (2001). Emotion self-regulation. En T.J. Mayne y G.A. Bonano (Eds.), Emotions, Current sigues and future directions. The Guildford Press.

Goleman, D. (1995a). Emotional intelligence. Bantam.

Goleman, D. (1995b). What's your emotional intelligence quotient? You'll soon find out. Utne Reader.

Goleman, D. (1998). Working with emotional intelligence. Bantman.

Gómez Gras, J.M., Galiana Lopera, D., & León Espí, D. (2000). "Que debes saber para mejorar tu empleabilidad. Universidad Miguel Hernández.

Rovira, F. M. (1998). Como saber si un és emocionalment intelligent. Aloma, 2, 57-68.

Ruiz, C. (2021). Falta de socialización desencadena dificultades para la vida en sociedad. Boletín UNAM DGCS-182. https://www.dgcs.unam.mx/boletin/bdboletin/2021_182.html

Salovey, P., & Mayer, J.D. (1990). Emotional Intelligence. Imagination, Cognition and Personality, 9, 185-211.



- Valle, A., & Trefoi, A. (2019). Emociones básicas: Qué y cuáles son las emociones primarias y secundarias. 'el perruco'. <https://www.elperruco.com/emociones-basicas-que-cuales-son-emociones-primarias-secundarias/>
- Vallés, A. (2005). El desarrollo de la inteligencia emocional. Benacantil.





Experiencia educativa: Preservar la lengua hñähñu desde el núcleo familiar con alumnos de preescolar indígena del Valle del Mezquital

Celia Selina Pérez-Pérez¹

E-mail: pepeces.19@envm.edu.mx

ORCID: <https://orcid.org/0009-0003-8291-0883>

Sandra Ameyalli García-Pérez¹

E-mail: sagarciap@envm.edu.mx

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0262-8304>

Antonia Olguín-Neria¹

E-mail: aolguin@envm.edu.mx

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1975-6436>

¹ Escuela Normal “Valle del Mezquital”. Hidalgo. México.

Resumen

El documento describe una experiencia educativa a partir de la práctica profesional realizada durante el último ciclo de formación inicial como docente de educación preescolar indígena, la cual parte de una situación problemática: realizar una intervención docente que requiere del dominio de estrategias pertinentes para la enseñanza de la lengua hñähñu y para su preservación en ese nivel educativo y en la modalidad multigrado, en un contexto donde los alumnos no comprenden ni usan la lengua hñähñu de manera cotidiana en el ámbito escolar y familiar. Se describe la experiencia y sus aportes a la mejora del trabajo docente, a partir del análisis de las actividades realizadas como parte



de dos proyectos didácticos y la elaboración de una guía con orientaciones para las familias que tuvo la intención de preservar la lengua hñähñu en el núcleo familiar desde un enfoque de inmersión con nido de lengua. Los resultados más sobresalientes de la experiencia se describen en torno a la mejora de la práctica docente al emplear estrategias pertinentes para la enseñanza de la lengua originaria en educación preescolar que incorporaran elementos de problematización, reflexión sobre las identidad cultural y lingüística e inmersión mediante nidos de lengua en los hogares de los alumnos.

Palabras clave:

Intervención docente, nido de lengua, lengua hñähñu.

Introducción

La experiencia educativa que se describe tuvo lugar durante el último ciclo de formación inicial docente, en la Licenciatura en Educación Preescolar indígena con enfoque intercultural bilingüe, en la Escuela Normal “Valle del Mezquital”. En este último ciclo se documentó la experiencia de intervención docente a partir de un enfoque cualitativo y con la metodología de investigación-acción, que buscó la mejora profesional al atender una problemática de relevancia identificada por el docente en formación. La descripción de la experiencia y los aportes que tuvo en la mejora de la práctica docente se describen en este documento.

Para realizar la intervención mencionada, se reconoció como una necesidad apremiante el aprendizaje de la lengua hñähñu y su preservación con los alumnos del Centro de Educación Preescolar Indígena “Maurilio Muñoz Basilio”, a partir del interés y comportamiento que presentaban los alumnos dentro de las diversas actividades escolares que involucraban participar en eventos comunicativos con esta lengua, así como partiendo del



diagnóstico realizado con apoyo de técnicas cualitativas como la entrevista y la observación directa.

La problemática que generó la intervención dio lugar a plantear preguntas de investigación como las siguientes: ¿Cómo propiciar que los niños de preescolar indígena se motiven para el aprendizaje de la lengua hñähñu? ¿Qué situaciones del contexto social pueden motivar la enseñanza de la lengua originaria y su preservación?

A partir de formular estas preguntas se pensó en la intervención que tendría lugar, persiguiendo el propósito de generar experiencias de aprendizaje a partir de proyectos didácticos para que los niños de este preescolar indígena reflexionaran sobre la problemática que representaba perder esa lengua originaria en su entorno social y familia, se motivaran a preservarla y las familias participaran para fortalecer el aprendizaje del hñähñu. De fondo, la intervención buscaba mejorar la práctica docente para fortalecer el aprendizaje o revitalización de la lengua hñähñu, con el uso de distintas estrategias de aula, pero también con la participación de los padres de familia y comunidad.

A partir de la metodología de investigación acción tuvo la oportunidad de poner a prueba aquellos conocimientos teóricos y prácticos, lograr cercanía con la realidad educativa y reflexionar sobre el impacto de las estrategias de enseñanza. De acuerdo con Latorre (2003), la investigación-acción ayuda a conocer las áreas con debilidades dentro de la práctica, se incentiva a ser reflexivos sobre el propio quehacer docente con la intención de distinguir aquellas situaciones en las que es necesario actuar para un progreso en la enseñanza como docente. Antonio Latorre sugiere hacer una reflexión antes, durante o después de la acción, para confrontarse y conocer de qué forma actuar ante determinados problemas, así como plantear ciclos de intervención que den lugar a la reflexión de los alcances y mejoras. Para ello, se planteó como hipótesis de acción: Emplear estrategias que promuevan



el aprendizaje basado en problemas y proyectos didácticos con participación de los padres de familia y comunidad fortalecerá la enseñanza de la lengua hñähñu y propiciará un aprendizaje significativo de la lengua y motivará a los alumnos de preescolar para preservarla.

Desarrollo

La experiencia educativa tuvo lugar al realizar trabajo docente y práctica profesional durante el ciclo escolar 2022-2023 en el Centro de Educación Preescolar Indígena “Maurilio Muñoz Basilio”, ubicado en la manzana La Loma Centro de la localidad de Julián Villagrán, perteneciente al Municipio de Ixmiquilpan, Hgo. Como parte del trabajo docente, se desarrollaron actividades didácticas con un grupo mixto, de 18 alumnos, donde solo tres de ellos comprendían la lengua hñähñu al escucharla.

A partir de una entrevista realizada con fines de diagnóstico a las madres de familia, donde se preguntó acerca de las experiencias de interacción que los alumnos del grupo tenían con la lengua hñähñu en su contexto familiar, se identificó que eran pocas experiencias debido a que solo diez mamás escuchan y entienden algunas palabras en la lengua hñähñu, el resto no lo entienden ni lo hablan. Sin embargo, se identificó que en casa la mayoría de los alumnos conviven con sus abuelos y los escuchan comunicarse con otras personas adultas en hñähñu, con expresiones cotidianas como: *ki hasta'i, xi xa tse, xi xa pa, ya xi bi nde, ¿hanja gi b'ui?, ¿habu gi y'o?, ma ga tsits'i ma beto.*

A partir de la entrevista mencionada y las observaciones realizadas en el aula, se reconoció que la lengua materna de todos los niños era el español, y que tres alumnos tenían como segunda lengua el hñähñu.

Al respecto de la diversidad cultural y lingüística, Martínez (2019), citado por Santiago (2021, determina que *“éstas representan una riqueza que tiene valoraciones sociales e históricas, las cuales se*



reflejan necesariamente en las dinámicas de interacción dentro de la institución, por lo que se deben tomar acciones para construir espacios y estrategias que permitan que estas valoraciones se equilibren y promuevan relaciones interculturales". (p. 38). Por ello, es muy importante tomar acciones para generar espacios y estrategias que permitan promover relaciones interculturales porque la diversidad cultural y lingüística. No obstante, de acuerdo con Schmelkes (2016), la enseñanza no solo debe de consistir en enseñar la lengua, sino que debe considera qué enseñar en la lengua.

Por lo anterior, con la intención de acerca a los niños a prácticas socioculturales bilingües, todos los días al comenzar las jornadas de práctica, se daban los buenos días en hñähñu (*ki hats'i*) y los alumnos se sorprendían al escuchar e inmediatamente preguntaban: ¿qué está diciendo? También se incorporaron algunas expresiones cotidianas o incluso el planteamiento de actividades en lengua hñähñu, para interesar a los niños en conocer qué significaban estas palabras. Pero, al ver que al poco tiempo mostraban cierto desinterés, se orientó el trabajo docente al diseño de actividades didácticas que implicaban canciones de dominio popular traducidas al hñähñu, acompañadas de movimiento y expresión corporal, por ejemplo: *naxu, da, ne, xiñ'u, xinxi, ua, hñahmu, nsagi, nestihi, hnei, nxaha, ntuhu ngu ra ts'ints'u, mafi ngu ra miñ'o, etc.*

Es de resaltar que a partir de este tipo de actividades, donde se usaron canciones que eran familiares para ellos, mostraron mayor interés en aprender nuevo vocabulario y por preguntar qué significaban las palabras que escuchaban en hñähñu. Chávez et al. (2019), proponen aplicar algunas estrategias didácticas para revitalizar las lenguas originarias, como las siguientes: elegir una canción favorita, como la que tiende a escuchar con mayor frecuencia, aprender de memoria el contenido de la misma, y traducir a una segunda lengua que sea conocida



para el estudiante, después articular la pronunciación y oralizar la canción, logrando cantar en alguna otra lengua y en español.

Con esta perspectiva se desarrollaron proyectos de febrero a junio de 2023, con la intención de motivar a los niños de este grupo a aprender y preservar la lengua hñähñu. Los proyectos de intervención fueron desarrollados con la metodología de Aprendizaje Basado en Problemas (ABP), partieron de la problemática en relación a la preservación de la lengua materna de la comunidad, uno de éstos fue: “Conozcamos las raíces de nuestra comunidad” (*Ma ga podihu ya y’ui ma hninihu*); donde el propósito fue que los alumnos reconocieran la lengua hñähñu como parte de su identidad y la importancia de los saberes que tiene su comunidad.

Posteriormente, se concluye la experiencia incorporando al planteamiento de problemas, el enfoque de inmersión desde la propuesta de Nido de lenguas, con el proyecto: “¿*Hanja ga nsuhu ma hñaki hñähñu mbo ma m’uihu?*” que se llevó a cabo con el propósito de que los alumnos reflexionaran y valoraran la importancia de preservar la lengua hñähñu, además de propiciar su uso con el apoyo de las familias en diferentes contextos, fuera de la escuela, promoviendo el aprendizaje con prácticas socioculturales. El campo de formación académica principal fue Lenguaje y comunicación, a partir del aprendizaje esperado: “Conoce las palabras que se usan en su medio familiar y localidad, y reconoce su significado”.

Sobre este enfoque de inmersión, Meyer & Soberanes (2009), argumentan que una nueva lengua se aprende al escucharla y usarla en diversos y repetidos contextos, no al escribir o memorizar listas largas de palabras y frases, y señalan que el nido de lenguas es una estrategia de recuperación lingüística, y por lo tanto de resistencia cultural; “*si los niños de la comunidad aprenden la lengua originaria de sus padres y familiares en forma natural en los hogares, la comunidad puede proteger sus recursos*”



lingüísticos y culturales para que no se desmovilicen y queden en riesgo de perderse”. (p. 21)

Se eligió dirigir el trabajo docente hacia la propuesta de Nido de lenguas con la finalidad de dar seguimiento en lo aprendido en el salón de clases involucrando a los padres de familia u otros familiares que dominaban la lengua originaria de la localidad, puesto que era necesario fortalecer y hacer prevalecer esta lengua desde el ámbito familiar y social. Puesto que, los alumnos durante los primeros meses fueron aprendiendo de manera gradual la lengua hñahñu, logrando un avance significativo y buenos resultados, se consideró que escuchar y participar en situaciones reales del contexto, con prácticas sociales de lenguaje de tipo bilingüe desde casa, contribuiría a un aprendizaje natural.

Para adoptar el trabajo con nido de lenguas, de acuerdo al contexto y el poco porcentaje de los hablantes del hñahñu ubicados en la escuela, se determinó que cada alumno, con su familia, tendría su propio nido de lenguas, para lo cual se elaboró una guía, que se nombró “Guía para preservar la lengua hñahñu desde el núcleo familiar”, que fue un recurso muy valioso para la orientación del trabajo desde casa, como resaltan Meyer & Soberanes (2009), el trabajo con el nido de lengua puede emplear alguna otra estrategia, o combinarlas, buscando un mejor resultado. Al respecto, la Secretaría de Educación Pública (2017), en México reconoce que cuando se promueve el trabajo colaborativo, los niños actualizan sus competencias comunicativas plurilingües de forma natural, mediante las cuales rompen las barreras de la comunicación porque viven en una misma comunidad, comparten una tradición cultural y la misma forma de jugar, interactuar y ser niño, promueve el uso de la lengua.

La guía que se desarrolló con indicaciones precisas en el fortalecimiento del hñahñu, donde no se trataba de enseñar de manera forzada, sino en la misma forma en que aprendieron su lengua materna, escuchando y observando, para que los alumnos



estuvieran inmersos en un contexto donde escucharan la lengua hñahñu de manera genuina. Un ejemplo de las actividades propuestas en la guía fue que al momento de estar apoyando a los niños a vestirse se les solicitaba colocarse una prenda mencionando el nombre de la prenda en hñahñu, y señalando la prenda para que no hubiera necesidad de preguntar a qué se refería, pues con la observación le daban ese significado. Otra de las sugerencias en la guía fue para el momento de bañar a los niños, para que se les dijera que se tallaran con la esponja de baño en determinada parte del cuerpo como en la cabeza (naxu), los pies (ya ua), la cara (ra hmi), las manos (ya y'e), el estómago (ra mui), etc. La guía orientaba a los padres acerca de los nombres de cada parte del cuerpo e invitaba a que en todas las actividades cotidianas posibles las recordaran. Lo anterior permitió que los alumnos adquirieran nuevas palabras y reforzaran lo visto en clase, ofreciendo a los niños condiciones propicias para que aprendieran a través de la observación y de la imitación cotidiana. Como se expresa en el Programa de Educación Preescolar 2017, la enseñanza debe considerarse inclusiva y el educador necesita generar un ambiente de aprendizaje que promueva la inmersión natural para que los niños no hablantes de la lengua de su región generen un interés genuino por aprenderla (México. Secretaría de Educación Pública, 2017).

Para enriquecer el trabajo de acuerdo a las finalidades del proyecto, se elaboraron dos bolsos o morrales viajeros, con un libro en cada uno y algunos materiales para jugar en casa, ambos en la lengua hñahñu. Los libros viajeros se estuvieron turnando a todos los niños con el objetivo de que asistieran a casa de un familiar que dominara la lengua originaria de la localidad y les contara alguna historia, leyenda, canción o les platicara acerca de las creencias de la comunidad, logrando la experiencia de escuchar a su familiar expresarse en la lengua de la comunidad.



Con las actividades mencionadas, y otras que contenía la “Guía para preservar la lengua hñähñu desde el núcleo familiar”, los padres de familia fueron los guías de los alumnos desde casa, enseñando diversas palabras y oraciones acompañándolas con acciones que apoyaban la comprensión de los niños. Con estas actividades se propició que cada vez más los papás y las familias de los niños trataban de usar solo la lengua originaria cuando ellos estaban presentes para que se familiarizaran con nuevas palabras y expresiones, mientras realizaban sus actividades cotidianas en familia. Lo anterior, se considera como los principales aportes de la experiencia en la formación docente, pues se alcanzaron los propósitos de la intervención.

Al mismo tiempo que se desarrollaban las actividades en los hogares, en el aula se continuó planteando situaciones con narraciones con títeres y otros materiales que despertaban el interés, además de dar continuidad a los proyectos para proponer soluciones a las problemáticas planteadas. De esta manera los niños reflexionaban sobre su participación en la preservación de esta lengua y la importancia de que su familia siguiera hablándola.

Sin embargo, fue un gran reto realizar la intervención e integrar a los padres y familias puesto que, en su mayoría los papás no dominaban la lengua hñähñu, por esta razón se complementó el trabajo docente con talleres para prepararlos a realizar el nido de lenguas desde su hogar. Afortunadamente en cada familia existía alguien que aún hablaba de manera fluida esta lengua y era como los padres de familia del preescolar se apoyaban y aprendían en conjunto con sus hijos. Al recuperar la experiencia de los niños y sus familias se pudo percibir que se reforzó la lengua originaria de manera natural y los niños se mostraban entusiasmados por aprender con sus papás o familiares hablantes.

Recuperando ideas de Baronnet (2013), se reconoce que los actores educativos principales de este tipo de propuestas son las familias indígenas, puesto que ante la enseñanza de las lenguas



originarias es necesario involucrar la participación de los actores comunitarios, y específicamente en cuanto al uso de los idiomas originarios en los salones de clase, la metodología basarse en lo lúdico y expresivo. De esta manera, podrían alcanzarse resultados donde se observe una mayor disposición por valorar las lenguas originarias en las aulas a medida que el marco de gestión educativa permite mayor participación de las familias en los planes y programas de estudio.

El proyecto tuvo una etapa final que cerró con un evento público donde los alumnos expusieron los materiales con las que aprendieron hñähñu, además de la presentación de los libros viajeros, canciones y juegos.

Conclusiones

Como muestra la descripción de los alcances de esta experiencia, a lo largo de la intervención se presentaron retos acerca de cómo interesar a los niños en aprender y preservar la lengua originaria de su comunidad, de modo al tener la intención de mejorar las estrategias para la enseñanza de la lengua hñähñu se indagó acerca de las estrategias pertinentes para motivar a los niños en el acercamiento y apropiación de la lengua originaria, identificando la necesidad de que comprendieran y reflexionaran sobre las consecuencias que habría al perderse esta lengua.

La inmersión de este tipo requiere que los participantes adultos dominen la lengua que se pretende que los niños aprendan, esto fue un reto porque la mayoría de los padres y madres no la hablan de manera cotidiana y por lo tanto desconocen mucho vocabulario. Al respecto, un hallazgo importante fue que al participar con sus hijos los padres también aprendieron y se sensibilizaron sobre la importancia de que sus hijos conocieran esa parte de su cultura.

Acerca de los propósitos planteados para la intervención se identifican alcances en la mejora de la práctica docente al propiciar la indagación de estrategias de inmersión pertinentes



para la edad preescolar, así como el planteamiento de estrategias que respetaran un proceso más natural y genuino. Tal es el caso de comenzar con la escucha de la lengua hñähñu con palabras básicas desde los saludos y otras palabras para familiarizar a los niños con los sonidos y poco

a poco al hablarlo emplear nuevas palabras. Fue muy importante para los resultados alcanzados que todas las expresiones en el aula y en sus hogares fueran realizadas en hñähñu antes de decíselos en español, con el tiempo ya no era necesario traducir al español lo que se estaba diciendo y los niños lo comprendían.

Las preguntas de investigación sobre cómo propiciar que los niños de preescolar indígena se motiven para el aprendizaje de la lengua hñähñu y qué situaciones del contexto social pueden motivar la enseñanza de la lengua originaria y su preservación; se respondieron a partir de la reflexión de la intervención docente al preservar la lengua hñähñu desde el núcleo familiar y la elaboración de las orientaciones necesarias para el aprendizaje en los hogares, así como fortalecer con las actividades de aula con recursos literarias en hñähñu.

Para motivar en el aprendizaje de la lengua hñähñu influyó usar recursos didácticos en el aula, que atraían la atención al ser visualmente llamativos o ser accesibles para tocar, pero sin duda de las estrategias que tuvieron mejores resultados fueron canciones, empleadas como medio para cautivar su interés, prestar atención en la diferencia de sonidos y pronunciación de palabras, además de favorecer la comprensión al jugar con las canciones, ya que al estar cantando saltaban, giraban y realizaban movimientos en relación a lo que indicaba la letra de la canción en hñähñu.

También es oportuno mencionar que el trabajo didáctico a partir de problemas, en la modalidad de proyecto, propició la reflexión y sensibilización de los niños acerca de su identidad, las raíces



culturales de su comunidad y la importancia de la lengua hñähñu en la vida de su familia, aspectos que fueron fundamentales para motivarlos a aprenderla para preservarla. Por otra parte, el juego, la narración de textos literarios y la demostración de acciones para conocer nuevas palabras fueron estrategias pertinentes, debido a la edad de los niños, donde son indispensables las actividades lúdicas, al igual que los materiales literarios como cuentos y canciones, sin menospreciar la importancia de la observación y la escucha de conversaciones. A partir de esas reflexiones se reconoce que, efectivamente la enseñanza de una segunda lengua tiene mayor trascendencia al tomar en cuenta los intereses de los alumnos y las necesidades de su edad.

El acierto más relevante fue ir más allá del aula e involucrar a los papás, mamás, familias y personas hablantes de la lengua hñähñu de la comunidad, al llevar a cabo actividades en su contexto familiar se tuvo el impacto esperado al incorporar el nido de lenguas desde casa, incluso propiciando aprendizaje en los padres de familia mientras reforzaban la enseñanza en entorno de confianza para los niños, con actividades cotidianas.

Al fomentar el nido de lenguas alternando con las estrategias de aprendizaje en el aula se logró fortalecer las estrategias de enseñanza en la lengua hñähñu, logrando un aprendizaje fundamental como docente de preescolar indígena, al considerar a los padres de familia en el proceso y lograr aprendizajes relevantes en la vida de los niños.

Referencias bibliográficas

Baronnet, B. (2013). Lenguas y participación comunitaria en la educación indígena en México. *Revista de Antropología Iberoamericana*, (8) 2, 183-208.

- Chávez Epiquén, A., Chenet Zuta, M., & Quispe Cutipa, W. (2019). Estrategias didácticas para la revitalización de lenguas originarias en estudiantes de la Universidad Nacional Intercultural de la Amazonía. *Revista San Gregorio*, 1(33).
- Latorre, A. (2003). La investigación-acción. Conocer y cambiar la práctica educativa. Graó.
- México. Secretaría de Educación Pública. (2017). Aprendizajes clave para la educación integral. Programa de educación preescolar. SEP. https://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/10933/1/images/Aprendizajes_clave_para_la_educacion_integral.pdf
- Meyer, L., & Soberanes, F. (2009). El nido de lenguas. Orientación para sus guías. <https://es.scribd.com/document/195621032/El-Nido-de-Lengua>
- Santiago, J. (2021). A propósito de la educación y la diversidad lingüística en el Instituto Superior Intercultural Ayuuk. *Anales de antropología*, 55(2), 53-62.
- Schmelkes, S. (2016). La enseñanza de la lectura y la escritura en contextos multiculturales. (Ponencia). VII Congreso Latinoamérica para el desarrollo de la lectura y la escritura. Puebla, México.





Roblox como herramienta de gamificación educativa

Cristian Hernández-Ramos¹

E-mail: he233188@uaeh.edu.mx

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2456-3962>

Javier Moreno-Tapia¹

E-mail: javier_moreno@uaeh.edu.mx

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4029-5440>

María Cruz Chong-Barreiro¹

E-mail: chong@uaeh.edu.mx

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0603-9411>

¹ Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo. México.

Resumen

El presente artículo presenta una propuesta de estrategia educativa con el uso de la gamificación mediante la herramienta llamada Roblox vista como una plataforma global en línea en donde el usuario puede construir variadas experiencias con las que el jugador interactúa ya sea de forma individual o colectiva, en ese sentido el escrito ofrece una serie de elementos que describen conceptualmente el término gamificación, sus alcances y limitaciones dentro del plano educativo, finalmente se presenta al lector la posible integración y uso de la plataforma de creación de mundos virtuales con las que el docente se puede ver apoyado para el reforzamiento de contenidos vistos en el aula y con ello generar experiencias educativas favorables para el alumnado.



Palabras clave:

Gamificación, cognición, experiencia significativa.

Introducción

El término “gamificación” es un concepto que se puede considerar aún de una trayectoria no tan amplia en los aspectos que abarca, puesto que no existe aún una definición universal que señale todas sus características y posibles potencialidades, sin embargo, es por medio de diversos autores que el término se ha venido desarrollando con el paso de los años, en donde los autores consensuan el uso y adopción de elementos de juego para abordar aspectos temáticos que no solo se encuentran en el plano educativo, en ese sentido se han integrado herramientas digitales como son los videojuegos en espacios de índole educativo como una forma de gamificación.

Como refiere Deterding et al. (2011), la gamificación consiste en el uso de elementos del diseño de juego en situaciones que no son propiamente de juego con el fin de que un producto, servicio o aplicación sea más divertido, atractivo y motivador para el usuario. En este caso en el ámbito educativo podemos establecer que la utilidad de la gamificación radica en ofrecer los contenidos educativos por medio del uso de juegos de manera que los temas a desarrollar sean lúdicos, con lo que el docente puede volverlos más atractivos de presentar y aprender para los estudiantes.

Siguiendo un orden de ideas similar, Kapp & Latham (2016), distinguen a la gamificación como la implementación de mecánicas de juego en contextos que no tienen que ver precisamente con el ámbito de videojuegos, es decir se busca por medio de estas experiencias dentro del juego estimular y motivar tanto las competencias como la cooperación entre los jugadores.

La gamificación emerge como una valiosa metodología que emplea elementos de juego para crear entornos lúdicos que estimulan el



interés y la motivación de los estudiantes hacia el aprendizaje. No obstante, es fundamental destacar que la aplicación exitosa de esta metodología requiere que el docente mantenga un equilibrio cuidadoso en cuanto a los desafíos planteados dentro del juego. Si los retos son demasiado simples y los alumnos los superan con facilidad, puede resultar en aburrimiento, mientras que, si los desafíos son excesivamente difíciles, pueden generar frustración. Ambos extremos pueden afectar negativamente la motivación de los estudiantes, lo que a su vez socava la efectividad de la estrategia.

Los escenarios de juego han venido evolucionando con el paso del tiempo, los avances tecnológicos ofrecen herramientas digitales como son los videojuegos los cuales posibilitan las situaciones de gamificación a un plano virtual en donde el docente puede establecer estrategia de acción más llamativas y que estén más acordes a la realidad con la que el estudiante interactúa en su vida cotidiana, con ello se pueden tomar a las recompensas dentro de la experiencia son un elemento bastante atractivo para los jugadores, por lo que es recomendable que el docente las tome en cuenta dentro de esta práctica (Castellón & Jaramillo, 2012).

Desarrollo

En el mundo actual, los estudiantes están inmersos en una constante interacción con dispositivos electrónicos y videojuegos, lo que ha llevado a una disminución en su capacidad de atención. Por lo tanto, es fundamental que los docentes tomen en cuenta estos factores al planificar sus clases. Considerando estos aspectos Gil & Prieto (2020), proponen considerar en la gamificación un equilibrio entre los aspectos lúdicos, formativos y de motivación efímera dentro de las experiencias educativas con el uso del juego como estrategia puesto que, si no se toman en cuenta estos elementos a la hora de establecer la experiencia

educativa con la que se desea que el alumno interactúe, se pueden desvirtuar las intencionalidades de la misma.

Hay que aclarar que el trabajo en cuestión no describe todos los elementos que configuran al término experiencia educativa, sin embargo, se retoma conceptualmente debido que dentro de la gamificación se va dando la construcción de la misma por medio de los elementos del juego con ello teniendo una importancia en lo que haga el docente para generar una experiencia educativa favorable. En ese sentido, según González & Moreno (2014), *“las experiencias educativas son situaciones de enseñanza-aprendizaje en las que los estudiantes se involucran activamente, y en las que se pueden desarrollar habilidades, competencias y valores que les permitan crecer personal y académicamente”* (p. 23). Es decir, las experiencias educativas pueden favorecer aspectos formativos como personales dentro del estudiantado, en relación con la gamificación el docente puede con la situación del juego configurar una temática en específico a desarrollar o bien tomar en cuenta una mezcla de rubros por desarrollar.

Como se discute en el artículo de Gil & Prieto (2020), los docentes perciben que el aprendizaje significativo es menos consciente durante el juego en un proceso de gamificación porque el centro de atención del jugador se centra en la dinámica del propio juego más que en el contenido puntual a aprender.

A continuación, se presenta la herramienta vinculada a esta estrategia de gamificación llamada Roblox la cual es una plataforma global en línea donde millones de personas se reúnen todos los días para imaginar, y crear, compartir y jugar experiencias juntas en mundos 3D inmersivos, los usuarios pueden diseñar sus propios juegos utilizando la plataforma Roblox Studio, mientras que se pueden jugar por medio de Roblox Player (Roblox Corporation, 2021). La plataforma es de libre acceso sin costo donde el usuario puede acceder desde una diversidad de dispositivos electrónicos como son computadores,



smartphones y tabletas, dentro de la misma se pueden encontrar varias experiencias de juegos construidos por distintos usuarios con temáticas de todo tipo, en este sentido la relevancia de la aplicación dentro del ámbito educativo puede aportar al docente y la comunidad educativa misma juegos específicos en la plataforma para abordar y reforzar los contenidos vistos en el aula, en suma se presentan las ventajas de la plataforma:



Figura 1. Ventajas de Roblox.

Fuente: Báez (2021).

Respecto a las ventajas que ofrece la plataforma al usuario podemos destacar su accesibilidad para el usuario; la forma en como su interfaz está diseñada es bastante amigable y sencilla de utilizar, contando con varios idiomas; en teléfonos móviles se encuentra en Play store y Apple store con un tamaño aproximado de 364 MB, en computadora se le puede encontrar en el navegador web en su pagina oficial Roblox.com o bien en la tienda Microsoft Store; los requisitos de sistema son mínimo con un tamaño de 364 MB.

A continuación, se presentan y describen una serie de niveles creados dentro de la plataforma por la comunidad, los cuales

tienen una utilidad para el reforzamiento de operaciones matemáticas básicas en nivel primaria:

Carrera de bloques matemáticos

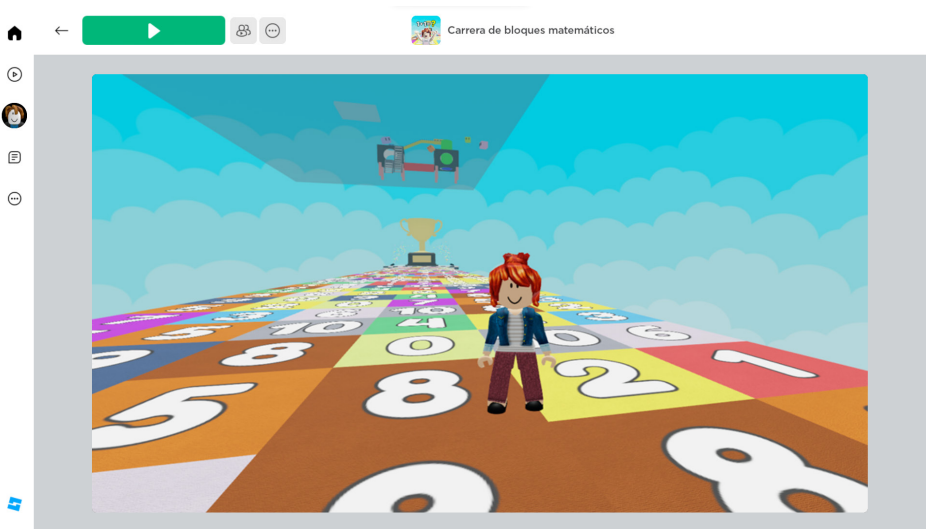


Figura 2. “Carrera de bloques matemáticos” de Roblox.

Fuente: Block Game (2023).

En el juego “Carrera de Bloques Matemáticos,” los jugadores participan en una carrera en la que compiten contra otros jugadores. La carrera se desarrolla en un terreno compuesto por bloques de diferentes colores y números que van del uno al diez. El objetivo principal del juego es llegar a la meta antes que los demás competidores.

Las características distintivas de este juego son:

- Mientras los jugadores corren hacia la meta, se presentan diferentes operaciones de suma que deben ser resueltas en tiempo real.

- Estas operaciones se muestran junto con un temporizador de cinco segundos.
- Al finalizar el conteo regresivo de cinco segundos, se revela el resultado de la suma y, con ello, desaparecen todos los bloques que no corresponden al resultado de la operación.
- Como resultado, en el terreno de juego únicamente quedan los bloques que son parte de la solución de la operación.
- Los jugadores deben identificar rápidamente el bloque con el resultado correcto de la suma y posicionarse sobre él antes de que todos los demás bloques desaparezcan.
- Este aspecto del juego agrega un desafío adicional y fomenta la agilidad mental y la toma de decisiones rápida.

Una de las ventajas de este juego es que puede ser disfrutado por hasta diez jugadores simultáneamente, lo que lo convierte en una actividad lúdica adecuada para grupos. Además, dentro del juego, se incluyen marcadores que registran el historial de victorias de los jugadores, lo que añade un elemento competitivo y la posibilidad de hacer un seguimiento de los logros individuales.

El enfoque educativo de Dewey (1938), basado en la creación de experiencias significativas y activas, guarda una estrecha relación con la dinámica de juego, puesto que incita a la participación del educando al resolver operaciones matemáticas en tiempo real mientras compiten, lo que concuerda con la idea de experiencias educativas activas y significativas. Asimismo, el juego presenta situaciones auténticas al enfrentar a los jugadores a operaciones de suma reales y exigirles tomar decisiones rápidas, lo que se alinea con el enfoque de Dewey en situaciones auténticas de aprendizaje. Asimismo, el juego ofrece contenidos educativos prácticos y aplicables al desafiar a los jugadores con operaciones matemáticas, que presentan el tema de forma relevante y aplicable a la vida cotidiana de los estudiantes.



Matemáticas Answer or die



Figura 3. “Matemáticas answer or die” de Roblox.

Fuente: BlueFishStudio (2023).

En el nivel “Matemáticas: answer or die”, los jugadores se enfrentan en una emocionante competencia de conocimientos matemáticos. Hasta ocho jugadores participan en una carrera para responder correctamente y con rapidez a preguntas relacionadas con operaciones matemáticas, como suma, resta, multiplicación y división.

- Los jugadores se sitúan sobre una plataforma sostenida por bloques, y por cada respuesta acertada, acumulan bloques que los protegen de una letal capa de lava en constante avance.
- La lava avanza a medida que las preguntas se suceden, eliminando a quienes responden incorrectamente o tardan demasiado.
- Al final, solo un jugador se alza como ganador, pero se reconoce a los tres mejores competidores en el podio.



- El juego desafía a los jugadores a demostrar su solidez en matemáticas y a responder con rapidez para mantenerse a salvo y ganar.

Conclusiones

El presente texto propone una estrategia educativa basada en la gamificación, utilizando la plataforma en línea Roblox como herramienta. La gamificación implica la incorporación de elementos de diseño de juegos en contextos no relacionados con los videojuegos, lo que puede hacer que los contenidos educativos sean más atractivos y motivadores para los estudiantes. La gamificación, aunque efectiva, requiere un equilibrio cuidadoso en la dificultad de los desafíos y el uso de recompensas para mantener a los estudiantes motivados. Esta metodología busca crear experiencias educativas significativas y activas que se relacionen con la vida cotidiana de los estudiantes.

Roblox es una plataforma global en línea que permite a los usuarios construir, compartir y jugar experiencias en mundos 3D. Ofrece ventajas significativas en términos de accesibilidad y facilidad de uso, lo que la convierte en una herramienta valiosa para los educadores.

Se presentaron dos ejemplos de juegos en Roblox diseñados para reforzar las operaciones matemáticas básicas en nivel primaria: “Carrera de bloques matemáticos” y “Matemáticas: Responde o Muere”. Ambos juegos involucran a los estudiantes en desafíos matemáticos divertidos y competitivos, lo que puede ayudar a fomentar el interés por las matemáticas y el aprendizaje colaborativo.

La combinación de gamificación y plataformas como Roblox ofrece un enfoque innovador para mejorar la experiencia educativa y motivar a los estudiantes a aprender de manera más efectiva mientras se divierten. Esta estrategia puede ser particularmente efectiva en un mundo donde los estudiantes



están cada vez más inmersos en dispositivos electrónicos y juegos, y también representa una oportunidad importante para el docente. Los educadores pueden utilizar estas herramientas para crear entornos de aprendizaje atractivos y significativos, donde los estudiantes participan activamente en la construcción de su conocimiento. Sumado a esto, la gamificación en Roblox les permite adaptar sus lecciones de una manera que capte la atención de los estudiantes y fomente la colaboración y la competencia sana. En última instancia, esta combinación beneficia tanto a los estudiantes como a los docentes al enriquecer el proceso de enseñanza-aprendizaje y hacerlo más relevante en la era digital.

Referencias bibliográficas

- Báez, C. (2021). Entornos virtuales 3D en el proceso de enseñanza-aprendizaje del idioma inglés. (Tesis de maestría). Universidad Técnica del Norte.
- Block Game. (2023). "Carrera de bloques matemáticos". [Nivel de Roblox]. En Roblox.
- BlueFishStudio. (2023). "Matemáticas answer or die". [Nivel de Roblox]. En Roblox
- Castellón, L., & Jaramillo, O. (2012). Educación y videojuegos: hacia un aprendizaje inmerso. *Homo Videoludens*, Barcelona, 2, 264-281.
- Deterding, S., Khaled, R., Nacke, L. E., & Dixon, D. (2011). Gamification: Toward a Definition. En: *Proceedings of the 2011 Workshop Gamification: Using Game Design Elements in Non-Game Contexts*. ACM.
- Gil-Quinana, J., Prieto, E. (2020). La realidad de la gamificación en educación prima. *Perfil Educativos*, 42 (168), 107-123.
- González, J., & Moreno, L. (2014). ¿Qué es una experiencia educativa? *Educación y Ciencia*, (22), 21-30.



Kapp, K., & Latham, W. (2016). Aprendizaje integrado para el éxito de ERP: un enfoque de planificación de requisitos de aprendizaje. Prensa CRC.

Roblox Corporation. (2021). Acerca de nosotros. Roblox. <https://en.help.roblox.com/hc/en-us/articles/115001708126-About-Us>



El aprendizaje automático con el uso de las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones

Nelly Mayved Jandette-Castillo¹

E-mail: ja464123@uaeh.edu.mx

ORCID: <https://orcid.org/0009-0003-1144-5179>

Evelyn Sayuri Ruiz-Maturano¹

E-mail: ru435613@uaeh.edu.mx

ORCID: <https://orcid.org/0009-0001-7344-4281>

¹ Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo. México.

Resumen

A lo largo de los años la tecnología ha tomado protagonismo en el mundo, manteniéndose en constante evolución para adecuarse a las necesidades del ser humano, esta evolución ha tenido grandes frutos que nos otorgan nuevas habilidades para hacer crecer nuestro aprendizaje, ya que es un proceso que pretende resolver problemas con base a comprobar oportunidades de una tecnología. Gracias a estos nuevos sistemas somos capaces de aprender de forma casi instantánea, ya que tiene como objetivo que estos servicios o máquinas nos brinden la oportunidad de facilitar la búsqueda de información. El aprendizaje automático fue creado con la intención de adaptarse a realizar una tarea con base a modelos que sirvan para ayudarnos a crear nuevas situaciones con ayuda de las innovaciones tecnológicas. Estos recursos aumentan la posibilidad de crear nuevos avances dispuestos a reaccionar automáticamente para ayudar al sociedad de la información, ahora somos testigos de las nuevas actualizaciones



de empresas o compañías que buscan siempre mejorar sus versiones, ya que generan que la aplicación o sistema sea capaz de comportarse automáticamente con ayuda de la base a datos obtenidos, sin tener que preocuparnos por la seguridad, ya que este es la finalidad de las nuevas tecnologías, mejorar para el bien del ser humano.

Palabras clave:

Aprendizaje, tecnología, automatización.

Introducción

Para comenzar con esta investigación, consideramos oportuno definir el aprendizaje automático, pues es el punto focal de nuestra investigación, el cual hace referencia a un “subconjunto de inteligencia artificial”, que es característico por ser capaz de contar con un sistema que aprende mediante redes neuronales y aprendizaje profundo, porque de esta manera mejora de forma autónoma las aplicaciones o páginas web de muchas empresas de todos los sectores, a partir de la adquisición de cantidades muy extensas de datos e información.

Que actualmente y de acuerdo con los avances tecnológicos a los que nos encontramos inmersos día a día resultan ser más eficientes para obtener mejores resultados, en cuanto a las metas que se desean alcanzar mediante las estrategias utilizadas por la vía digital, lo cual suele ser posible, porque permite que los sistemas informáticos sean capaces de ajustarse para mejorar de manera continua, ya que medida que acumulan experiencias, identifican patrones y adquieren información nueva, lo que trae como consecuencia que los resultados que se obtengan sean más precisos, a fin de que tengan la capacidad de poder tomar decisiones sin la necesidad de que exista una intervención humana, adaptándose a las necesidades requeridas.



Dicho de otra manera, el aprendizaje automático (ML) por sus siglas en inglés, es un proceso en el que se utilizan modelos matemáticos de datos y distintos programadores para que sean capaces de emitir instrucciones de manera directa, considerando el uso de algoritmos a modo de identificar los patrones que se generan a partir de los datos, que posteriormente son utilizados con el fin de obtener mayor eficacia de los mismos de manera más precisa. Lo cual está altamente relacionado con los humanos, cuando pretenden la mejora de alguna práctica y emiten estrategias, mediante la adquisición de conocimientos, para posteriormente ser efectuadas de manera más consciente, es decir; que son evaluadas y adaptadas a los requerimientos.

Que de acuerdo a Microsoft (2023), el aprendizaje automático se considera un subconjunto de la IA. Un equipo “inteligente” que piensa como una persona y realiza tareas por sí mismo. Por lo que muchas veces es considerado una manera de entrenar un equipo para imitar el razonamiento humano es usar una red neuronal, que es una serie de algoritmos que se modelan a partir del cerebro humano.

Desarrollo

Dicho lo anterior, existe una amplia relación entre el aprendizaje automático y el aprendizaje profundo, pues este consiste en una manera especializada de aprendizaje automático, debido a que usa redes neuronales (NN) para ofrecer respuestas a lo que se le pide, siendo capaz. poder determinar la precisión por su propia cuenta y al mismo tiempo el aprendizaje profundo se encarga de clasificar la información como un cerebro como nosotros los humanos.

Esto quiere decir que el aprendizaje profundo utiliza los algoritmos, definidos como una secuencia de pasos finitos bien definidos que resuelven un problema, los cuales se inspiran en la estructura del cerebro humano y se conocen como redes neuronales, las cuales



suelen ser creadas a partir de switches de redes interconectadas diseñadas para aprender a reconocer patrones, de la misma manera en que lo hace el sistema nervioso y el cerebro humano.

¿Qué puede hacer el aprendizaje automático?

El aprendizaje automático tiene muchos usos, dentro de un subconjunto de inteligencia artificial ya que permite que un sistema aprenda y mejore de manera autónoma mediante distintas redes neuronales y de aprendizaje, sin la necesidad de que exista una programación de por medio, sino por la cantidad de datos que entran a través de su uso. Es así que como parte de nuestra investigación encontramos actividades donde se emplea el aprendizaje automático:

- **Predice valores**

Como primera actividad, del aprendizaje automático, encontramos los algoritmos de regresión, los cuales se caracterizan por ser muy útiles para poder identificar las causas y los efectos entre las distintas variables que lo conforman, puesto que se encargan de crear un modelo a partir de distintos los valores, que posteriormente se usan para realizar una predicción; dicho en otras palabras los estudios realizados a través de algoritmos regresión ayudan a pronosticar el futuro, lo cual les permite prever la demanda de algún producto, y de esta manera predecir cifras de las ventas o calcular los resultados de la campaña, lo cual suele ser eficiente para las empresas pues permite que sus productos se muestran acorde a las visitas que tienen los usuarios a través de páginas web, aplicaciones y redes sociales.

- **Identifica repeticiones inusuales**

Por otra parte se utilizan los algoritmos, los cuales se emplean para realizar la detección de anomalías, que suelen usarse para detectar posibles riesgos, mediante la identificación de datos de manera externa de la norma prevista, contribuyendo a visualizar



el mal funcionamiento del equipo, los defectos estructurales, los errores de texto y las instancias de fraude son ejemplos de cómo se puede usar el aprendizaje automático para solucionar problemas, puesto que la característica principal del aprendizaje automático, tal como lo indica su nombre, pretende que a partir de la base de datos que se construye conforme la utilización de la misma y a su vez mejore.

- **Encuentra la estructura**

Consiste en agrupar en clústeres los algoritmos, lo cual suele ser el primer paso del aprendizaje automático, porque revela e influye dentro de la estructura subyacente en el conjunto de datos. Al momento de categorizar los elementos comunes, la agrupación en clústeres los cuales se usan normalmente en la segmentación de mercado, utilizada para ofrecer información que puede ayudarte a seleccionar el precio de un producto y anticipar a las preferencias de los clientes, a través de catálogos de artículos recomendados o que se parezcan a los que el usuario busca en internet.

- **Predice categorías**

Por otro lado, encontramos los algoritmos de clasificación, los cuales nos ayudan a determinar la categoría correcta para la información que se necesita, sin embargo, a pesar de que es similar a la agrupación en clústeres, la clasificación se diferencia en que se aplica en el aprendizaje supervisado, donde se asignan etiquetas predefinidas, aplicado específicamente en las empresas a fin de que se puedan convertir en una gran herramienta para el desarrollo y una acertada opción a la hora de toma de decisiones sobre lo que es bueno para las empresas, tomando en cuenta el alcance que desea tener, considerando la rentabilidad del producto y la manera en que será expuesto para que más personas puedan enterarse de su existencia.



- **Automatización robótica de procesos (RPA)**

La RPA por sus siglas en inglés hace referencia de acuerdo a Automation Anywhere, Inc (2023), a una tecnología de software fácil de usar para todo aquel que necesite o requiera automatizar tareas digitales. De tal manera que con la RPA, los usuarios de software pueden crear robots de software o “bots” que pueden encargarse de aprender, imitar y, luego, ejecutar procesos empresariales basados en reglas, la cual suele ser combinada con el aprendizaje automático para poder crear una automatización inteligente que sea capaz de automatizar tareas complejas, como el procesamiento de aplicaciones hipotecarias y a su vez integre diversas plataformas digitales para actualizar y no reemplazar los sistemas existentes a fin de que funcione de mejor manera, mediante los bots, los cuales permiten que las empresas hagan realidad su sueño de eliminar los componentes aislados de tecnología con una conexión fluida entre todas las herramientas de software, independientemente de la función y el departamento, en los sectores tanto de atención al cliente como de administración.

- **Optimización de ventas**

Hace hincapié en los datos de clientes, para que estos puedan ser entrenados de alguna manera, mediante los algoritmos de aprendizaje automático para el análisis de opiniones de los clientes respecto a lo solicitado; además de tomar en cuenta el análisis de previsiones de ventas que acorde a Innova Advanced Consulting (2020), consiste en un proceso que realiza el equipo de ventas con el objetivo de estimar las ventas futuras y las predicciones de deserción de clientes lo cual significa que se encarga de mostrar cuántos clientes han perdido en un periodo de tiempo determinado, es decir, los clientes que han decidido terminar la relación con un negocio (Quijano, 2021).



- **Atención al cliente**

Por último, la actividad que encontramos, es la atención a cliente, la cual permite se considera para las aplicaciones de aprendizaje automático, las cuales incluyen chatbots, los cuales de acuerdo con Iberdrola, S. A. (2022), se caracterizan porque se manejan bajo un software basado en Inteligencia Artificial capaz de mantener una conversación en tiempo real por texto o por voz, utilizados para la atención al cliente que podemos encontrar en webs de bancos, seguros, viajes, restauración y por otro lado encontramos los asistentes virtuales automatizados para poder automatizar las tareas habituales de atención al cliente y acelerar la resolución de problemas.

Después de haber explicado las actividades en las que se utiliza el aprendizaje automático, haremos mención de las características principales por las cuales se rige este tipo de aprendizaje, donde consideramos aspectos como:

- **Security**

En este punto el aprendizaje automático se encarga de ayudar a las empresas a mejorar sus capacidades de análisis de amenazas, para poder detectarlas y verificar cómo es que pueden responder a ataques cibernéticos, hackers y software maliciosos (Google Cloud, 2023).

- **Marketing digital**

El siguiente es el marketing digital, el cual propicia que el aprendizaje automático sea capaz de que los especialistas en marketing puedan identificar a clientes nuevos y poder ofrecer los materiales de marketing adecuados, novedosos y llamativos para que las personas correctas o las cuales lo necesiten en el momento preciso.



- **Prevención de fraudes**

Por último, tomamos en cuenta al aprendizaje automático, el cual ayuda a las empresas de tarjetas de crédito y los bancos a revisar grandes cantidades de datos transaccionales para identificar actividad sospechosa en tiempo real.

Como ya se mencionó el aprendizaje automático es una rama de la IA que permite que las máquinas aprendan sin ser programadas. Es una habilidad necesaria para crear sistemas capaces de conocer patrones entre los datos para hacer generar automáticamente algoritmos. Esta tecnología está presente en un sinnúmero de aplicaciones que utilizamos en la vida diaria, como las recomendaciones que genera nuestra cuenta de Netflix o Spotify, las respuestas inteligentes de asistentes como Alexa y Siri.

Los modelos del aprendizaje automático obtienen una característica que los hace particularmente únicos para el mundo de las empresas.

“Es su flexibilidad y su capacidad para adaptarse a los cambios en los datos a medida que van entrando en el sistema y aprender de las propias acciones del modelo. Ahí radica el aprendizaje y el dinamismo de los que carecían las técnicas previas”, añade Juan Murillo. (BBVA, 2019)

Es importante mencionar que el aprendizaje automático está siendo utilizado por muchos sistemas constantemente, es decir, cuando hacemos una traducción a otro idioma automáticamente en plataformas, otro ejemplo podría ser los reconocimientos faciales de nuestro celular, anuncios de páginas web o sistemas donde podemos hablar, entre otros.

Conclusiones

El aprendizaje automático permite mejorar los sistemas de las empresas para resolver problemas con algoritmos automáticos,

sin embargo, deben de estar en constante evolución para poder mejorarlos.

También se entiende como la capacidad de una máquina para aprender sin haber sido programada previamente, teniendo la posibilidad de clasificar una gran cantidad de datos e identificar los errores generados entre ellos, dejando de lado a las herramientas tradicionales. Aún se trabaja para implementar modelos para generar mejores herramientas para su uso, se debe de hacer una prueba para supervisar estos modelos y ajustarse a la altura de la situación actualmente.

Hoy en día el aprendizaje automático es visto como una solución, pues en la actualidad se utilizan muchos sistemas que incluso han superado el aprendizaje humano.

Referencias bibliográficas

- Automation Anywhere, Inc. (2023). ¿Qué es el RPA? Automatización robótica de procesos. Automation Anywhere. <https://www.automationanywhere.com/la/rpa/robotic-process-automation>
- BBVA. (2019). *Te contamos qué es el 'machine learning' y cómo funciona*. BBVA. <https://www.bbva.com/es/innovacion/machine-learning-que-es-y-como-funciona/>
- Google Cloud. (2023). ¿Qué es el aprendizaje automático? <https://cloud.google.com/learn/what-is-machine-learning?hl=es-419#section-2>
- Iberdrola, S. A: (2022). *¿Qué es un chatbot y para qué sirve?* <https://www.iberdrola.com/innovacion/que-es-un-chatbot>
- Innova Advanced Consulting. (2020). *Previsión de ventas: qué es y cómo hacerla*. Innova Advanced Consulting. <https://www.innovaconsulting.es/blog/prevision-de-ventas/>



- Microsoft Corporation. (2023). ¿Qué es el aprendizaje automático? <https://azure.microsoft.com/es-mx/resources/cloud-computing-dictionary/what-is-machine-learning-platform>
- Quijano, V. (2021). ¿Qué es el índice de deserción de clientes y cómo evitarlo? <https://victorquijano.com/blog/que-es-el-indice-de-desercion-de-clientes-y-como-evitarlo/>



La propuesta de Hugo Zemelman en el Plan de Estudios para educación básica en México, 2022

Sócrates López-Pérez¹

E-mail: lopezs@uaeh.edu.mx

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1532-3254>

Juan Pablo Martínez-López¹

E-mail: ma477666@uaeh.edu.mx

ORCID: <https://orcid.org/0009-0000-5716-8080>

¹ Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo. México.

Resumen

El siguiente ensayo busca dar cuenta de la construcción teórica que propone el Plan de Educación Básica con respecto al Campo Formativo, esté siendo el tercer paso por el cual maestras y maestros deberán transitar para la construcción de sus programas, este tiene la función de ser el espacio social, cultural, político, productivo y simbólico en el que se inscribe la escuela. La propuesta está basada en diversos postulados teóricos, por lo que este texto se centrará en comprender la importancia del concepto Sujeto Histórico y Construcción de la Realidad de Hugo Zemelman en el Campo Formativo. Por lo tanto, se analizó en primera instancia el Plan de Educación Básica, haciendo énfasis en la propuesta de Campo Formativo basadas en Hugo Zemelman, en una segunda instancia se analizaron obras de este autor a partir de dos categorías de análisis: Sujeto Histórico y Construcción de la realidad.



Palabras clave:

Campo formativo, sujeto histórico, construcción de la realidad.

Introducción

La propuesta del Plan de Estudios para Educación Básica (PEB) implementada en el 2019, trajo un revuelo en la población docente acerca del viraje que tomaría la educación en nuestro país, la propuesta de la desaparición de contenidos fijos dentro de los libros de texto cambió hacia la construcción de contenidos por parte de la plantilla docente de cada institución, deliberando las temáticas que se tendrán que impartir en las aulas a partir de una análisis de la realidad desde lo comunitario hasta lo nacional y supranacional, ya con ello estructuraran los planes analíticos y sintéticos (figura 1).



Figura 1. Niveles de desagregación.



El primer texto que se aborda en este estudio es el de Gómez Sollano & Zemelman (2006), donde se analiza la relación entre la historicidad del conocimiento y su transmisión, es por ello que busca que la historia represente un cambio constante en los contenidos del conocimiento, debemos considerar cómo resolver el desajuste que se produce entre lo real como contenido posible y el contenido como realidad aprehendida teóricamente; es por ello que desarrolla el concepto de Sujeto Histórico.

Por lo tanto, la conformación de este Sujeto Histórico para Zemelman será a partir un análisis en la comprensión de abordar la realidad como un sistema complejo, por ello busca estudiarla fragmentada en parcelas de conocimiento, que serán corpus más bien cerrado, lo opuesto a una relación gnoseológica con la realidad.

Es esta búsqueda por comprender la realidad será la base del segundo texto que se pretende analizar y es el de Zemelman (1987), donde el autor propone una aplicación del enfoque epistemológico desarrollado para el uso de la teoría en el análisis de presente o elaboración de diagnóstico. Este enfoque supondrá áreas del conocimiento (económica, política, cultural y psicosocial) que Zemelman propone como instrumentos para construir observables, que supondrán un diagnóstico de la realidad presente y por ende la base para la construcción del Campo Formativo.

Es por esto que se propone a manera introductoria observar la relación que existe entre la propuesta desarrollada para Campo Formativo (PEB) de la propuesta de Zemelman (Tabla 1):

Tabla 1. Relación que existe entre la propuesta desarrollada para Campo Formativo (PEB) de la propuesta de Hugo Zemelman.

Propuesta del Plan de Estudios 2022	Referencia Hugo Zemelman	Propuesta teórica: Abona a
<p><i>“Es necesario diferenciar “lo histórico”, que alude a un contenido específico, de “estar en la historia”, entendida esta perspectiva como el encuentro de realidades sociales, culturales, económicas, antropológicas o escolares, que hacen posible que maestras y maestros, así como las y los estudiantes le den sentido a las acciones que realizan en su vida cotidiana. En esto radica la importancia de ubicar los hechos en su tiempo y espacio; de reconocer los criterios con los cuales se construyeron, considerando su despliegue y consecuencias en la vida concreta”. (p. 88)</i></p>	<p>Gómez Sollano, M., & Zemelman, H. (2006). La labor del maestro: formar y formarse. Editorial Pax.</p>	<p>Sujeto Histórico</p>
<p><i>“Se trata de entender la historia y su relación con el aprendizaje desde el espacio concreto de las y los estudiantes, así como del profesorado, es decir, desde donde toman decisiones que los sitúan en un contexto, pero, a la vez, les permiten actuar frente a los desafíos del presente”. (p. 88)</i></p>	<p>Gómez Sollano, M., & Zemelman, H. (2006). La labor del maestro: formar y formarse. Editorial Pax.</p>	<p>Sujeto Histórico</p>



<p><i>“La problematización de la realidad cumple la función de cuestionar el papel de los saberes y conocimientos respecto a un tema, situación o experiencia relacionada con la realidad; asimismo, tiene la función de proponer la incorporación de nuevas formas de razonamiento a través de la creatividad, la duda sistemática y el descubrimiento”. (p. 105)</i></p>	<p>Gómez Sollano, M., & Zemelman, H. (2005). Discurso pedagógico. Horizonte epistémico de la formación docente. Editorial Pax.</p>	<p>Construcción de la realidad</p>
<p><i>“El campo formativo propone una estructuración y articulación que reconoce la diversidad de saberes para promover cambios en los parámetros desde donde se construye la relación con el conocimiento, lo cual compromete con un modo de construcción que tiene que pensarse desde las formas específicas y relaciones concretas que asumen los contenidos, enfoques, procesos disciplinares presentes en el campo”. (p. 143)</i></p>	<p>Gómez Sollano, M., & Zemelman, H. (2006). La labor del maestro: formar y formarse. Editorial Pax.</p>	<p>Construcción de la realidad</p>

Desarrollo

Para Zemelman (2023), el Sujeto produce y construye historia, no la historia como meta temporalidad separada del Sujeto sino como una parte del proceso histórico; el Sujeto nace en un mundo con circunstancias específicas ajenas a él y muchas veces con consecuencias que tampoco puede controlar, siendo esto a lo que describe como realidad del Sujeto. *“La realidad no está hecha de fragmentos insulares separados unos de otros, sin ningún tipo de ambivalencia, por límites claramente diferenciados, sino de*



entidades con contornos vagos y borrosos que a menudo se vierten» unas en otras”. (p. 15)

Es en esta realidad donde se produce lo social, en donde el Sujeto comprende a partir de lo histórico y es solo al cuestionar esta realidad dada que podemos comprender la negación de la otredad de los sucesos históricos y la construcción de la realidad, es por tal que Zemelman propone la labor de fragmentación de la realidad para comprenderla inscrita en lo político, social, religioso, etc., poniendo atención y énfasis en la dimensión de la utopía de la conciencia histórica, siendo esta la dimensión más importante para determinar lo social-histórico (Zemelman, 2023, p. 15).

Es este social-histórico que, al construir expectativas futuras, que permitan al Sujeto cuestionar la realidad dada para construir procesos de cambio. Por lo tanto, el Sujeto debe ser consciente tiempo-circunstancia para poder ejercer de su capacidad como agente de cambio. Por lo tanto, la Historia siempre será la historia del Sujeto.

Es por ello que se configura el sujeto histórico, inmerso en un presente que es el futuro del pasado y el pasado del futuro, donde la realidad y el sujeto aparecen como producto-producente en función de lo considerado posible. Gómez Sollano & Zemelman (2006), dan la posibilidad de cambio partiendo de la conciencia histórica del Sujeto.

Esto tiene una implicación enorme en la labor docente y la conformación del Campo Formativo ya que significa que cada vez que un maestro o maestra realiza una acción pedagógica en ella se involucran no solo el contenido que transmite o la técnica que utiliza, sino también su propio ser, su subjetividad, sus utopías, sus valores, sus opciones (Gómez Sollano & Zemelman, 2006), que serán plasmadas en la visión educativa que rija la construcción de planes de estudios.

Es por ello que Gómez Sollano & Zemelman (2006), proponen configurar lo educativo como un campo de articulación que enlace realidades emergentes, siendo este donde se articulan planos y dimensiones específicas (económica, política, cultural y psicosocial) que darán la posibilidad al acercamiento hacia la realidad del Sujeto.

Sujeto histórico y el proceso de historicidad

La propuesta de historicidad (Girola, 2023) de Gómez Sollano & Zemelman (2006), para el sujeto histórico se da a partir de un constante cambio en los contenidos del conocimiento, es por ello que se produce un desajuste entre lo real como contenido posible y el contenido como realidad aprehendida teóricamente. Esto representa plantearse una manera que tendrán las y los sujetos históricos de relacionarse con el contenido acumulado sin perder de vista las peculiaridades del contexto en que es planteado (dicho conocimiento).

Cualquier contenido teórico debe recrearse y comprenderse en una articulación con el contexto del medio real en que ha sido construido, para ello el autor propone distinguir entre la conciencia teórica, que organiza todo un sistema de información y la conciencia crítico-histórica que no está referida a ningún tipo de información organizada, más bien a la incógnita que plantea el movimiento de la realidad concebida como exigencia de objetividad.

Es esta conciencia crítico-histórica tomará como base para crear un proceso de historicidad que construirá el conocimiento, es por ello que pone un punto central para el proceso de recreación, la conciencia a estar abierto a lo nuevo, esto implica un uso de la teoría diferente de la lógica de la formulación de hipótesis o de cualquier forma de razonamiento apriorístico.

Esto refiere como diría Gómez Sollano & Zemelman (2006), un distanciamiento de la realidad que conduzca a la consideración



en el razonamiento a lo que está determinado que en este caso sería lo teórico, lo que está ya dispuesto en los libros del conocimiento. Es por ello que se busca con la propuesta de historicidad trascender lo establecido o lo ya dado, ya que solo al generar una distancia es posible producir una relación útil para organizar una apertura a lo nuevo-no determinado que dará posibilidad a la transformación de lo real.

Esta apertura no es tarea sencilla pues se requiere superar todo un universo de visiones y de teorizaciones que, en gran medida, conforman el modo habitual de pensar. Por lo tanto, es necesario que las y los maestros rompan con las bases de los contenidos de información o con cualquier realidad dada, es por ello que el autor propone observar el contenido de información como un producto: “concebirlo como un *“producto”, esto es, como algo inacabado, en devenir, y, por lo mismo, referido a un ámbito de realidad no determinado, aunque determinable*”. (Gómez Sollano & Zemelman, 2006)

Es solo al concebir que los productos teóricos están inacabados que se produce una apertura del mismo conocimiento, por ello propone pensar lo educativo como un campo en el que se articulan planos y dimensiones específicas abiertos a las actualizaciones; el uso crítico de la teoría consistirá por lo tanto en una problematización de los fenómenos y sus diversas conceptualizaciones de modo tal que permita definir un campo de relaciones posibles, antes que reducir estas relaciones a los contenidos expresos en los conceptos y a las jerarquizaciones propuestas por los cuerpos teóricos (Gómez Sollano & Zemelman, 2006)

El sujeto histórico por lo tanto reside en un presente que es futuro del pasado y pasado del futuro (Gómez Sollano & Zemelman, 2006) donde la realidad y el sujeto se comprenden como un producto histórico en función de lo considerado posible. Por lo tanto, Zemelman (1987), definirá al sujeto histórico como un



productor de historicidad, capaz de ubicar al conocimiento que construye en tanto parte de sus opciones de vida y de sociedad.

Es esta relación entre Sujeto Histórico y la composición del campo formativo lo que se tomará para la propuesta en el Plan de Estudios para educación Básica; la propuesta que sostendrá no solo de mirar críticamente los contenidos dados, sino recrearlos de modo que se genere una concordancia entre las problemáticas sociales reales del alumnado y las propuestas de enseñanza aprendizaje en los planes sintéticos y analíticos.

Construcción de la realidad

Dado que el Sujeto histórico representa un constante cuestionamiento y recreación de la realidad para la construcción y definición en la propuesta de campo formativo en el Plan de Estudios de Educación Básica, se tomará como referencia el texto de Zemelman (1987), donde postula conceptos ordenadores que ayudarán en la construcción de la realidad-presente.

En el quinto capítulo del libro de Zemelman (1987), desarrolla conceptos ordenadores desarrollados en áreas temáticas (económica, política, cultural y psicosocial) como instrumentos para desarrollar observables, siendo estos una orientación epistemológica que ayude para poder construir una realidad fuera de la realidad dada. Esto disponiendo primero la construcción crítica que deberá realizar el sujeto histórico para proseguir en la reconstrucción del presente.

Las áreas temáticas están propuestas como recortes disciplinarios que deberán ser analizados como niveles de realidad por medio de la observación y el estudio crítico de la articulación que tiene entre cada una de las áreas, el mismo Zemelman propone un ejemplo (Zemelman, 1987).

“Por ejemplo, para definir los conceptos ordenadores apropiados a la observación del proceso económico, es necesario conjugar



la capacidad del concepto para captar la especificidad de las teorías ‘ económicas de las cuales surge, así como su capacidad para establecer relaciones con los conceptos de los otros niveles de realidad”.

A continuación, se detalla cada uno de los conceptos ordenadores de la propuesta de Zemelman (Tabla 2):

Tabla 2. Propuesta de Zemelman.

Área temática económica		
Definición	Conceptos Ordenadores	
Proceso de reproducción material mediante el cual se transforman las relaciones sociales y se crean otras nuevas.	-Condiciones del proceso de producción	Está constituido por los parámetros naturales e históricos en que se realiza la producción material
	-Proceso de producción real	Se refiere a la estructura de insumos, organización, financiamiento y tipos de productos
	-Proceso de realización de la producción	Destino final del producto del trabajo
Área temática política		
Definición	Conceptos Ordenadores	
El conjunto de prácticas mediante las cuales se resuelve la dirección y ritmo de transformación que asume el desarrollo sociohistórico	-La direccionalidad	Concebir al producto de la articulación de los diversos planos de la realidad, lo histórico-concreto, alberga un espectro de opciones posibles, la búsqueda de construir una dirección históricamente viable.



	-La regulación	Se refiere al conjunto de instancias (institucionalizadas o no) mediante las cuales, las distintas fuerzas sociales hacen efectiva su capacidad de influir sobre la dirección del movimiento social. Esta regulación social alude a las instancias a las que recurren las distintas fuerzas, desde su dinámica, cuando pretenden influir sobre la dirección del desarrollo económico y social.
--	----------------	--

Área temática Psicológica	
Definición	Concepto Ordenador
Aquellos mecanismos que pueden favorecer u obstaculizar la transformación de los individuos en agentes activos de aquel proceso de constitución	-Modo de resolución de la vida cotidiana Los significados que los individuos otorgan a los mecanismos reproductivos, haciendo énfasis en los más directamente vinculados con los procesos macrosociales.

Área temática Cultural	
Definición	Concepto Ordenador
Atender a los procesos microdinámicos de la reproducción sociobiológica, tanto como a los comportamientos y actitudes que vinculan al individuo con su estructura social.	-Modo de resolución de la vida cotidiana La constitución de las necesidades, así como a las correspondientes capacidades para lograr su satisfacción.

La propuesta de campo formativo se propone como una estructuración y articulación que reconoce la diversidad de saberes para promover cambios en los parámetros desde donde se construye la relación con el conocimiento, lo cual compromete con un modo de construcción que tiene que pensarse desde las formas específicas y relaciones concretas que asumen los contenidos, enfoques, procesos disciplinares presentes en el campo (México. Secretaría de Educación Pública, 2022).

Es por ello que se toma como punto de referencia la obra de Zemelman, los conceptos propuestos constituyen instrumentos para construir observables, construyendo conceptos fundidos que servirán como recortes disciplinarios que comprenderán el campo. Por lo tanto, la construcción del campo formativo dependerá de la relación aula sociedad directa, como se propone en el documento oficial *Plan de Estudios para Educación Básica* (México. Secretaría de Educación Pública, 2022).

“El sentido que se construya en un campo formativo se basa en la relación entre los objetos de conocimiento que lo integran y los sujetos que participan en su acercamiento a través de la enseñanza y del aprendizaje”.

La propuesta base para la construcción será comprender la conformación del Campo que propone Zemelman, partiendo del supuesto que el conocimiento dado está incompleto, los docentes deberán ser conscientes que el contenido comprendido como que él conocimiento no es un corpus cerrado, sino más bien en continua construcción, como se comprende con la realidad dada. Es por ello que se propone un nuevo modelo de comprender la realidad y los contenidos, no en materias cerradas que fragmentaran el conocimiento, sino situar los procesos formativos en los que contextos en los que aprenden las y los estudiantes, y enseñan profesoras y profesores (México. Secretaría de Educación Pública, 2022).



La metodología zemelmeana propone el reconocimiento como sujeto histórico a las y los alumnos, trayendo con esto una problematización de la realidad cumpliendo la función de cuestionar el papel de los saberes y conocimientos respecto a un tema, situación o experiencia relacionada con la realidad (México. Secretaría de Educación Pública, 2022), este cuestionamiento y construcción deberá realizarse con dentro de las cuatro propuestas de Campo Formativo (Lenguajes, Saberes y Pensamiento Científico, Ética, Naturaleza y sociedades y De lo humano a lo comunitario).

Por lo tanto, al comprender la metodología usada por Zemelman en la construcción de Campo con áreas temáticas se puede comprender la propuesta por Nueva Escuela Mexicana, “El campo formativo propone una estructuración y articulación que reconoce la diversidad de saberes para promover cambios en los parámetros desde donde se construye la relación con el conocimiento”.

Conclusiones

La propuesta de Campo formativo en el Plan de Estudio para Educación básica es una oportunidad para poder repensar las bases epistemológicas de los contenidos que por años se pronunciaron a través de las reformas educativas al tomar en consideración la teoría de Hugo Zemelman.

Las y los docentes tendrán la responsabilidad de romper sus propias perspectivas de la realidad y con ello la construcción de nuevas formas de relación con su entorno, encontrando problemáticas sociales, culturales, pedagógicas, entre otras dentro de los Campos formativos propuestos. Es a partir de cuestionar la realidad dada que pueden construir un modelo de aprendizaje diverso y resolutivo.

Dejar de percibir las materias como unidades asiladas con contenidos que no tiene puntos de encuentro es la propuesta del

Plan de Estudios para la Educación Básica desde la comprensión de Zemelman.

Referencias bibliográficas

Girola, L. (2011). Historicidad y temporalidad de los conceptos sociológicos. *Sociológica (México)*, 26(73), 13-46.

Gómez Sollano, M., & Zemelman, H. (2005). *Discurso pedagógico. Horizonte epistémico de la formación docente*. Editorial Pax.

Gómez Sollano, M., & Zemelman, H. (2006). *La labor del maestro: formar y formarse*. Editorial Pax.

México. Secretaría de Educación Pública. (2022). *Plan de Estudios 2022*. SEP. https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/792397/plan_de_estudio_para_la_educacion_preescolar_primaria_secundaria_2022.pdf

Zemelman, H. (1987). *Conocimiento y sujetos sociales*. El Colegio de México.

Zemelman, H. (2023). *Contribución al estudio del presente*. El Colegio de México.





Condiciones de educabilidad de los niños indígenas otomíes en el nivel primaria, en la comunidad de San Andrés Tianguistengo, en el municipio de Actopan, Hidalgo

Irvin Ebed Ponce-Valdez¹

E-mail: ebed.19@hotmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0009-0008-5171-451X>

¹ Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo. México.

Resumen

La presencia de diversas condiciones sociales en los niños indígenas otomíes de la comunidad de San Andrés Tianguistengo, como por ejemplo su condición de pobreza, su cosmovisión inherente, o la implementación de un modelo educativo asimilista, repercute de manera negativa en su proceso educativo en el nivel primaria, presentándose luego barreras educativas como el acceso o la permanencia en este nivel, por lo cual necesario es visibilizar esta actual situación a fin de señalar no solo las condiciones que originan el problema, sino principalmente para desarrollar una posible solución a dicha situación.

Palabras clave:

Educación, indígenas, y rezago.

Introducción

Ofrecer una construcción socio histórica sobre las diversas condiciones de educabilidad presentes en la población indígena, y de manera particular en los niños indígenas otomíes de la comunidad de San Andrés Tianguistengo, en el municipio de



Actopan, Hidalgo, haciendo énfasis en que por ejemplo la idiosincrasia de los pueblos originarios es diversa y por lo tanto diferente a la que tienen el resto de las personas de esta nación.

Lo anterior ha producido, y derivado de una visión etnocentrista (por parte del resto de la población mexicana), una conceptualización de la persona indígena como una persona ignorante o de poco valor, dando así origen a modelos educativos mal enfocados que solo han buscado la asimilación e integración por parte de los indígenas, a la construcción de la nación mexicana, lo que a su vez deriva en diversas barreras educativas, como el del acceso o la permanencia en las instituciones educativas.

Además de que la marginación social que sufre la población indígena también repercute en su condición económica, ya que como señala el Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social (2019), esta parte de la población mexicana presenta una condición de pobreza o pobreza extrema. Según Schmelkes (2013), puede llegar a ser la principal condicionante para que las personas indígenas presenten barreras educativas, ya que esta población prefiere dedicar más atención y esfuerzos en actividades primarias como la alimentación (por lo que tienen que trabajar todos los miembros de la familia desde edades tempranas derivado de su condición económica), que en actividades secundarias como la educación.

Presentándose así un panorama amplio sobre la problemática educativa de los indígenas, ya que la situación deriva de varias condiciones sociales, las cuales merecen ser explicadas para poder así entender el origen, las características, y la actualidad de la situación, a fin de encontrar una posible solución a esta situación.

Desarrollo

El aspecto económico familiar en el que se encuentran los niños indígenas otomíes de la comunidad de San Andrés Tianguistengo Hidalgo, en la región del Valle del Mezquital, es considerado la



principal razón para que estos presenten barreras de acceso y permanencia en el nivel primaria, aunque necesario es señalar que existen otros aspectos, sociales y académicos, que también permean en la problemática educativa de esta población indígena.

La investigación se construye bajo un enfoque descriptivo cualitativo, ya que este tipo de enfoque y según con Hernández et al. (2010), incluye un variado uso de concepciones, técnicas y estudios, con el fin de lograr una correcta interpretación de la realidad, que en este caso es sobre las diversas condiciones de educabilidad de los niños indígenas otomíes de la comunidad de San Andrés Tianguistengo, que luego dan origen a barreras educativas como el rezago o la permanencia en la primaria de dicha comunidad.

Para posteriormente ofrecer una posible respuesta que pueda solucionar tales problemáticas educativas, de igual forma se plantea construir y validar la información recabada, a través del método etnográfico, ya que según con Rodríguez et al. (1996), este método ofrece la posibilidad de construir una descripción real o auténtica de los significados que acontecen en los hechos sociales, es decir, mediante este método se procurará explicar las diversas realidades inmersas en la cotidianidad de la vida de los sujetos de estudio, a fin de conceptualizar las diversas condiciones de educabilidad que dan luego pauta al problema educativo de esta comunidad. Por otra parte, mediante la técnica de la entrevista semiestructurada, y la herramienta de la guía de entrevista, se pretende obtener información de los sujetos de estudio (niños indígenas otomíes de sexo masculino y femenino, y sus tutores), a través de una serie de preguntas en un ambiente de cordialidad y respeto que pueda validar lo ya investigado.

Conclusiones

La condición económica (pobreza), en la que se encuentra viviendo la población indígena, y en concreto, la población indígena otomí que asiste a la primaria de la comunidad de San



Andrés Tianguistengo, puede ser la principal condicionante para que los niños otomíes presenten barreras educativas como el acceso y la permanencia.

Se prevé que también se presentaran otros hechos sociales, como por ejemplo la cosmovisión inherente de esta comunidad, que pueden llegar a contribuir no solo al origen, y al establecimiento de la problemática educativa, sino también, a la permanencia de la misma situación.

Referencias bibliográficas

Hernández Sampieri, R., Fernández-Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2010). *Metodología de la Investigación*. Distrito Federal. Mc Graw Hill.

México. Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social. (2019). *La pobreza en la población indígena de México, 2008 – 2018*. https://www.coneval.org.mx/Medicion/MP/Documents/Pobreza_Poblacion_indigena_2008-2018.pdf

Rodríguez Gómez, G., Gil Flores, J., & García Jiménez, E. (1996). *Metodología de la investigación cualitativa*. https://cesaraguilar.weebly.com/uploads/2/7/7/5/2775690/rodriguez_gil_01.pdf

Schmelkes, S. (2013). Educación y pueblos indígenas: problemas de medición. Realidad, Datos y Espacio. *Revista Internacional de Estadística y Geografía. Reality, Data and Space. International Journal of Statistics Geography*, 4(1), 5-13.





Los retos que enfrentan los docentes con el nuevo Modelo de la Nueva Escuela Mexicana en la Escuela Primaria Gral. Lázaro Cárdenas, de los Reyes Acozac Estado de México

Evelin Rocío Pacheco-López¹

E-mail: edueve_pach@hotmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0009-0007-5356-5151>

¹ Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo. México.

Resumen

Uno de los cambios más importantes que han marcado la práctica docente es el modelo de la Nueva Escuela Mexicana un proyecto con enfoque crítico, humanista y humanitario que desea formar personas capaces de conducirse como ciudadanos autónomos, con sentido humano y crítico para construir su propio futuro en sociedad y como todo cambio implica retos este ciclo escolar está enfrentando uno de los más significativos en los últimos años, la implementación de este modelo con nuevos libros de texto en todos los grados escolares, lo cual para muchos maestros está siendo un reto trabajar con ellos, por diferentes causas, como la escasa capacitación, la renuencia al cambio, la falta de compromiso, la falta de conocimiento de las metodologías, la escases de recursos y materiales que se requieren para trabajar cada uno de los proyectos, la renuencia de los padres, etcétera. La experiencia se vive en la escuela Primaria Gral. Lázaro Cárdenas ubicada en los Reyes Acozac, Estado de México. La escuela pertenece a la zona escolar número 61 del Sector Educativo Núm. 10 cuenta con 15 maestros frente a grupo, 1 directivo, 1 subdirector académico y 1 apoyo en biblioteca escolar.



Palabras clave:

Práctica docente, planeación, evaluación.

Introducción

El mayor reto de la nueva escuela mexicana es transformar la práctica docente, dicha transformación debe comenzar por transformar los Consejos Técnicos Escolares es ahí en donde se cambiarán prácticas de trabajo.

En esa transformación se busca generar trabajo colectivo entre docentes, para que luego se implemente con los y las alumnas, Díaz Barriga en su conferencia “Los Retos de la Educación Básica en la Nueva Escuela Mexicana” menciona que “Luchamos contra el individualismo de estudiantes, queremos que aprendan que todos necesitamos de todos y el conocimiento es social, para reconocer que el otro enseña, entonces el punto de partida es que haya un colectivo docente” (Villarreal, 2023). Sin embargo, formar un verdadero colectivo docente es casi imposible cuando las escuelas están marcadas por prácticas individualistas, apatía docente, resistencia al cambio, falta de compromiso por mencionar algunos, no podemos generar un cambio si los propios docentes no aceptan y se involucran para llevarlo a cabo.

Para formar un verdadero colectivo docente se debe comenzar por cambiar la visión de como trabajar en los Consejos Técnicos Escolares, en este nuevo modelo deben ser visualizados como espacios de intercambio de experiencias para socializar el plan de estudios y rebasar “la vieja práctica de trabajar de una forma aislada o disociada”.

Una de las problemáticas que se enfrenta es que no hemos formado un colectivo docente, en los Consejos Técnicos Escolares son todo menos un espacio de reflexión, solo exposiciones vacías, con quejas de padres de familia, problemas con los alumnos que intentan resolver con las viejas prácticas, desconocimiento



de la aplicación del modelo de La Nueva Escuela Mexicana, cada maestro lo estamos haciendo cómo podemos, con lo que tenemos y con lo que entendimos, hay una falta de liderazgo directivo y de compromiso varios maestros, somos una escuela de turno vespertino por lo que la mayoría de los docentes es su segunda jornada de trabajo, ya llegan cansados, fastidiados, enojados, somos pocos lo que hacemos lo posible por transformar la formación de nuestros alumnos y alumnas.

La otra problemática a la que nos enfrentamos es que a localidad donde se ubica la escuela es los Reyes Acozac Estado de México donde la mayoría de su población se dedican al comercio, presentamos mucho ausentismo y falta de compromiso por parte de los padres y aunado a eso niños que no cuentan con recursos para llevar los materiales que se necesitan para desarrollar los proyectos educativos, tenemos niños que van con hambre, golpeados, sucios, con piojos y liendres, enfermos por mencionar algunas características.

Desarrollo

La experiencia que se menciona es dar a conocer los retos que estamos enfrentando con la implementación del modelo de La Nueva Escuela Mexicana (México. Secretaría de Educación Pública, 2023) de la mano con las problemáticas que presentamos como escuela, donde se debe reconocer la importancia de la relación escuela, comunidad entorno social. El primer reto es el profesionalismos docente donde se aleje del enciclopedismo para trabajar por problemas, comunitarios y sociales que viven los alumnos y aplicarlos a sus proyectos.

Los docentes son los que dan significado a un proyecto curricular sin ellos la implementación del modelo (NEM) no tendrá los alcances que requiere, sin embargo cuesta asumir una autonomía curricular porque es todo un reto pedagógico que conlleva cambiar con eficiencia los contenidos y planes curriculares de



todos los niveles educativos para alinearlos a los objetivos del país.

En el caso de esta Primaria la implementación del nuevo modelo se lleva por academias por grado, quienes cada una seleccionaron sus Procesos de Desarrollo de Aprendizaje (PDA) que trabajaran con sus alumnos de acuerdo a las problemáticas detectadas dentro y fuera de la escuela.

Esta implementación de la NEM ha implicado un mayor trabajo docente, no solo por la escasa capacitación que se nos dio al inicio del ciclo escolar, cada maestro está aplicando como puede, como le entiende y con lo que tienen a su alcance.

Se observan maestros cansados, enojados, fastidiados, algunos motivados, la primera Sesión de Consejo Técnico de Escolar fue un espacio de desahogo emocional, por los retos que estábamos enfrentando, tanto con los alumnos como con los padres de familia, se solicitó ya lleváramos los resultados de sus diagnósticos para valorar como se trabajaría el resto del ciclo escolar, se aplicó una evaluación estandarizada para todos los y las alumnas donde el número fue el factor clave para criticar el trabajo del anterior maestro, y es que nos cuesta reconocer los errores que cometemos como docentes y enfrentarlos que lo más fácil es culpar al compañero.

Esta segunda Sesión de Consejo Técnico Escolar no cumplió con su propósito que era “Sistematizar la práctica docente y valorar la planeación didáctica como ejercicio de formación continua en la implementación del Plan de Estudio 2022, con la finalidad de avanzar en la transformación educativa y social sustentada en el humanismo mexicano, el derecho humano a la educación y la justicia social.”

Los maestros nuevamente mencionaron hacemos lo que podemos y ahora si ya le vamos entendiendo, y entonces ¿Qué estamos logrando? Es importante hacer mención que la implementación



en las aulas de este Nuevo Modelo Educativo se lleva a cabo por medio de cuatro metodologías (Tabla 1).

Se preguntó a los docentes de la escuela ¿Quiénes están aplicando las metodologías?

Sus respuestas coinciden en que ninguno las está aplicando como deberían, por la falta de tiempos, el escaso dominio, la prioridad de habilidades que necesita aprender un alumno, por las condiciones cognitivas de sus grupos, por mencionar algunas.

De ahí partimos a una problemática más “la evaluación formativa” que requiere el Nuevo Modelo educativo, cada maestro está trabajando a su modo y al ritmo de sus estudiantes por lo que la evaluación se torna compleja ya que la NEM pide una evaluación Formativa y el ACUERDO número 10/09/23 (México. Secretaría de Gobernación, 2023) por el que se establecen las normas generales para la evaluación del aprendizaje, acreditación, promoción, regularización y certificación de las alumnas y los alumnos de educación preescolar, primaria y secundaria que cursan la educación preescolar, primaria y secundaria dentro del Sistema Educativo Nacional. Establece asignar en primer grado números enteros en una escala de 6 a 10, así como con observaciones y sugerencias en cada uno de los Campos formativos y de 2° a 6° se asignarán números enteros en una escala de 5 a 10 y los promedios con un número entero y un decimal, así como con observaciones y sugerencias en cada uno de los Campos formativos donde la calificación de 5 es reprobatoria y las calificaciones de 6 a 10 son aprobatorias.

Tal acuerdo contradice los presupuestos del plan de estudios ya que en el plan de estudios queda claro que la evaluación formativa no tiene calificación y ahora están pidiendo asignar un número por campo formativo.



Tabla 1. Documento Sugerencias metodológicas para el desarrollo de los proyectos educativos Ciclo Escolar 2022-2023.

Metodología	Campo formativos	Justificación
Aprendizaje basado en proyectos comunitarios	Lenguajes	Permite la reconstrucción de significados a partir de diversos escenarios pedagógicos y de acciones transformadoras del entorno.
Aprendizaje basado en indagación con enfoque STEAM	Saberes y Pensamiento Científico	El Campo formativo de Saberes y pensamiento científico demanda un enfoque interdisciplinario y transdisciplinario para ofrecer explicaciones desde las ciencias y los saberes de las comunidades
Aprendizaje Basado en Problemas (ABP)	Ética Naturaleza y Sociedades	Orienta la solución de problemas reales que hacen del proceso de aprendizaje una experiencia de aprendizaje para la vida más allá del aula. Convoca distintas perspectivas interrelacionadas en la naturaleza de los objetos de estudio (problemas) que parecieran inconexos en los criterios y métodos de las diferentes disciplinas (biología y ética Contribuye al desarrollo del pensamiento crítico que forma sujetos solidarios con su comunidad y responsables de la naturaleza.



Aprendizaje Servicio (AS)	De lo Humano y lo Comunitario	Fomenta e impulsa los fines de la NEM al integrar el servicio a la comunidad con el estudio académico y a su vez crear comunidad y red social para que los alumnos desarrollen sentido de responsabilidad y compromiso con la comunidad, por lo que contribuye a que el alumnado aprenda a desarrollarse y participar en proyectos que relacionan su interés personal y el de la comunidad.
---------------------------	-------------------------------	---

Conclusiones

De acuerdo a la experiencia se resumen los siguientes retos en la práctica docente para implementar el modelo de la Nueva Escuela Mexicana

- No contamos con un plan impreso
- Los maestros resolvemos los problemas que enfrentamos por medio de nuestra experiencia educativa
- Todas las clases nos plantea miles de retos
- Los maestros están cansados
- Falta compromiso y vocación docente
- Existe un escaso liderazgo por parte del director
- Los docentes no saben qué problemas abordar
- No saben cómo trabajar cada metodología
- El tiempo de los Consejos Técnicos Escolares no son suficientes para concebir y elaborar un proyecto.
- No hay un acompañamiento pedagógico
- No hay forma de decirle a un maestro como trabajar
- Los docentes requieren formación continua



- Existe una dificultad para articular los contenidos para cada campo formativo
- Trabajar con los nuevos libros de texto en nuestra realidad

Sin duda los únicos que pueden encontrar la forma de cómo trabajar con los alumnos son los maestros a partir de la lectura y conocimiento del plan de estudios, de su formación, de su experiencia y de las ganas que tengan de hacer este plan de estudios como un proyecto personal, si un docente no lo quiere hacer no hay manera de que se logre el objetivo de la NEM.

Debemos asumir nuestro papel como profesionales de la educación pese a todas las problemáticas que podemos encontrar en una escuela y enfrentar los nuevos retos con optimismo y vocación.

La experiencia antes descrita permite dar a conocer distintos temas de investigación que favorecerían la práctica docente de los docentes y por ende fortalecer el proceso de enseñanza aprendizaje de los y las alumnas de todas las escuelas.

Referencias bibliográficas

México. Secretaría de Educación Pública. (2022). Avance del contenido para el libro del docente. Primer grado. <https://educacionbasica.sep.gob.mx/wp-content/uploads/2023/02/El-diseno-creativo.-Avance-del-contenido-del-Libro-del-docente.-Primer-grado.pdf>

México. Secretaría de Educación Pública. (2023). La Nueva Escuela Mexicana (NEM): orientaciones para padres y comunidad en general. [https://educacionmediasuperior.sep.gob.mx/work/models/sems/Resource/13634/1/images/La%20Nueva%20Escuela%20Mexicana_orientaciones%20para%20padres%20y%20comunidad%20en%20general_\(Documento\).pdf](https://educacionmediasuperior.sep.gob.mx/work/models/sems/Resource/13634/1/images/La%20Nueva%20Escuela%20Mexicana_orientaciones%20para%20padres%20y%20comunidad%20en%20general_(Documento).pdf)



- México. Secretaría de Gobernación. (2023). Acuerdo 27/09/2023. Diario Oficial de la Federación. https://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5703099&fecha=27/09/2023#gsc.tab=0
- Pérez, E. (2023a). Primera Sesión Ordinaria 2023 – 2024. Subsecretaría de Educación Básica. <https://educacionbasica.sep.gob.mx/primer-sesion-ordinaria-2023-2024/>
- Pérez, E. (2023b). *Segunda sesión ordinaria del Consejo Técnico Escolar*. <https://educacionbasica.sep.gob.mx/segunda-sesion-ordinaria-del-consejo-tecnico-escolar/>
- Villarreal, C. (2023). *Dr. Ángel Díaz Barriga / Los retos de la educación básica en la nueva Escuela Mexicana*. <https://www.youtube.com/watch?v=Spgf33bhSqM>





Representaciones sociales que tienen maestras y maestros de educación básica en el estado de Hidalgo respecto a un programa de formación continua

Bianca Yrcela Sánchez-Zamudio¹

E-mail: sa243168@uaeh.edu.mx

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9262-2613>

Maritza Librada Cáceres-Mesa¹

E-mail: mcaceres_mesa@yahoo.com

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6220-0743>

Javier Moreno-Tapia¹

E-mail: javier_moreno@uaeh.edu.mx

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4029-5440>

¹ Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo. México.

Resumen

Uno de los cambios más significativos que ha afectado a México y al mundo, es la contingencia sanitaria por Covid-19. La propagación del virus, trajo consigo impactos multidimensionales en diversas esferas sociales, una de ellas, la educativa, pues a fin de evitar la exposición y el contagio al virus, las autoridades educativas implementaron medidas de aislamiento social, para garantizar el acceso y derecho a la educación en todos los niveles, incluidos la capacitación docente. El presente trabajo expone un primer acercamiento al objeto de estudio que se pretende desarrollar durante el Doctorado en Ciencias de la Educación, bajo una perspectiva mixta con preponderancia cualitativa, cuyo objetivo



es identificar las representaciones sociales que tienen docentes, directivos, supervisores y asesores técnicos pedagógicos de algunos municipios del estado de Hidalgo sobre el impacto que tiene el programa de formación continua “Igualdad de género en el aula”. Para lograrlo, se retomó la propuesta teórico-metodológica de las representaciones sociales, a partir de ello, se optó por utilizar las respuestas que emitieron los participantes en el foro de discusión de la plataforma en donde se desarrolló el curso de capacitación. Los primeros hallazgos muestran que los participantes reconocen a la formación como una herramienta de mejora, que impacta de manera positiva en sus prácticas educativas, se encuentran agradecidos por que se les brinden estos espacios de aprendizaje, sin embargo, la mayoría de los docentes menciona que el tiempo, se vuelve un factor que les impide desarrollar su proceso de formación de manera óptima.

Palabras clave:

Aprendizaje en línea, formación, representaciones sociales.

Introducción

La formación docente es uno de los elementos clave para la mejora de la calidad de todo sistema educativo, tanto así que los organismos internacionales como la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) y la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) han manifestado la necesidad de fortalecer los procesos de formación docente con la finalidad de desarrollar competencias requeridas y con ello coadyuvar a su práctica profesional en el aula (Imbernón & Guerrero, 2018).

En congruencia con lo anterior, en la reforma educativa 2019 de México, se estableció el derecho a los docentes para acceder a un Sistema Integral de Formación, Capacitación y Actualización que contribuya a su desarrollo profesional, tomando como punto

de partida el diagnóstico de necesidades de capacitación y actualización profesional que realizan las Autoridades Educativas Estatales (AEE) en colaboración con la Dirección General de Formación Continua a Docentes y Directivos (DGFC) (México. Comisión Nacional para la Mejora de la Educación, 2021).

Con base en este diagnóstico y atendiendo los lineamientos planteados en la Nueva Escuela Mexica (NEM), así como en los criterios señalados en el Marco para la excelencia en la enseñanza y la gestión escolar en la Educación Básica, se define la oferta de formación continua, que para el periodo 2022-2024, consta de 11 ámbitos: *Lenguaje y Comunicación/Pensamiento Matemático; Ciencia y Tecnología, Formación Cívica y Ética, Pedagogía y Didáctica; Liderazgo Educativo/ Acompañamiento; Cultura De Paz; Enfoque de Género Y Educación Integral de la Sexualidad; Inclusión; Educación Ambiental; Desarrollo Humano Integral y Apreciación y Creación Artística* (México. Secretaría de Educación Pública, 2021).

Específicamente en el tercer ámbito: *Formación Cívica y Ética*, que es en donde se fundamenta el curso de “Igualdad de género en el aula”, considera el fomento del pensamiento lógico-crítico, pensamiento filosófico, histórico y humanístico, que promuevan la identidad, el sentido de pertenencia y el respeto desde la interculturalidad; además de la responsabilidad ciudadana basada en valores y en la participación activa tanto en la transformación de la sociedad, como en los ámbitos social, cultural y político (México. Secretaría de Educación Pública, 2021).

Con el cierre de instituciones educativas por la pandemia, los procesos de formación en línea se volvieron indispensables, pues brindan experiencias de aprendizaje a partir de la interacción y comunicación efectiva entre las figuras educativas de manera síncrona y asíncrona gracias a plataformas de gestión del y para el aprendizaje, es así que se requiere de la participación de un asesor, que brinde acompañamiento, retroalimentación y



seguimiento puntual al personal que participa en el programa formativo (México. Secretaría de Educación Pública, 2021).

Con el objetivo de fortalecer las capacidades disciplinares, pedagógicas y didácticas del personal educativo, y tomando como punto de partida las prioridades de formación continua, algunas instancias formadoras pertenecientes al sector privado emiten su oferta de formación, validada por la Dirección General de Formación Continua a Docentes y Directivos (DGFC) y que pueden estar dirigidas a la población en general o a una cantidad determinada de participantes (México. Secretaría de Educación Pública, 2021). Dentro de esta oferta se encuentra en curso de capacitación “Igualdad de Género en el Aula” el cual se llevó a cabo de manera modular en un periodo de cuatro semanas.

Para acompañar a los docentes, directivos, supervisores y asesores técnicos pedagógicos en este proceso de capacitación, se optó por utilizar un sistema de gestión de aprendizaje (LMS) mediante la plataforma Moodle en su versión 3.10, la cual consta de un sistema unificado y confiable para la creación de ambientes de aprendizaje personalizados y dinámicos (Moodle, 2021).

Dentro de esta plataforma, los participantes tuvieron acceso a distintos recursos educativos como archivos digitales, manual del participante, apoyo visual, páginas, URL, etc. así como a diversas actividades con su respectivo nivel de interacción (asesor-participante, participante-participante o grupo de participantes) cada una de estas tareas fueron previamente seleccionadas en función de alcanzar el objetivo del curso: *Propiciar la igualdad de género como parte de un derecho humano, a partir del eje articulador que plantea la Nueva Escuela Mexicana para formar niños y adolescentes bajo una perspectiva de género, así como la creación de ambientes de aprendizajes seguros e inclusivos.*

Aunado a estos elementos, se les brindó a los participantes un espacio para que pudieran emitir comentarios, sugerencias y opiniones, respecto al contenido temático del curso de “Igualdad



de género a través de la escuela”, cada uno de los comentarios, fue analizado bajo la perspectiva teórica de las representaciones sociales.

Desarrollo

Debido a que la información que se pretende obtener requiere un análisis tanto como cuantitativo como cualitativo, se optó por elegir el enfoque mixto con preponderancia cualitativa, de acuerdo con Rodríguez & Valdeoriola (2009), neutraliza los sesgos de los métodos cualitativos y cuantitativos; además se obtiene una visión más precisa del objeto de estudio, ya que mediante el enfoque cuantitativo se podrán conocer los datos numéricos, mientras que con el enfoque cualitativo se podrán conocer los atributos o cualidades de dicho objeto. Para fines de este escrito, solamente se enunciará la parte cualitativa de este primer acercamiento al objeto de estudio.

Se trabaja con el enfoque teórico-metodológico de las representaciones sociales, entendidas como construcciones y reconstrucciones propias de los sujetos sociales, que le permiten aprehender los acontecimientos de la vida diaria; el conocimiento generado se constituye con base en las experiencias, la información y los modelos de pensamiento que se transmiten de generación en generación (Jodelet, 1984). Su función principal es la comunicación y la elaboración de comportamientos entre los sujetos, de acuerdo con Moscovici (1973), las representaciones sociales: *“son valores, ideas y prácticas que tienen una doble función: en primer lugar, establecer un orden que permita a los individuos orientarse en su mundo social y material y dominarlo; y en segundo término, permitir la comunicación entre los miembros de una comunidad, aportándoles un código para el intercambio social y un código para denominar y clasificar de manera inequívoca los distintos aspectos de su mundo y de su historia individual y grupal”*.



Es decir, las representaciones sociales son sistemas de valores, nociones y prácticas que le otorgan herramientas a los sujetos para situarse dentro de un contexto social, todo esto se lleva a través de procesos de intercambio, interacción y transmisión de información, lo cual conlleva a la elaboración de una idea o imagen sobre algo o alguien, dentro de un contexto específico (Moscovici, 1979).

Existen tres componentes fundamentales que permiten analizar las representaciones sociales ya sea con fines didácticos o bien, empíricos: a) *la información* hace referencia a la suma de conocimientos que tiene un grupo respecto a cierto fenómeno de naturaleza social, es decir aquellos datos o explicaciones que se forman los individuos sobre su realidad; b) *actitud*, tiene que ver con la postura favorable o desfavorable que adoptan los sujetos, respecto al objeto de representación y c) *campo de representación*, esta dimensión permite ordenar y jerarquizar los elementos que configuran el contenido de la representación.

De acuerdo con Araya (2002), el establecer una representación social supone el hecho de determinar qué se sabe (información), *qué se cree o cómo se interpreta dicha información* (campo de representación y qué se hace o cómo se actúa (actitud). Ésta última dimensión es la más frecuente, pues como seres humanos nos informamos y nos representamos una cosa únicamente después de haber tomado posición (Moscovici, 1979).

Según Abric (1994), existen diferentes funciones de las representaciones sociales, entre las que se destacan a) *función de conocimiento*, pues permiten comprender y explicar la realidad a través de un marco de comunicación que privilegia el intercambio social, las transmisión y difusión del conocimiento; b) *función identitaria*, definen la identidad personal y social, además de proteger la especificidad de los grupos; c) *función de orientación*: precisan los tipos de relaciones apropiadas para los



sujetos, gracias a la producción de anticipaciones y expectativas con base en la selección y descontextualización de la información y d) *función justificadora*, permite argumentar un comportamiento o toma de posición.

De acuerdo con Banch (2000), las representaciones sociales “constituye al mismo tiempo un enfoque y una teoría”; además de que permiten adentrarse al pensamiento del sentido común de los sujetos para poder comprender los significados, símbolos y formas de interpretación de los objetos de la realidad.

Como se ha mencionado antes, la teoría de las representaciones sociales permite comprender el sentido común, su comunicación y la construcción de la realidad cotidiana. De ahí que se presenta como un medio pertinente para darle voz a los docentes que se encuentran en un proceso de formación continua y con ello, poder comprender sus percepciones, opiniones e imágenes construidas dentro de su medio social y profesional.

El objetivo de este trabajo es identificar las representaciones sociales que tienen docentes, directivos, supervisores y asesores técnicos pedagógicos de algunos municipios del estado de Hidalgo sobre el impacto del curso de “Igualdad de género a través de la escuela”, para recuperar dichas representaciones sociales se utilizaron los comentarios emitidos en el apartado de foros del Módulo 4, que respondían a la pregunta detonadora ¿De qué manera impacta el contenido del curso en tu ámbito profesional?.

Participaron un total de 41 docentes, directivos, supervisores y asesores técnicos pedagógicos de diferentes municipios del Estado de Hidalgo, la mayoría de los participantes fueron mujeres, docentes entre los 23 a los 75 años de edad y el nivel educativo donde participaron más fue en Telesecundarias. La descripción general de los participantes se ilustra en la tabla 1.



Tabla 1. Características de los participantes.

Sexo			
Mujeres	25	Hombres	16
Edad			
20-30 años	5		
30-40 años	9		
40-50 años	20		
50-60 años	6		
60-70 años	1		
Función			
Docente	34		
Directivo	4		
Supervisor	1		
Asesor Técnico Pedagógico (ATP)	2		
Nivel educativo			
Educación especial	2		
Educación física	1		
Preescolar general	4		
Primaria general	5		
Primaria indígena	2		
Secundaria General	6		
Secundaria Técnica	4		
Telesecundaria	17		
Municipio			
Acaxochitlán	1	Mixquiahuala De Juárez	1
Actopan	2	Nopala De Villagrán	1
Atlapexco	2	Pachuca De Soto	1
Atotonilco De Tula	1	Progreso De Obregón	1
Atotonilco El Grande	1	San Felipe Orizatlán	3



Calnali	1	Santiago De Anaya	1
Epazoyucan	1	Santiago Tulantepec De Lugo Guerrero	1
Huehuetla	1	Tepeapulco	1
Agua Blanca de Iturbide	1	Tepeji Del Rio De Ocampo	1
Huichapan	2	Tepetitlán	1
Ixmiquilpan	4	Tlanchinol	1
Lolotla	1	Tulancingo De Bravo	1
Metztitlán	1	Yahualica	1
Huejutla de Reyes	5	Zimapán	2

La recuperación de las respuestas fue mediante la aplicación de una pregunta en el foro de discusión, como principio ético se resguardó el nombre de los participantes y se les asignó una homoclave con las iniciales RES, haciendo referencia a las representaciones sociales, seguido de un número secuencial. El análisis de datos se fundamenta en los procesos de conformación de las representaciones sociales *la objetivación y el anclaje*, que explican cómo lo social transforma un conocimiento en representación y cómo esta representación transforma lo social

Objetivación

Se refiere al proceso mediante el cual los grupos sociales y los sujetos se apropian de información y saberes respecto a un objeto determinado, y conservan ciertos elementos de mayor significación, unos se rechazan y otros se ignoran o se olvidan con rapidez. En dado caso de que se conserve dicha información, se selecciona, se adapta y se construye una imagen del objeto representado coherente y expresable. La objetivación, cuenta con tres fases que, a continuación, se explicarán a detalle: la selección y descontextualización, la formación del núcleo figurativo y la naturalización.



La selección y descontextualización: Esta fase consiste en volver concreto lo abstracto, las ideas abstractas se deberán ir relacionando con imágenes estructuradas que, a su vez permitirán tener una idea clara de las cosas, o bien, una comprensión de los conceptos a partir de conversaciones. En este sentido, la información que circula sobre el fenómeno de representación, es seleccionada en función de los criterios culturales (Jodelet, 1985). Los siguientes testimonios son ilustrativos:

“Con honestidad el curso de Igualdad de género a través de la escuela, superó mis expectativas, no creí que estuviera actualizado, contextualizado a las necesidades didácticas de acuerdo a las diferentes funciones que desempeñamos”. (RES04).

“El haber tomado el curso de Igualdad de género fue de gran impacto ya que adquirir nuevos conocimientos, compromisos y motivación que me ayudaran mucho en mi práctica docente que me permitirá ser mejor docente y saber el cómo guiar a mis alumnos”. (RES05).

“Considero que el curso me ha permitido adquirir información relevante, la cual me será útil para llevar a cabo prácticas educativas que orienten, promuevan la igualdad”. (RES06).

“Este curso me ha educado en temáticas que no estaban claras o eran desconocidas para mí, no solo he aprendido de manera teórica, sino que mediante la elaboración del proyecto me ha permitido aterrizar esos conocimientos en algo tangible y medible”. (RES08).

“Para mí el impacto [del curso] es muy importante ya que vino a transformar los conceptos que tenía al respecto”. (RES37).

La siguiente fase es la de *formación del núcleo figurativo*, que según Ibañez (1988), constituye la parte más estable y sólida de la representación, pues es la encargada de transformar



contenidos en imágenes que les permiten a los sujetos contar con un panorama concreto del objeto representado. La información seleccionada, se vuelve la realidad misma para el sujeto, y por ende los otros elementos de la representación serán categorizados e interpretados. Tal como se muestra en los siguientes testimonios:

“El curso me ayudó en lo personal y laboral, [sin embargo] la carga de trabajo y el horario impidieron que pudiera dar un 100% en el curso”. (RES17).

“El curso de [igualdad] de género ha contribuido en mi profesión con mi práctica docente, me aporta conocimientos y herramientas fundamentales... es importante que como docentes estemos actualizados en los nuevos planes y programas de estudio”. (RES24).

“Considero que el curso me ha brindado los conocimientos básicos para promover un ambiente de aprendizaje seguro y equitativo para todos mis alumnos,... mi papel como maestra es convertir a mis educandos en agentes participativos e involucrarlos en las diversas actividades académicas que se desarrollan dentro del aula y escuela”. (RES27).

“Este curso me da las herramientas necesarias para hacer este trabajo de manera sistemática, con oportunidad para darle un seguimiento y una evaluación con la finalidad de que tenga una repercusión observable en la conducta de los alumnos y en su forma de relacionarse con los demás”. (RES30).

Posteriormente se encuentra la fase de *naturalización*, que es el resultado de un proceso de construcción social de una representación mental y consiste en la edificación de la realidad a partir de las imágenes que reconstruyeron al objeto, en otras palabras, se emplea la imagen que elaboran los sujetos, en ciertas situaciones (Ibáñez, 2001).

“Al estar en constante interacción con los demás permite tener nuevas ideas y estrategias que puedan servir para la práctica por ende los cursos sirven para seguir mejorando y estar en constante actualización para el bien común”. (RES31).

“Ha impactado en mi práctica docente de una manera asertiva, ya que me da pauta de ir conociendo más a fondo los aspectos de igualdad de género [también] me permite hacer una planeación con actividades y estrategias más variadas [y a] utilizar organizadores gráficos, que me sirven para desempeñar mi práctica docente [así como] ser más empático y poder apoyar a mis docentes y entenderlos en su vida personal”. (RES34).

Anclaje

El proceso de anclaje, según Moscovici (1979), transforma el objeto de representación en un saber útil para los demás, o bien, transformar lo extraño en familiar, además permite integrar nuevas representaciones a todo el sistema representacional que previamente existe, reconstruyendo la visión de la realidad de manera permanente. Consta de tres funciones básicas de la representación *la asignación de sentido, la instrumentalización del saber y el enraizamiento*. A continuación, se analizará cada una.

La asignación de sentido, se encuentra relacionada con los valores que se imponen en una sociedad y los miembros que la conforman construyen una red de significados al objeto de representación, con relación a su cultura (Moscovici, 1979).

“Considerando que como mujer me ha tocado vivir esa desigualdad de género en varios aspectos y ámbitos sociales, puedo asegurar que este curso resulta sumamente productivo para mi persona”. (RES11).



“Considero que es una gran oportunidad como profesionalista para continuar formando ese hombre nuevo... y así poder tener un trato igualitario entre hombres y mujeres lo cual desgraciadamente hasta este momento no se ha logrado”. (RES11).

“Este curso fue de gran importancia para quienes buscamos el desarrollo social, porque entendemos la necesidad de la existencia de un equilibrio donde se respete y valore el aporte que cada persona hace”. (RES16).

“Es importante no dejar de lado este tipo de temas que aqueja a nuestra sociedad”. (RES18).

“La mayoría de las veces lo actuamos como nosotros fuimos formados y educados y si en casa los roles de género estuvieron muy marcados lo reproducimos en la escuela porque eso es lo que conocemos además de que es lo socialmente valido”. (RES30)

“Me ha hecho ver que los hombres y las mujeres deben recibir los mismos derechos, así como... ser tratados con el mismo respeto en todos los aspectos... el promover la equidad de género en nuestros ámbitos cotidianos, es la acción más poderosa que tenemos para lograr que la igualdad de derechos y oportunidades entre hombres y mujeres sea una realidad”. (RES40).

En la fase *instrumentalización del saber*, el objeto de representación se inserta dentro de la dinámica social, de manera que, edifica o bien afianza relaciones sociales para lograr determinado fin (Araya, 2002). Los siguientes comentarios son ejemplo vivo:

“Compartir experiencias... nos enriquecen y nos proporcionan aprendizajes que pueden ser implementados en la tarea diaria que desarrollamos”. (RES03).



“Es importante trabajar también de manera colaborativa con padres de familia pues es en el hogar donde se educa en valores y la escuela el espacio donde se consolida y fortalecen”. (RES31).

“El hecho de intercambiar saberes y practicas siempre será una experiencia de retroalimentación hacia mi labor docente”. (RES33).

“Me ha gustado bastante los foros ya que nos permiten compartir ideas y conocimientos, así como otros puntos de vista de compañeros, que tienen diferentes contextos, pero que tienen el mismo objetivo, que es educar para una mejor sociedad”. (RES38).

Por su parte, el *enraizamiento* tiene la intención de transformar aquello que es novedoso en un esquema familiar (Jodelet, 1986) la incorporación cognitiva del objeto representado, en este caso la formación continua, dentro del sistema de pensamientos previos, modifica la estructura primitiva del pensamiento, develando un espacio orgánico en el sistema de asignación de sentido, identidad y conductas (Gutiérrez, 2006). Tal como se muestra enseguida:

“Agradezco infinitamente esta oportunidad de aprendizaje que nos brindan y la facilidad de llevar a cabo a través de una plataforma, en nuestros tiempos libres sin afectar el trabajo... desde ya, comienzo a implementar acciones para dar seguimiento al trabajo sobre igualdad de género entre mis alumnos y alumnas, con todo el entusiasmo y la seguridad que al finalizar el curso lograré cambios significativos en su actuar”. (RES11).

“Sin duda alguna me dejo un muy buen sabor de boca, mucho aprendizaje, me hubiera gustado que durara a lo largo del ciclo escolar, siento que nos iba llevando muy bien de la mano... Sin



pensarlo, a pesar de que fue complicado por los tiempos y la conectividad con fallas lo volvería a tomar. MUCHAS GRACIAS “. (RES20).

“Los cursos sirven para seguir mejorando y estar en constante actualización para el bien común, de igual forma favorece aprender de la propia práctica, promueve la construcción individual para la mejora de la intervención docente, y desde luego donde el aprendizaje esté siempre presente, para la construcción y la sistematización de los procesos que se desarrollan en el aula para los alumnos y el resto de la comunidad educativa”. (RES32).

“Este contenido bibliográfico de los módulos es muy bueno, ya que nos brinda la oportunidad de realizar una transversalidad con los planes vigentes y los que se encuentran en revisión; además de poder profundizar en algunos contenidos relacionado a mi contexto inmediato; será tarea fundamental llevarlos constantemente al trabajo docente”. (RES 33).

“Es muy importante mantenernos actualizados, ya que el papel que desempeñamos en la vida de los alumnos es de gran importancia, pues nos convertimos en guías que ayudaran a modificar ciertas formas de pensar, una de ellas es, lo que aprendimos en este curso y gracias a las actividades que se trabajaron durante este tiempo se vuelven unas herramientas muy importantes en nuestra labor”. (RES36).

Conclusiones

La presente intervención permitió develar las representaciones sociales que tiene un grupo de docentes directivos, supervisores y asesores técnicos pedagógicos del Estado de Hidalgo respecto al curso de capacitación: *Igualdad de género en el aula*, entre los hallazgos más significativos, se encuentra la importancia del trabajo colaborativo bajo la modalidad virtual, pues facilita



los procedimientos formativos gracias a la reflexión crítica de la práctica docente y a las redes de colaboración que favorecen el intercambio de prácticas, estrategias y conocimientos que permiten atender problemáticas propias del contexto educativo.

Tal es el caso que los participantes afirman la relevancia de aplicar el contenido temático en sus respectivas instituciones educativas de manera que les permite fortalecer su formación profesional. La generación de recursos, actividades y foros, así como el acompañamiento del asesor en línea, son elementos importantes para la conformación de comunidades profesionales de aprendizaje

Finalmente, los docentes, directivos, supervisores y asesores técnicos pedagógicos manifestaron una mejor aceptación al tipo de modalidad del curso, en este caso en línea, pues muchas veces por la excesiva carga de trabajo, les resulta complicado asistir a los programas formativos presenciales, de manera que la virtualidad ofrece una alternativa práctica para llevar a cabo dichos procesos, mediante la implementación de espacios virtuales de aprendizaje, en donde se privilegia la interacción, la colaboración y el aprendizaje entre pares.

Sin embargo, la mayoría de los participantes coinciden en mencionar una de las dificultades a las que se enfrentaron para tomar el curso de capacitación, haciendo referencia a la excesiva carga de trabajo y al poco dominio de herramientas tecnológicas. Se concluye que, la mejora de la calidad de un sistema educativo no depende solamente de los cambios en la formación docente, sino del trabajo de la comunidad educativa y de todos los actores que intervienen en esta, en conjunto con las políticas en materia educativa que se brinden al respecto.

Referencias bibliográficas

- Abric, J. (1994). Metodología de recolección de las representaciones sociales. En, J. Dacosta y F Flores, *Prácticas Sociales y Representaciones Sociales*. Ediciones Coyoacán.
- Araya, S. (2002). *Las representaciones sociales. Ejes teóricos para su discusión*. FLACSO.
- Banchs, M. (2000). Aproximaciones procesuales y estructurales al estudio de las representaciones sociales. *Papers on Social Representation*, 9.
- Berger, P., & Luckmann, T. (1991). *La construcción social de la realidad*. Amorrortu.
- Derrida, J. (1988). Limited Inc. Northwestern University Press Evanston.
- Díaz-Hoyos, J., Sánchez, M., Aguilera, M., Loyola, K., Ramírez, J., & Reynosa, E. (2020). Capacitación docente y calidad educativa en tiempos de COVID-19. *Revista Científica, Cultura, Comunicación y Desarrollo*, 5(3), 84-89.
- Gutiérrez, S. (2007). Las representaciones sociales desde una perspectiva discursiva. Versión. *Estudios de Comunicación y Política*, (17), 231-256.
- Ibáñez, T. (1988). *Ideologías de la vida cotidiana*. Sendai.
- Ibáñez, T. (2001). *Psicología social construccionista*. Universidad de Guadalajara.
- Imbernón, F., & Guerrero, C. (2018). ¿Existe en la universidad una profesionalización docente? *Revista de Educación a Distancia*, 56, 1-12.
- Jodelet, D. (1984). Représentations sociales: phénomènes, concept et théorie. En, S. Moscovici (Org.), *Psychologie sociale*. (pp. 357-378). Presses Universitaires de France.



- Jodelet, D. (1985). La representación social: fenómenos, concepto y teorías. En, S. Moscovici (Comp.), *Psicología Social II*. Paidós.
- Jodelet, D. (1986). La representación social: fenómenos, conceptos y teoría. En S. Moscovici, *Psicología Social II*. (pp. 469-494). Paidós
- México. Comisión Nacional para la Mejora de la Educación. (2021). *Programa de formación de docentes en servicio 2022-2026*. <http://www.mejoredu.gob.mx/images/programa-formacion-docente/docenteseb/programa-docentes-servicio-eb.pdf>
- México. Secretaría de Educación Pública. (2021). *Estrategia Nacional de Formación Continua 2022-2024*. SEP. https://dgfcdd.sep.gob.mx/multimedia/2022/Docs/ENFC_2022.pdf
- Moodle. (2018). Recursos. Contenidos disponibles bajo GNU General Public License. <https://docs.moodle.org/all/es/Recursos>
- Moscovici, S. (1973), Prólogo a C. Herzlich, *Health and Illness*. Academic Press
- Moscovici, S. (1979). *El psicoanálisis, su imagen y su público*. Huemul.
- Organización Panamericana de la Salud-Organización Mundial de la Salud OPS-OMS (2020). Actualización Epidemiológica Nuevo coronavirus (COVID-19). <https://www.paho.org/sites/default/files/2020-02/2020-feb-28-phe-actualizacion-epi-covid19.pdf>
- Picón, G., González, K., & Paredes, J. (2020). Desempeño y formación docente en competencias digitales en clases no presenciales durante la pandemia COVID-19. *ARANDU UTIC*, 8(1), 139-153.



- Piñero, S. (2008). La teoría de las representaciones sociales y la perspectiva de Pierre Bourdieu: Una articulación conceptual. *CPU-e, Revista de Investigación Educativa*, 7.
- Rodríguez, D., & Valldeoriola, J. (2009). Metodología de la investigación. Universitat Oberta de Catalunya.





Herramientas educativas gratuitas disponibles en la Web para el aprendizaje del Inglés

Anakaren Cruz-Pérez¹

E-mail: anakaren_cruz9969@uaeh.edu.mx

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5444-6011>

Maritza Librada Cáceres-Mesa¹

E-mail: mcaceres_mesa@yahoo.com

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6220-0743>

Joaquín García-Hernández¹

E-mail: joaquin_garcia@uaeh.edu.mx

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2316-3852>

¹ Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo. México.

Resumen

La rápida inserción de la tecnología en las aulas comenzó por la necesidad educativa durante la pandemia de COVID-19. Sin embargo, en la actualidad es parte de las herramientas de reforzamiento del aprendizaje ya que potencia la autonomía de los estudiantes, desarrolla nuevas habilidades digitales para comprender el uso de herramientas web, incrementa la productividad, entre otras; ya que los docentes han minimizado el tiempo en la realización de actividades monótonas, centrándose en la planeación docente. En este sentido, se ha observado que la web ofrece una serie de herramientas educativas gratuitas que propician el aprendizaje tanto autónomo como guiado de un segundo idioma (L2). Como parte de esta experiencia educativa,



se recolectó a través de encuestas virtuales la opinión de veinticinco estudiantes inscritos a un programa educativo virtual de Licenciatura de la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo. El resultado, arrojó una serie de herramientas gratuitas en la web que a percepción del estudiantado potencian el aprendizaje del inglés, de las cuales se determinaron las diez más mencionadas. Mismas, que a lo largo del presente documento se darán a conocer en cuanto a sus beneficios y cualidades tecnológicas.

Keywords:

Herramientas gratuitas, aprendizaje web, inglés.

Introducción

La temática central de esta experiencia educativa es la dar a conocer las diez herramientas gratuitas disponibles en la web para el aprendizaje tanto autónomo como guiado de un segundo idioma (L2), en este caso en inglés; así como la importancia de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) en los procesos de enseñanza y aprendizaje a nivel superior, específicamente en programas educativos virtuales en donde la presencia del asesor de las asignaturas no tiene demasiada incidencia; sino que esté funge como un guía en el proceso de enseñanza - aprendizaje.

De aquí, que se desprende el concepto de heutagogía (Hase & Kenyon, 2000); mismo que refiere a un modelo de aprendizaje autónomo debido a la introducción de las TIC en donde el papel del docente o asesor resulta ser limitado como guía del proceso de enseñanza - aprendizaje. Este término no es más que una evolución pedagógica que permite a los estudiantes de nivel superior aprovechar las herramientas web de tal manera que se abarque situaciones formales e informales de aprendizaje (Blaschke & Hase, 2016).



El punto de partida de análisis se da mediante la aplicación e innovación tecnológica que cada día emerge y se encuentra en auge, por lo que la educación busca una aceptación en cuanto a la transformación en la enseñanza tradicional que se adapte a la adquisición de nuevos conocimientos a través del uso de las TIC.

La Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (1971), refiere sobre esta cuestión aseverando que la innovación tecnológica debe ser definida como la “*primera aplicación de la ciencia y la tecnología en una nueva dirección, seguida de un éxito comercial*”. Lo cual, para muchos puede resultar controversial ya que la figura del docente o asesor en muchos de estos casos no existe, o bien se da bajo la premisa de ser solo un guía durante el proceso de aprendizaje.

Dicho lo anterior, México se ha sumado a estos ideales de incorporación tecnológica, tan es así que hoy en día diversos centros educativos y universidades han incorporado en su oferta educativa a programas educativos virtuales, tal es el caso de la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo que cuenta con dos programas virtuales de licenciatura; uno de ellos Mercadotecnia y el segundo de ellos Innovación y Tecnología Educativa (LITE), en donde la presente intervención educativa se dio en la Licenciatura en Innovación y Tecnología Educativa.

De acuerdo con Kormos & Csiszer (2008), la motivación para aprender otro idioma cambia con la edad, siendo más importantes las razones educativas y laborales durante la juventud frente a los motivos sociales y culturales en la madurez. Es por lo anterior, que dicha intervención tiene como principal objeto de reflexión la eficacia en el uso de herramientas gratuitas disponibles en la web para el aprendizaje del idioma inglés en estudiantes inscritos a un Programa Educativo de Licenciatura, ya que si bien en la LITE existe la figura del asesor de la asignatura, resultan insuficientes las horas contempladas en dentro del Programa Institucional de Lenguas para el aprendizaje del idioma inglés.



Por tal motivo, se implementaron una serie de herramientas gratuitas en la web impulsando así el aprendizaje autónomo de las y los estudiantes de la antes mencionada licenciatura y de ahí que se desprende la evidencia de las diez mejores herramientas mencionadas en las entrevistas por los estudiantes, mismas que coadyuvaron en la creación de un contexto estimulante en la dinámica del aprendizaje de la lengua extranjera.

Materiales y métodos

Durante el desarrollo de la intervención educativa se consideraron los componentes tecnológicos y cualitativos de las herramientas web gratuitas disponibles para el aprendizaje del inglés. Lo anterior, basándose en la implementación de las cuatro habilidades del idioma que son: *listening*, *speaking*, *writing* y *reading*, esto en pro de lograr integrar debidamente las habilidades receptivas y productivas (Tabla 1).

Tabla 1. Habilidades de un segundo idioma.

Tipo de habilidad	Receptivas	Productivas
Comprensión	Auditiva Lectora	Hablada Escrita
Características	Dominio más amplio de la lengua Comprende variedades dialectales El estudiante no tiene el control sobre el lenguaje	Dominio limitado de la lengua Expresa variedades dialectales El estudiante tiene el control del mensaje que produce

Es pertinente mencionar que al referir el término de componente cualitativo de las herramientas en la web se consideran sus características, potencial en el aprendizaje del inglés, facilidad en su uso, el conjunto de habilidades que se pueden practicar o bien, la individualidad de habilidades para práctica; así como una

breve descripción para el registro y correcto funcionamiento tanto en ordenadores de escritorio, laptop, celulares con procesadores y/o android. Por otra parte, cabe destacar que se analizaron las diez herramientas web más utilizadas y que los estudiantes de la LITE mencionaron durante las entrevistas realizadas les han sido más benéficas durante su proceso de enseñanza - aprendizaje.

De acuerdo con Hernández et al. (1991), un estudio experimental es aquel cuya finalidad es la de recolectar toda información relacionada con los sujetos de estudio tal cual como se presentaron en el momento de su recolección, es por ello que esta intervención educativa se diseñó a partir de un estudio no experimental, ya que únicamente se analizan los hechos como se presentan en el contexto real del estudiante a partir de un proceso descriptivo pues se enfoca en recolectar información referente a los estudiantes frente a situaciones particulares del aprendizaje del inglés tal cual se presentaron al momento de su recolección.

La muestra se recolectó a partir de la opinión de veinticinco estudiantes inscritos a la Licenciatura en Innovación y Tecnología Educativa quienes durante el periodo septiembre -octubre 2023 cursaron las asignaturas de inglés ofertadas en este periodo, lo anterior abarcó a toda la población de estudiantes inscritos en la asignatura de inglés durante el antes mencionado período de los cuales veintidós estudiantes son del género femenino y los tres restantes del género masculino.

Para la selección de los sujetos de estudio como única condicionante se tomó en cuenta que estuvieran inscritos en un curso de inglés de la LITE, independientemente de su edad, ya que esta es muy variada y como tal los sujetos solamente deberían de estar familiarizados con la utilización, conocimiento y manejo de las TIC, de lo cual el cien por ciento cumplen con el requisito debido al perfil propio de la Licenciatura en la cual están inmersos. Respecto al muestreo, no fue necesario el uso de alguna técnica, luego entonces se realizó la entrevista al



total de estudiantes inscritos en las asignaturas de inglés en el periodo ya mencionado; por lo que los sujetos de estudio son totalmente representativos pues involucran al cien por ciento. Por ende, esta muestra no es probabilística ya que haciendo referencia a Hernández et al. (1991), *“la selección de elementos no depende de la probabilidad, más bien encauza la relación con las características del que hace la muestra”*.

Resultados y discusión

Para la aplicación de la intervención se realizó una entrevista con guión diseñado por un investigador con el visto bueno de un experto en TIC a fin de formular las preguntas en cuanto al aspecto cualitativo de las herramientas web gratuitas para el aprendizaje del inglés.

La entrevista se estructuró principalmente en cinco secciones: Datos generales de los estudiantes, nombre y nivel de la asignatura de inglés que cursan, uso de las herramientas web, características de las herramientas web y opinión de las herramientas web mencionadas. Referente a la variable uso de las herramientas web, se utilizaron diez preguntas cerradas, para determinar la frecuencia del uso, el tipo de herramienta web, las habilidades que se pueden practicar en dicha herramienta web y la eficiencia de aprendizaje. Las características de las preguntas de acuerdo a cada variable se dieron en torno a a) Frecuencia del uso: Se realizaron preguntas abiertas a fin de que el estudiante respondiera con que frecuencia hace uso de estas herramientas, en tres de las entrevistas se realizó una pregunta cerrada para precisar la frecuencia de su uso. La pregunta realizada fue *¿Cuántas veces por semana utilizas al menos una herramienta web gratuita para el aprendizaje del inglés?* b) Tipo de herramienta web: Se realizó una pregunta cerrada para determinar el nombre de las herramientas web que más utilizan para reforzar el aprendizaje del inglés, en ninguno de los casos se dejó a flote el uso de preguntas abiertas con la finalidad



de no desviar la atención a la herramienta que los estudiantes utilizan. c) Habilidades que se pueden practicar: De igual manera se realizó una pregunta cerrada y está fue guiada para conocer cuál o cuáles de las cuatro habilidades lingüísticas se pueden practicar en la o las herramientas web mencionadas por los sujetos de estudio. d) Eficiencia de aprendizaje: Para conocer la eficiencia de aprendizaje del idioma inglés mediante el uso de las herramientas web, se realizó una pregunta cerrada y una pregunta abierta a fin de conocer la opinión de las y los estudiantes.

En donde se les solicitó utilizarán alguna de las siguientes frases para medir la eficiencia de aprendizaje: totalmente de acuerdo, de acuerdo, en desacuerdo y totalmente desacuerdo; y la explicación del porqué la elección de dicha frase como parte de la pregunta abierta. Finalmente, como parte de la técnica de análisis de resultados se utilizó como base de cálculo la frecuencia de respuesta a las herramientas web gratuitas para el aprendizaje del inglés más utilizadas posicionándolas de las más frecuente a la menos frecuente en un top de las diez más usadas, mismas que se analizan a continuación.

1. Memrise

La modalidad gratuita limitada o una modalidad ampliada por un precio anual o mensual, es necesario un registro. Para que el usuario pueda dar inicio al uso de esta herramienta se habilita un test para identificar la comprensión de ciertos temas del inglés. Esta aplicación es valorada como una de las mejores herramientas web gratuitas disponibles para el aprendizaje de un segundo idioma, ya que no solo permite el aprendizaje del inglés sino que posibilita la interacción con múltiples idiomas.

Asimismo, existe la opción de practicar tanto un sitio web como una aplicación tanto para iOS como para Android. Memrise guarda el progreso que haces por medio de videos y/o conversaciones. Por último, esta herramienta permite practicar las cuatro habilidades lingüísticas. Sin embargo, es frecuentemente



más utilizada y benéfica para la práctica del speaking mediante conversaciones en vivo con Inteligencia Artificial (IA), a lo cual Gutiérrez (2006), define la inteligencia artificial como una de las áreas más fascinantes y con más retos en las herramientas web, ya que ha tomado a la tecnología como la característica universalmente aceptada para construir programas inteligentes. Actualmente la IA, es una disciplina fundamental en la ciencia y la tecnología, misma que tras el paso del tiempo ha creado una serie de conocimientos básicos que le permiten emular diversas capacidades del ser humano para exhibir comportamientos inteligentes.

2. Duolingo

Su única versión es gratuita, el usuario tiene la opción de registrarse o no. Sin embargo, mediante un previo registro guarda el progreso del usuario. Duolingo, tiene tanto sitio web como apps disponibles para descarga en Android y iOS. Asimismo, el usuario cuenta con la posibilidad de elegir hacer el examen de posicionamiento o comenzar con ejercicios básicos del nivel A1.1. Esta herramienta evalúa reading, writing y listening con ejercicios sencillos y fáciles de utilizar.

3. Edx

Edx es una plataforma disponible en la web con una modalidad gratuita para los cursos que esta oferta. Sin embargo, se requiere una previa inscripción manual a los cursos. Esta herramienta proporciona una breve descripción de cada curso ofertado, por ende el usuario debe de leer detenidamente el detalle de cada curso ya que no existe la posibilidad de un examen de posicionamiento. Edx puede ser encontrado mediante su sitio web y de igual manera en sus apps disponibles para iOS y Android.

Esta herramienta no guarda un progreso, pero cuenta con la posibilidad de archivar las clases y cursos a los que el usuario esté inscrito. Cuenta con la posibilidad de practicar todas las



habilidades de acuerdo a los cursos y clases a los que usuario se inscriba, así como trabajar con habilidades receptivas de reading y writing con ejercicios que el sitio web ofrece. Por último, esta herramienta web posibilita la obtención de una constancia de los cursos que se concluyan de manera satisfactoria, esto previo pago del derecho por emisión de la constancia.

4. Papora

Esta herramienta web cuenta con una modalidad gratuita limitada, el usuario se necesita registrar para acceder al contenido que está disponible como sitio web solamente, no cuenta con aplicación de descarga disponible para iOS, ni para Android. Al inicio, se debe realizar un test inicial para verificar el nivel de inglés de cada usuario. Asimismo, registra el progreso y avance con una barra y contiene cursos y clases desde el nivel más básico de acuerdo al Marco Común de Referencia para las Lenguas A1.1, hasta lo avanzado C2.2. Las habilidades que el usuario puede practicar de manera gratuita son listening, reading, writing.

5. American British Academy

La American British Academy cuenta con dos modalidades de uso, la primera de ellas es una modalidad limitada gratuita y la segunda corresponde a un plan profesional de pago con mensualidad y anualidad. Para acceder a esta herramienta web, el usuario debe registrarse para acceder a los cursos. Esta, se encuentra disponible como sitio web y de igual manera como aplicación para Android, sin aplicación disponible para iOS. Al iniciar la herramienta web se encontrará un test para valorar el nivel de inglés o bien, se puede iniciar con la versión de la herramienta desde el nivel A1.1. La herramienta permite monitorear el progreso mediante una barra gráfica. Evalúa el reading como test de posicionamiento de nivel y cuenta con clases en línea y cursos para practicar las cuatro habilidades lingüísticas.



6. Mansión Inglés

Posee modalidad de cursos completos totalmente gratuitos, así como una serie de exámenes para evaluar el desempeño de los usuarios, no necesita de un registro. De igual manera ofrece una versión de pago con paquetes premium para acceder a cursos especiales. A diferencia de las herramientas anteriores, esta no cuenta con la opción de guardar el progreso del usuario, ya que da libertad de aprender la lección que quiera, es decir que no tiene una secuencia por nivel. En esta herramienta web, se pueden aprender y practicar todas las habilidades lingüísticas, tanto las receptivas como las productivas ya que contiene apartados de todo tipo.

7. BBC Learning English

BBC Learning English es de las pocas herramientas que es en su totalidad de modalidad gratuita y que no necesita registro alguno; aunque si el usuario desea guardar y tener un monitoreo de su progreso tiene la opción de iniciar sesión. BBC cuenta con un sitio web, así como la posibilidad de descarga para aplicaciones en Android y iOS. Sin embargo, esta herramienta no realiza un test de posicionamiento, lo que impide al usuario conocer su nivel del idioma inglés. Esta herramienta se recomienda principalmente para practicar habilidades receptivas como lo son: reading y listening.

8. Hangman

Hangman no cuenta con una modalidad como tal, esta herramienta ofrece juegos de práctica para aprender vocabulario de inglés, la plataforma posee juegos de gamificación totalmente gratuitos asociados a la página web. Por ende, no hay apps iOS y Android. Por otra parte, al ser una herramienta de gamificación no realiza ningún test de posicionamiento o de conocimiento, tampoco requiere registro alguno y no cuenta con records de progreso.



Como tal Hangman no evalúa nada más que lectura o vocabulario, pero cuenta con juegos albergados dentro de la página web, mismos que si tienen otras modalidades. Por ejemplo, la página web cuenta con modalidades para completar oraciones en una versión como la de Jewlery o Candy Crush. Asimismo, se pueden aprender nuevas palabras, como lo son las partes del cuerpo señalando donde se encuentran, aprender profesiones u oficios, el clima, hasta cursos de spelling bee y practicar la escritura y gramática escogiendo imágenes o palabras. O bien, relacionar conceptos, corregir oraciones o interactuar en juegos de memoria enfocados a mejorar el vocabulario.

Autores como Ramírez Cogollor (2014), define a la gamificación como una técnica, un método y una estrategia a la vez que se da a través del conocimiento de los elementos que hacen atractivos a los juegos e identifica, dentro de una actividad, tarea o mensaje determinado, en un entorno de NO-juego, aquellos aspectos susceptibles de ser convertidos en juego o dinámicas lúdicas. Todo ello para conseguir una vinculación especial con los usuarios, incentivar un cambio de comportamiento o transmitir un mensaje o contenido. Es decir, crear una experiencia significativa y motivadora. Por su parte, Marín & Hierro (2013), refieren al término gamificar como aplicar estrategias, pensamientos y mecánicas de juegos en contextos no jugables, ajenos a los juegos, con el fin de que las personas adopten ciertos comportamientos.

9. VOA Learning English

Cuenta con modalidad gratuita que ofrece cursos y ejercicios tanto en su sitio web como en las apps disponibles para descarga en iOS y Android; esta herramienta no realiza test de posicionamiento y no se realiza registro previo para tener acceso a los cursos y lecciones.

Evalúa y permite practicar mediante ejercicios de listening, reading y writing, ya que consta de videos y actividades de práctica de la gramática y el entendimiento del inglés.



10. Busuu

Busuu, es una herramienta en versión gratuita disponible en un sitio web y tanto para iOS como Android. De igual manera existe la posibilidad de registrarse por medio de una cuenta premium con cargo mensual. En su versión gratuita se encuentra un test de posicionamiento o empezar de igual manera comenzar con las actividades desde el nivel A1.1 del idioma inglés en donde cada actividad que el usuario realice va guardando el progreso. Evalúa tanto reading, listening y writing en diferentes medidas con ejercicios muy variados.

Conclusiones

Tras la aplicación de las entrevistas se ha llegado a las siguientes conclusiones: Respecto a la variable de frecuencia del uso en su totalidad, los encuestados refieren haber usado con mucha frecuencia las páginas web para el aprendizaje o reforzamiento del idioma inglés, demostrando poseer los conocimientos necesarios para su uso.

Asimismo, respecto a la variable los estudiantes entrevistados muestran una actitud favorable para con el uso de herramientas web gratuitas como una posibilidad educativa para el aprendizaje autónomo del inglés. En torno al tipo de herramienta web, los entrevistados destacaron la importancia de todas las herramientas web en cuanto a su utilidad para el aprendizaje del inglés.

Sin embargo, el uso en frecuencia destacó el top diez de las herramientas web más utilizadas, siendo Memrise la mayormente utilizada y Busuu la menos frecuente. Respecto a las habilidades que se pueden practicar en cada herramienta web se deduce que las habilidades productivas: speaking y writing resultan ser las más buscadas en su práctica por los estudiantes, sobre todo por que la herramienta usada con mayor frecuencia resultó ser Memrise en donde por medio de inteligencia artificial permite interactuar a través de una conversación con la herramienta web.



Por último, la eficiencia de aprendizaje del idioma inglés mediante el uso de las herramientas web estima que los entrevistados consideran que estas son un medio confiable para fomentar el aprendizaje ya que ellos se sienten cómodos usando la web.

Asimismo, argumentan no sentir presión por parte del docente o compañeros para expresarse de forma oral; lo cual resulta demasiado benéfico el cómo los estudiantes dirigen su proceso autónomo de enseñanza aprendizaje mediante el uso de herramientas gratuitas en la web o bien, sus aplicaciones disponibles para teléfonos móviles. Lo anterior, ha reflejado en estudiantes de educación superior inscritos en ambientes virtuales de aprendizaje una manera más atractiva e interactiva que reafirma lo aprendido en las sesiones sincrónicas de clase, siendo estas herramientas las que impulsan la innovación educativa, además de que las diez herramientas presentadas logran ser tan intuitivas que prácticamente no hay necesidad de dominar conocimientos avanzados en TIC, lo que garantiza una efectiva interacción con estas herramientas de aprendizaje del idioma inglés.

Tras esta intervención, se deduce la buena aceptación de las diversas herramientas, ya que los estudiantes pasan gran parte de su tiempo frente a su ordenador y a un dispositivo móvil, pudiendo sacar el mayor provecho posible de las herramientas disponibles ya sea en la web o bien, de aquellas que ofrecen una descarga de aplicación móvil.

Sin lugar a dudas, el uso de las herramientas web gratuitas para el aprendizaje del idioma inglés puede mejorar la calidad en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Lo anterior, evidenciado en las entrevistas realizadas a los estudiantes inmersos en la Licenciatura en Innovación y Tecnología Educativos inscritos en la asignatura de inglés.



Referencias bibliográficas

- Blaschke, L. M., & Hase, S. (2016). Heutagogy: a holistic framework for creating twenty-first-century self-determined learners. The future of ubiquitous learning. Springer.
- Gutierrez, C. (2006). Historia y evolución de la inteligencia artificial. <http://www.ptolomeo.unam.mx:8080/xmlui/bitstream/handle/132.248.52.100/219/A7.pdf>
- Hase, S., & Kenyon, C. (2000). From andragogy to heutagogy. Ulti-BASE InSite.
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (1991). Metodología de la Investigación. McGraw Hill Interamericana Editores.
- Kormos, J., & Csiszar, K. (2008). Age-related differences in the motivation of learning English as a foreign language: Attitudes, selves, and motivated learning behavior. *Language learning*, 58(2), 327-355
- Marín, I., & Hierro, E. (2013). Gamificación: El poder del juego en la gestión empresarial y en la conexión con los clientes. McGraw Hill Interamericana Editores.
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico. (1971). Conditions du succès de l'innovation technologique. <https://www.oecd-ilibrary.org/docserver/observer-v1971-5-fr.pdf?expires=1704072119&id=id&accname=guest&checksum=2D7927071E35FAF072BCB19951E36C99>
- Ramírez Cogollor, J.L (2014). Gamificación. Mecánicas de juegos en tu vida personal y profesional. (Ponencia). XX Jornada sobre la Enseñanza Universitaria de la Informática. Oviedo, España.





Competencia didáctica de los docentes de Enfermería para la enseñanza del cuidado desde una perspectiva bioética en una universidad pública de Hidalgo

Jaquelin Ventura-Alonso¹

E-mail: jaquelinventuraa@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0009-0005-0864-9503>

María Cruz Chong-Barreiro¹

E-mail: chong@uaeh.edu.mx

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0603-9411>

Patricia Pineda-Cortéz¹

E-mail: ppineda@uaeh.edu.mx

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9310-1406>

¹ Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo. México.

Resumen

La docencia en enfermería es una tarea compleja, educa sobre conocimientos teóricos y prácticos, sin dejar a un lado lo que menciona el Código de Ética del Consejo Internacional de Enfermería, la formación para el respeto de los derechos humanos, los valores, costumbres y creencias. El presente trabajo tiene por objetivo analizar el nivel de competencia didáctica del docente de enfermería en la educación superior y los principios bioéticos que incluye para la enseñanza del cuidado, el estudio realizado es exploratorio descriptivo con enfoque cualitativo, para el cual se utilizó la técnica de la entrevista semiestructurada. Entre los resultados obtenidos se destaca los participantes imparten



clases con escolaridad de Licenciatura y algunos cuentan con estudios de posgrado en formación disciplinar o administrativa. Sin embargo, en el análisis de la metodología didáctica se carece de algunos elementos como coherencia entre objetivos y contenidos. Asimismo, se reconoce por parte de los docentes la importancia de la bioética para la enseñanza del cuidado, aunque una parte identifica los cuatro principios bioéticos, hay una necesidad de formación y actualización del docente en competencia didáctica, así como de emplear principios de bioética en la práctica cotidiana.

Palabras clave:

Enseñanza, cuidado, holismo.

Introducción

La enseñanza de la enfermería surge con la profesión misma, el primer modelo educativo elaborado por Nightingale dirigía las actividades prácticas al cuidado integral, es decir, atendiendo al individuo en sus esferas corporal y espiritual, con el paso del tiempo se ha transitado a la enfermería moderna, aquella disciplina que sustenta su actuar sobre bases científicas, mucho ha sido el avance teórico que se ha realizado.

Sin embargo, conviene reflexionar continuamente sobre la epistemología del cuidado, aquel que requiere atención con una mirada holística, rescatando la visión de Nightingale, en las esferas biológica, psicológica, social y espiritual, así, la enseñanza no puede educar sobre un enfoque puramente positivista, las actitudes, valores y cualidades interpersonales que atienden al individuo como un ser humano semejante deben tener un sustento desde la educación.

El docente, además de tener experiencia disciplinar requiere un perfil que le permita comprender el proceso educativo y responder a las demandas del entorno, involucrar elementos teóricos,



prácticos y actitudinales para la enseñanza del cuidado. La bioética integra el bien actuar dentro del ejercicio de la profesión, Peñaloza Jaimes (2022), resalta la importancia de la enseñanza de la ética y la bioética para fortalecer la relación interpersonal enfermera-paciente o sujeto de cuidado. En palabras de la autora *“la ética no solo hace parte de enfermería si no que incide en el ser humano y en su existencia, porque a través de esta ciencia es que se tiene esa capacidad de reflexionar sobre los actos”*. (p.7)

El presente trabajo encuentra sustento teórico en el humanismo, en salud se ha considerado como *“una forma de vida en la que se estima se hace énfasis en el bienestar del ser humano y se posibilita la construcción de valores y normas”* (Oseguera Rodríguez, 2006, p.51), en educación *“el paradigma humanista en este nuevo siglo es el que permitirá al estudiante construir su propio conocimiento, el profesor se convierte en un guía facilitador humanista del proceso de aprendizaje”*. (Vásquez Aguilar et al., 2020, p.168)

“La problemática actual de la formación humanística está suscitada por el impacto de la ciencia y la tecnología, reforzada muchas veces por la mentalidad tecnocrática, el tecnicismo y una fuerte mentalidad pragmática orientada solo a la actividad instrumental” (Rodríguez Albarracín, 2008, p.99). El humanismo al ser un referente para la práctica docente permite visualizar al alumno de manera individual, en el cual se deben fomentar principios y valores. La bioética debe insertarse *“en el marco del currículo basado en competencias, y utilizando como metodología principal el aprendizaje basado en problemas”*. (Vera Carrasco, 2012, p.53)

Se busca integrar mediante el diagnóstico de las competencias docentes, los conocimientos y habilidades en metodología didáctica y la perspectiva bioética que emplea el docente de enfermería en la educación superior.



Materiales y métodos

El presente trabajo es de tipo exploratorio-descriptivo con enfoque cualitativo, en el cual se busca generalizar el conocimiento respecto a la didáctica del docente y su postura bioética para la enseñanza del cuidado. Se desarrolló en tres etapas, la primera consiste en investigación documental para la elaboración del estado de la cuestión, la segunda etapa consiste en la construcción y aplicación del cuestionario para llevar a cabo la entrevista semiestructurada, dirigida a los docentes de enfermería de educación superior, de manera individual bajo consentimiento informado.

El instrumento consiste en una escala de Mateo Crisóstomo et al. (2023), que ha sido modificada con el objetivo de evaluar las competencias docentes en didáctica (conocimiento teórico, habilidades prácticas) se integra de tres apartados, el primer apartado determina el perfil de los participantes, género, edad, escolaridad y formación disciplinar, el segundo apartado (cuestionamientos del uno al seis) evalúa los conocimientos en didáctica, el tercer apartado (cuestionamientos de siete al doce) las habilidades prácticas, por último, para evaluar aspectos de la bioética en el ejercicio de la docencia en enfermería se plantea una guía de entrevista de cinco reactivos, asimismo se propone la observación participante basada en una estructura previamente planteada para reconocer los elementos de la didáctica dentro de la práctica docente.

Resultados y discusión

En cuanto al análisis de resultados que se obtuvieron de la aplicación de la prueba piloto realizada a siete participantes de los cuales el 57.1% es sexo masculino y el 42.9% femenino, con un rango de edad predominante del 42.9% de 28 a 34 años, el 57.1% cuenta con escolaridad de licenciatura mientras que el 42.9% tiene posgrado disciplinar o administrativo.



Respecto a los conocimientos sobre didáctica se destaca que el 100% elabora planeación didáctica, de los cuales el 57.1% presenta datos de identificación del programa de asignatura y el 42% ocasionalmente hace referencia a los mismos.

De acuerdo a la planeación de clase, el 85.7% de los docentes mantiene congruencia entre el orden de las unidades de aprendizaje, objetivos y temas del programa de estudio, el 14.3% solo ocasionalmente observa la congruencia adecuada para el logro de los aprendizajes.

En cuanto a las estrategias de enseñanza que emplea el 85.7% se encuentran alineadas a la unidad de aprendizaje y el 71.4% son acordes al objetivo de la asignatura lo cual tributa de forma suficiente a la consecución de objetivos del programa. Asimismo el 57.1% de los docentes sigue una secuencia de contenidos derivada de cada unidad de aprendizaje.

El 42.9% describe las actividades, el recurso humano y material en cada unidad de aprendizaje, en la planeación que realiza y el 57.1% incluye las tecnologías de la información y la comunicación disponibles como una herramienta dentro de su práctica docente.

Los docentes en un 71.4% lleva a cabo la retroalimentación como estrategia didáctica para la mejora de su práctica, ello a partir del conocimiento que se tiene sobre legislación bioética en México

En cuanto a la bioética el 85.7% de los docentes mencionan que incluyen esta en su metodología de enseñanza asimismo, el 85.7% identifican los principios bioéticos, sin embargo, solo el 42.8% refirió de manera específica cada uno de estos.

Respecto de la relación entre la bioética y el cuidado de enfermería los señalamientos de los docentes refieren que la bioética “Es la base para brindar un cuidado de calidad a los usuarios, proteger y respetar sus derechos como pacientes” así como, en la práctica docente “es importante guiar a los alumnos a través del cuidado con principios bioéticos, ya que en este tenor es muy fácil dañar



y generar daño. Y hay una delgada línea que es sostenida por la bioética”.

Conclusiones

La formación y la educación continua para fortalecer la competencia didáctica pedagógica es primordial para mejorar las oportunidades de enseñanza, la práctica docente en la licenciatura en enfermería se ha impartido generalmente desde especialización disciplinar, lo anterior en virtud de que se observa que en la metodología didáctica se omiten elementos necesarios.

La formación en principios y valores se pueden orientar a través de la bioética, pero estos al no ser tangibles pasan a formar parte del currículo oculto, quedando fuera de la obligatoriedad y estandarización. Se requiere transitar a una preparación docente universal, donde la reflexión disciplinar de la mano de la bioética permitan formar para el cuidado holístico.

Enlace a cartel:

https://www.canva.com/design/DAFyrbXgtyY/OBaqhU2-0U5A_e7wQclpzA/edit?utm_content=DAFyrbXgtyY&utm_campaign=designshare&utm_medium=link2&utm_source=sharebutton

Referencias bibliográficas

Consejo Internacional de Enfermeras (2021). Código de ética del CIE para enfermeras. https://www.consejogeneralenfermeria.org/images/pdfs/ICN_Code-of-Ethics_SP_WEB.pdf

Mateo Crisóstomo, Y., Posadas Luna, G., Aguilar Zavala, H., Flores Arias, M. L., & Herrera-Paredes, J. M. (2023). Competencias del Docente en Enfermería en la elaboración de la planeación didáctica. *Acc Cietna: para el cuidado de la salud*, 10(1), 28-39. _



- Peñaloza Jaimes, S. D. (2022). Papel de la ética y la bioética en Enfermería. *Ciencia y Cuidado*, 19(1), 5-8.
- Rodríguez Albarracín, E. (2008). ¿Qué es el humanismo? Problemática de formación humanista. *Revista Colombiana de Humanidades*, 1(72), 89-104.
- Rodríguez, J. F. (2006). El humanismo en la educación médica. *Educación*, 30(1), 51-63.
- Vásquez Aguilar, D. V., Soto Chávez, L. E., Sánchez Granja, A. E., & Chang Camacho, L. B. (2020). Aprendizaje humanista y su aplicabilidad en aula de clases. *RECIMUNDO*, 4(1), 164-172.
- Vera Carrasco, O. (2012). Bioética: planes de estudio de la enseñanza basada en competencias en las facultades de medicina. *Revista Médica La Paz*, 18(1), 49-56.





La enseñanza de la Historia, desde la perspectiva comparada internacional, en camino hacia la Nueva Escuela Mexicana

Azucena Yoselin González-García¹

E-mail: go477665@uaeh.edu.mx

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1217-7247>

Maritza Librada Cáceres-Mesa¹

E-mail: maritza_caceres3337@uaeh.edu.mx

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6220-0743>

¹ Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo. México.

Resumen

La enseñanza de la Historia ha sido un tema de interés en la formación educativa de las sociedades en los últimos años. Esto se debe a que, a través de la narración y el estudio de los eventos pasados, esta disciplina es capaz de llevar a cabo una comprensión profunda de las raíces culturales, políticas, sociales y económicas tanto de las sociedades, como de los individuos que las conforman. Sin embargo, la forma en que se aborda y enseña la Historia varía significativamente en diferentes países y sistemas educativos. Este ensayo tiene como objetivo realizar un análisis comparativo de cómo se enseña la historia en contextos internacionales: Estados Unidos y Alemania, así como algunos países de América Latina y cómo se visualiza esta experiencia como punto de partida para la enseñanza de la Historia dentro del proyecto educativo vigente en México.



Palabras clave:

Enseñanza de la historia, Nueva Escuela Mexicana, conciencia histórica.

Introducción

La enseñanza de la Historia y su objetivo tienen diferentes concepciones según el autor que se consulte. Por ejemplo, Carretero & López (2009), llaman “alfabetización histórica” a dicho proceso y se refieren a ella como el desarrollo de tres grandes capacidades relativas al conocimiento histórico: evaluación de evidencias en la obtención de información, el razonamiento y la solución de problemas y el análisis y la construcción de narrativas históricas. Por su lado, Lombardi (2000), en su texto *Enseñanza de la Historia. Consideraciones Generales*, hace un recuento analítico sobre el proceso enseñanza - aprendizaje de la Historia y hace énfasis en la interrogante: ¿qué se debe enseñar cuando se enseña Historia? Al respecto el autor menciona que la Historia es presentada y enseñada como una epopeya, una narración más vinculada al discurso literario que al quehacer historiográfico de vanguardia. Por lo que propone, que los esfuerzos actuales tendrían que estar dirigidos hacia explorar nuevos métodos y nuevas vías, integrar disciplinas diversas y desarrollar un revisionismo necesario en el cual se aborde la reflexión historiográfica de ¿qué se ha escrito y cómo se ha escrito la historia? y por ende ¿cómo se está enseñando esta reconstrucción del pasado?

Un punto importante a remarcar es que la Historia, como asignatura escolar se presenta como la más polémica dentro del currículum en algunos países, en cuanto a su función, contenidos y discursos implícitos. Lo anterior se debe a que las creencias epistémicas de las y los maestros, en cuanto a lo que se debe enseñar y/o desarrollar y la forma en la que se llevan a cabo las clases de Historia, misma que de manera frecuente se aborda desde la



concepción positivista de la Historia, es decir, en la asimilación del dato histórico. Lo anterior influye de manera contundente en el desarrollo de la conciencia histórica y el desarrollo de pensamiento histórico, lo que influye a su vez en que las y los estudiantes no sean capaces de asumirse como protagonistas de su propio devenir histórico y social

Cabe resaltar que la Historia enseñada posee sus propios métodos, técnicas, y herramientas de enseñanza emanadas de la didáctica especializada. Estas además responden a cada contexto donde se trabaja para hallar su correspondencia con el desarrollo de habilidades, de acuerdo a los perfiles de egreso, de los diferentes niveles educativos en los que se esté trabajando. Sin embargo, y a pesar de los esfuerzos que se realizan en diferentes cuerpos académicos, a través de investigaciones, faltan reflexiones sobre la manera de integrar el método histórico con el desarrollo del pensamiento histórico. En este sentido, se reconoce que abordar la enseñanza de la Historia es una tarea compleja ya que se necesita repensar el valor educativo de la Historia, las lógicas que definen el conocimiento histórico y lo que se enseña en los contextos escolares (Ibagón, 2019).

Un elemento a considerar, es la brecha que existe entre el oficio de historiar, es decir, la ciencia de la reconstrucción del pasado y el oficio de enseñar Historia. Ambas proceden-y debería serlo- de la misma raíz, es decir la ciencia histórica, fundamentada en su perspectiva teórica-epistémica. Sin embargo, aun cuando se reconoce en países como España y México, que esta última tiene un vínculo complementario entre la investigación / reconstrucción del pasado y la enseñanza de esta (Miralles et al., 2011; Ferrari, 2013; Trejo, 2015; Massip et al., 2020), en ocasiones no es tan clara dicha relación.

Se considera que ambos ejercicios permiten la construcción de conocimiento histórico desde sus propias aristas, sin embargo, los historiadores, al menos en México, señalan a la enseñanza de



la Historia en una posición dicotómica: paralela y complementaria al quehacer del historiador, pero rezagada y en una posición marginal con respecto a la investigación y a la reconstrucción del pasado (Trejo, 2015). Al respecto Plá (2012), afirma, que ambas son prácticas constitutivas del quehacer del historiador y enuncia la necesidad de la enseñanza, al dejar en claro que el conocimiento histórico que se construye en el aula. También tiene vínculos con la historiografía profesional, pero al encontrarse fuera de la escuela, posee una lógica diferente que la vuelve también un objeto de estudio pertinente, para los intereses de los estudiosos de la Historia.

Desarrollo

La brecha entre la historiografía y la enseñanza de la Historia, que permita el desarrollo de pensamiento histórico, puede hallarse en el proceso de evolución del mismo proceso enseñanza y aprendizaje de la ciencia histórica, que comenzó a desarrollarse desde la segunda mitad del siglo XX, cuando aparecieron los primeros estudios al respecto. Plá (2012), afirma que existen varias etapas que pueden resumir dicho proceso: en un primer momento, a nivel internacional durante la década de 1970, se abordó a partir de la enseñanza de la metodología de los historiadores, es decir el pensar históricamente, a través del desarrollo cognitivo y hacia finales del siglo XX, a través de la didáctica de la historia con el objetivo de la transmisión de los resultados de la investigación historiográfica.

A partir de la década de los setentas, en el ámbito internacional, la investigación en torno a la enseñanza de la Historia, tomó relevancia desde diferentes ámbitos. Solo por mencionar algunos, se realizaron trabajos sobre la didáctica especializada, los procesos cognitivos que se generan a partir del estudio de la Historia y el método histórico, como base para el aprendizaje de la misma. No obstante, en México está oleada de investigaciones



es aún más nueva, ya que data de finales de la última década del siglo XX, cuando comenzaron a aparecer investigaciones con énfasis en los textos escolares y la formación docente.

En la actualidad, países europeos como España y Francia siguen encabezando la lista de investigaciones, con respecto a la enseñanza de la Historia. Por ejemplo, desde España, Santisteban & Miralles Martínez, han abonado a esta empresa desde la didáctica de las ciencias sociales. Por su lado, en el contexto latinoamericano, Colombia, Argentina y Brasil se encuentran a la cabeza con la generación de estudios sobre el desarrollo del pensamiento histórico, mientras que, México y Chile les suceden en este propósito (Palacios-Mena et al., 2020).

Así mismo, en otros países como Estados Unidos, la enseñanza de la Historia es abordada como una herramienta para construir una identidad nacional y fomentar el patriotismo. Sin embargo, también se ha vuelto un terreno de debate debido a la interpretación selectiva de eventos históricos y la omisión de ciertos aspectos incómodos. En las últimas décadas, ha habido un mayor énfasis en incorporar perspectivas más diversas y críticas en el currículo histórico, incluyendo la historia de las minorías étnicas y los movimientos sociales.

Otro ejemplo es Alemania, donde la enseñanza de la historia se ha centrado en la confrontación directa con su pasado nazi y el Holocausto. El sistema educativo alemán se esfuerza por garantizar que las generaciones futuras comprendan la gravedad de los crímenes nazis y el papel que desempeñaron en la historia mundial. La educación sobre el Holocausto se considera fundamental para fomentar la tolerancia, la diversidad y prevenir la repetición de atrocidades similares. Esta aproximación es un ejemplo de cómo un país puede asumir la responsabilidad de su pasado y utilizarlo para construir una sociedad más consciente y humanitaria.



La enseñanza de la Historia en el marco de la Nueva Escuela Mexicana.

Sin embargo, en México la enseñanza de la Historia ha sido imperante en su tendencia a proteger los intereses de la clase dominante. Es decir, a través de los contenidos que se han seleccionado para aprender dicha asignatura y su tendencia de enseñanza tradicional, se han priorizado solo contenidos que se consideran útiles a los intereses de los opresores, funcionando incluso como violencia simbólica, es decir, la imposición de significaciones hegemónicas como legítimas (Bourdieu, 1977). En el caso mexicano el abordaje patriótico y legitimador de los sistemas políticos dentro del proyecto nacional, a lo largo de la historia han perpetuado un intento de validar la conmemoración, el memorismo y nacionalismo al encontrar validez científica a los procesos de escolarización y la memorización de datos concretos.

Esta ha sido una forma de utilizar a la historia en los centros escolares como un elemento de asimilación del dato histórico, es decir una historia patria. Sin embargo, este tipo de creencias epistémicas en torno a los contenidos que se enseñan-aprenden de la Historia, acarrearán la perpetuación de dinámicas nocivas para la práctica educativa: por un lado, apoya la disparidad entre la investigación en enseñanza de la historia y las propuestas de evaluación de los sistemas educativos y, por otro lado, la propia separación entre componentes de un mismo sistema: el currículum y los planes de estudio y las evaluaciones (Plá, 2012).

Con base en lo anterior, diferentes organismos han puesto sobre la mesa la discusión de garantizar una educación de calidad que transforme la vida de las y los niños, adolescentes y jóvenes, con el propósito de disminuir las desigualdades existentes. Al respecto la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2017), apunta que la educación transforma vidas y es consistente en consolidar la paz, erradicar la pobreza e impulsar el desarrollo sostenible. En este sentido, el estudio



de la Historia combate la ignorancia, no porque la acumulación de datos se tome como sinónimo de saber, sino porque su estudio permite el desarrollo de habilidades de pensamiento que contribuyen a la labor reflexiva del ser, y por ende, promueve prácticas transformativas que ayuden al cumplimiento de los tres aspectos que la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura considera prioritarios: la paz, la erradicación de la pobreza (económica o mental) y el desarrollo sostenible.

Por otro lado, el objetivo de Desarrollo Sostenible de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura para 2030, apunta dentro de sus metas el desarrollo de sistemas educativos que fomenten la educación inclusiva de calidad y que promuevan las oportunidades de aprendizaje permanente para todos. En ella apunta a diez aspectos fundamentales de los cuales cuatro se relacionan de forma directa con el desarrollo del pensamiento histórico a través de la enseñanza de la Historia:

1. Fin de la pobreza: Educación inclusiva de calidad para todos como una fuerza clave en la erradicación de la pobreza,
2. Trabajo decente y crecimiento económico: Fortalecer los sistemas EFTP para equipar a los jóvenes y adultos con las habilidades necesarias relativas al trabajo, el empleo decente y espíritu empresarial,
3. Reducción de desigualdades: Fortalecer los sistemas nacionales de educación para garantizar el acceso a la educación inclusiva de calidad y el aprendizaje permanente,
4. Paz, Justicia e instituciones sólidas: Fomentar sociedades pacíficas e inclusivas por medio de la Educación para la Ciudadanía Mundial, que incluye a la educación sobre la paz y los derechos humanos, así como la provisión de educación en emergencias.

Es decir, la agenda 2030 apunta a garantizar que todos los alumnos adquieran los conocimientos teóricos y prácticos necesarios para promover el desarrollo sostenible, a través de conocimientos en derechos humanos, la igualdad entre los



géneros, la promoción de una cultura de paz y no violencia, la ciudadanía mundial y la valoración de la diversidad cultural y de la contribución de la cultura al desarrollo sostenible, entre otros medios. Al respecto Carretero (2009), afirma que el estudio de la Historia, desde el ámbito cultural, tributa a la construcción de identidad y la transmisión de memoria colectiva para el desarrollo de ciudadanías democráticas. Por tanto, las metacompetencias que el alumnado desarrolle a través del estudio de la Historia, le permitirán apropiarse de conocimiento que cuestione y comprenda los temas de la agenda prioritaria de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, y a partir de ellos pueda también cuestionar, deconstruir y proyectar escenarios que le permitan un mejor desarrollo de manera personal y que, a su vez, repercuta en la sociedad.

Por tanto, en el proyecto de la Nueva Escuela Mexicana, con respecto a la enseñanza de la Historia se rescata el desarrollo de la conciencia histórica como una empresa importante. Por tanto, se propone un enfoque integral y contextualizado para generar una conciencia histórica que involucre la comprensión de la temporalidad, la causalidad histórica y la diversidad de perspectivas. En este sentido, es necesario que los alumnos sean capaces de interpretar y analizar fuentes primarias, así como de cuestionar y evaluar diferentes interpretaciones históricas, por lo que se hace necesaria una pedagogía activa que promueva la investigación, el pensamiento crítico y la construcción colectiva del conocimiento histórico. Esto será imprescindible para alejarse de la enseñanza memorística y fomentar la reflexión y el análisis de los procesos históricos en su complejidad.

Dado que el fundamento principal del concepto de conciencia histórica en la Nueva Escuela Mexicana es el reconocimiento y comprensión del pasado como un ente vivo, es también urgente configurar a la escuela como un espacio en el que se articule la unidad nacional desde su diversidad y donde se dialogan distintos



tipos de saberes para reflexionar y apreciar la diversidad de perspectivas históricas para propiciar una educación de calidad que apunte a la formación de ciudadanos comprometidos con la construcción de un futuro informado y consciente.

Conclusiones

La enseñanza de la historia en diferentes países refleja sus valores, desafíos y contextos únicos. En Estados Unidos se busca equilibrar la construcción de identidad nacional con una comprensión crítica y diversa del pasado. En Japón enfrenta la tarea de reconciliar su historia controvertida con sus vecinos y el mundo. Alemania muestra cómo confrontar el pasado puede contribuir a la construcción de una sociedad más tolerante y consciente. Estos enfoques resaltan la importancia de la educación histórica en la formación de ciudadanos informados y comprometidos en un mundo globalizado. En México, con el nuevo proyecto de la Nueva Escuela Mexicana se busca transformar el paradigma de la enseñanza y aprendizaje de la Historia, con el objetivo de lograr un acercamiento práctico a los contenidos históricos, es decir, que el estudio del pasado sea capaz de generar reflexiones para la comprensión del presente y la proyección hacia el futuro. Además de subrayar la necesidad de abordar los desafíos de la omisión selectiva, la manipulación política y la promoción de una comprensión equilibrada y crítica del pasado.

Referencias bibliográficas

- Arteaga, B., & Camargo, S. (2012). ¿Cómo se enseña y estudia Historia hoy en las Escuelas Normales Públicas de México? Una aproximación desde las miradas de los estudiantes. *Enseñanza de las Ciencias Sociales*, 11, 99-112.
- Bourdieu, P. (1977). *La reproducción. Elementos para una teoría del sistema de enseñanza*. Ed. Laia.



- Carretero, M., & López, C. (2009). Estudios cognitivos sobre el conocimiento histórico: aportaciones para la enseñanza y la alfabetización histórica. *Enseñanza de las Ciencias Sociales*, (8), 75-89. _
- Ferrari, N. (2013). La importancia de la Historiografía en la enseñanza de la Historia. El caso de la conquista de América. (Ponencia). XIV Jornadas Interescuelas/Departamentos de Historia. Departamento de Historia de la Facultad de Filosofía y Letras. Universidad Nacional de Cuyo, Mendoza.
- Ibagón, N., & Minte-Münzenmayer, A. (2019). El pensamiento histórico en contextos escolares. Hacia una definición compleja de la enseñanza de Clío. *Zona Próxima*, (31), 107-131. _
- Lima, L., & Reynoso, R. (2014). La enseñanza y el aprendizaje de la Historia en México. Datos de su trayectoria en la educación secundaria. *Clío & Asociados* (18), 41-62. _
- Lombardi, A. (2000). Enseñanza de la Historia. Consideraciones Generales. *Revista de Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales*, 5, 9-23.
- Massip Sabater, M., Castellví Mata, J., & Pagès Blanch, J. (2020). La historia de las personas: reflexiones desde la historiografía y de la didáctica de las ciencias sociales durante los últimos 25 años. *Panta Rei. Revista digital de Historia y Didáctica de la Historia*, 14(2), 167–196.
- México. Secretaría de Educación Pública. (2022). Plan de estudios de la educación básica 2022. <https://www.seg.gob.mx/?p=1295#1645120395777-97b50e7e-202c>
- Miralles, P., Molina, S., & Ortuño, J. (2011). La Investigación en Didáctica de las Ciencias Sociales. *Educatio Siglo XXI*, 29(1), 149–174. _



- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2017). La Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible. https://es.unesco.org/creativity/sites/creativity/files/247785sp_1_1_1.compressed.pdf
- Palacios-Mena, N., Chávez, L., & Martín-Moreno, W. (2020). Desarrollo del pensamiento histórico. Análisis de exámenes de los estudiantes. Magis. Revista Internacional de Investigación en Educación, 13.
- Plá, S. (2012). La enseñanza de la historia como objeto de investigación. Secuencia, (84), 163-184.
- Rodríguez, X., & Plá, S. (2018). Gatopardismo y enseñanza de la Historia. Análisis de los planes y programas de estudio propuesto por el nuevo modelo educativo para la educación básica en México. Cuestiones Pedagógicas, 27, 127-142.
- Trejo, D. (2015). Investigación y docencia de la Historia: ¿Hermanas distanciadas? en Rumbos de la Historia. Desafíos de su construcción y su enseñanza https://www.academia.edu/38631282/investigaci%C3%B3n_y_docencia_de_la_historia_hermanas_distanciadas





Desarrollo de la Competencia Comunicativa Intercultural a través del CLIL

Arisbeth Montaña-Acosta¹

E-mail: arisbethma@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0621-4635>

¹ Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo. México.

Resumen

Hablar de la enseñanza del idioma inglés en México sin duda implica considerar conceptos como globalización, hegemonías mundiales y reconstrucciones históricas. El avance tecnológico acelerado, la interdependencia económica de los mercados y la necesidad de personal calificado han hecho que la educación juegue un rol importante en la agenda de todos los países. La formación universitaria actual pretende el desarrollo de competencias lingüísticas de una lengua extranjera que le permitan al estudiante destacar en contextos internacionales durante la ejecución de su profesión, por lo que a lo largo de los años y tras investigación profunda en el campo de la enseñanza de lenguas extranjeras como lo es el inglés, han surgido variadas aportaciones teóricas para enfrentar este gran reto. Cada propuesta ha tenido diferentes objetivos en cuanto al uso del idioma por parte del estudiante, adaptados por su puesto, a las necesidades de la sociedad en cuestión. Algunos de los primeros métodos contemplados en la historia de la enseñanza de lenguas extranjeras son “direct method”, “grammar-translation method”, “audio-lingual”, “structural approach” “total physical response”, “communicative language teaching”, “task-based”, entre otros. Cualquiera que sea el método, se puede señalar



que la lengua y la cultura son conceptos interrelacionados, por lo que la formación superior actual apunta a la integración de la Competencia Comunicativa Intercultural mediante el uso de textos académicos como fuente cultural que le permita al estudiante conocer e interactuar con el mundo.

Palabras clave:

Enseñanza, inglés, competencia comunicativa intercultural.

Introducción

En un mundo cada vez más globalizado y multicultural, la Competencia Comunicativa Intercultural (CCI) se ha vuelto esencial en la educación superior. Además, en el contexto académico, el dominio del inglés resulta elemental para la comunicación y el acceso a la información. Por otro lado, el enfoque de enseñanza CLIL (Content and Language Integrated Learning) ha ganado popularidad en los últimos años como una forma efectiva de mejorar la competencia lingüística y disciplinaria de los estudiantes. Esta investigación tiene como objetivo analizar las perspectivas de docentes y estudiantes de Licenciatura en Comunicación de la UAEH sobre el uso de textos académicos en inglés para el desarrollo de la CCI a través del CLIL.

La enseñanza de contenidos en una lengua extranjera puede ser una herramienta efectiva para fomentar el desarrollo de la CCI. Según Baker & Wright (2017), el enfoque de enseñanza CLIL puede proporcionar una oportunidad para la comunicación intercultural, ya que los estudiantes pueden trabajar en proyectos en grupo y discutir diferentes puntos de vista culturales. Además, al utilizar textos auténticos en una lengua extranjera, los estudiantes pueden aprender sobre diferentes culturas y formas de comunicación de manera más realista, lo que permite desarrollar la CCI.

La CCI y el enfoque de enseñanza CLIL están estrechamente relacionados. El enfoque CLIL fomenta la comprensión intercultural



y la comunicación efectiva en un contexto multicultural, mientras que la enseñanza de contenidos en una lengua extranjera puede ser una herramienta efectiva para promover el desarrollo de la CCI. Es por ello, que la utilización de este enfoque de enseñanza puede coadyuvar al desenvolvimiento de las habilidades comunicativas interculturales y lingüísticas necesarias para la comprensión de textos académicos en inglés, la cultura y el idioma en sí.

Los textos académicos en inglés son una fuente importante de conocimiento en muchas disciplinas y el acceso a ellos se requiere para la investigación y el desarrollo académico, en ellos se pueden ver reflejada la vida cotidiana de los países anglo parlantes que hasta cierto punto contextualizan al estudiante y le posibilitan comprender el mundo que los rodea en cuanto al ámbito profesional refiere.

Materiales y métodos

La presente investigación se desarrolló al interior de la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo, una de las mejores mil instituciones educativas públicas de México dentro del QS World University Rankings 2022 en categorías como empleabilidad, infraestructura, desarrollo académico, inclusión, etc. Ésta ofrece educación media superior y superior que versan sobre múltiples áreas académicas y está presente en varios institutos y escuelas superiores ubicadas en el estado de Hidalgo. Entre ellos se encuentra el Instituto de Ciencias Sociales y Humanidades en Pachuca donde se imparte la Licenciatura en Comunicación. Dicho programa educativo se imparte en modalidad presencial y consta de nueve semestres que incluyen asignaturas divididas en cuatro núcleos de formación 1. básico, 2. profesional, 3. terminal y de integración y 4. complementario. En el tercer campo se encuentran tres asignaturas que competen a este estudio ya que se trata de contenido disciplinar impartido en inglés, los nombres son Productos para la Expresión Comunicativa en sexto semestre, Análisis de Textos Publicitarios en séptimo y Productos Visuales



a través de la Tecnología en octavo. Éstas son consideradas como optativas, son elegibles por los estudiantes entre un catálogo de doce asignaturas y las tres son impartidas por dos docentes respectivamente. Dada la naturaleza del contexto y los requerimientos de aplicación de técnicas de investigación social, se solicitó la participación de un docente y 13 estudiantes de dos de las asignaturas mencionadas.

En cumplimiento con las fases sugeridas por Kemmis & McTaggart (1992), dentro de la investigación-acción (diagnóstico, planeación, acción-observación y reflexión), se han realizado hasta el momento diversos procesos que contribuyen a la realización de los objetivos generales y específicos de este trabajo.

Primero, se desarrolló un cuestionario de caracterización docente en Google Forms con 33 ítems cerrados y abiertos clasificados en 4 temas (datos de identificación, experiencia laboral, formación profesional y formación docente) con la finalidad de conocer un poco sobre los docentes frente a grupo en las cuatro áreas mencionadas.

Asimismo, se realizaron dos entrevistas semi estructuradas, una al coordinador del programa educativo y otra a uno de los docentes. Se observaron 8 clases de dos horas y dos grupos focales con 7 y 6 estudiantes y se tomaron notas de campo para poder generar algunas conclusiones sobre la CCI, el enfoque de enseñanza CLIL y el uso de textos académicos en inglés.

Resultados y discusión

La CCI se refiere a la capacidad de comunicarse efectivamente en un contexto intercultural, entendiendo las diferencias culturales y lingüísticas. Según Byram (1997), la CCI implica el conocimiento de las culturas de los interlocutores y la capacidad de interpretar y comprender las diferencias culturales. Por otro lado, el enfoque de enseñanza CLIL implica la enseñanza de contenidos en una lengua extranjera, combinando el desarrollo



de habilidades lingüísticas con el aprendizaje de conocimientos disciplinarios. La relación entre CLIL y la CCI radica en que el enfoque de enseñanza CLIL fomenta la comprensión intercultural y la comunicación efectiva en un contexto multicultural. Según Coyle et al. (2010), el enfoque CLIL puede proporcionar un contexto auténtico para la enseñanza de lenguas extranjeras y mejorar la competencia lingüística de los estudiantes, así como su capacidad para comunicarse efectivamente en diferentes contextos culturales. Además, la enseñanza de contenidos en una lengua extranjera implica la exposición a diferentes culturas y formas de comunicación, lo que ayuda a desarrollar la CCI.

En dicha relación, los textos académicos en inglés pueden ser una fuente valiosa de información sobre diferentes culturas y formas de comunicación, y los estudiantes que pueden comprender estos textos pueden mejorar su habilidad para comunicarse efectivamente con hablantes nativos de inglés. Es decir, ellos pueden aprender sobre diferentes formas de comunicación, como la escritura académica, la presentación oral y la discusión en grupo, y cómo estas formas de comunicación varían en diferentes contextos culturales (Baker & Wright, 2017).

Una vez contextualizada la perspectiva teórica, se encontraron los siguientes resultados a través de un procesamiento de datos establecido por Huberman & Miles (2000), que consiste en reducción de datos, presentación de datos y la elaboración y verificación de conclusiones. Una de las primeras acciones previas a la delimitación de información fue llevar a cabo la transcripción y lectura de las entrevistas semi estructuradas, el cuestionario, las observaciones directas y las notas de campo para familiarizarse con los datos obtenidos, los cuales alineados a los objetivos de la investigación y andamiaje conceptual fueron categorizados mediante la generación de códigos en Atlas.ti.

De tal suerte que pudieron encontrarse patrones recurrentes mediante la codificación abierta que implicó sumergirse en

los datos en diversas ocasiones para descubrir categorías y conceptos. Según estos autores, la codificación abierta implica “*la identificación de conceptos y categorías a partir de los datos*” (Strauss & Corbin, 2002, p. 101). En este enfoque, los investigadores se sumergen en los datos de manera abierta y sistemática para identificar patrones y temas emergentes, y para desarrollar una comprensión más profunda del fenómeno que están estudiando.

Strauss & Corbin (2002), también describen varios pasos específicos en el proceso de codificación abierta, que incluyen la fragmentación de los datos en unidades significativas, la identificación de conceptos y categorías iniciales, la comparación constante de los datos y la elaboración de un sistema de categorías. El proceso de codificación abierta es iterativo y se puede repetir varias veces durante el análisis de datos para refinar y desarrollar aún más las categorías y conceptos emergentes. De esta manera y tras seguir con los pasos anteriormente descritos se encontraron los siguientes hallazgos y a su vez se desarrollaron conceptos y categorías emergentes a partir de los datos.

Competencia Comunicativa Intercultural

El hecho de que un estudiante reciba clases de inglés en educación superior no es garantía de que éste pueda comunicarse e interactuar con personas de diversas culturas alrededor del mundo. Esto implica también la comprensión y respeto de las normas, valores y creencias y ser capaz de ajustar su propia forma de comunicación de acuerdo al contexto en el que se desenvuelva. La CCI es importante en el mundo globalizado actual, donde personas de diferentes orígenes culturales interactúan entre sí a diario. Ayuda a promover la comprensión y la cooperación entre personas de diferentes culturas, y puede evitar malentendidos y conflictos. La ICC es esencial para individuos que trabajan en campos como los negocios, la educación y la diplomacia, donde la comunicación efectiva con personas de diferentes culturas es



crucial. Desde las perspectivas y las prácticas del docente y el coordinador se agruparon dentro de las entrevistas y las notas de campo algunos conceptos concretos como “campo laboral”, “temáticas del campo laboral”, “inglés de allá afuera”, “términos especializados”. En los que se evidenció ciertas habilidades de la ICC (Byram, 1997) como:

- Language proficiency: the ability to communicate effectively in different languages.
- Cultural awareness: an understanding of different cultural norms, values, and beliefs.
- Intercultural communication skills: the ability to communicate effectively with people from different cultural backgrounds.
- Cultural adaptation: the ability to adapt to different cultural environments and situations.
- Empathy: the ability to understand and share the feelings of others.
- Open-mindedness: a willingness to learn and accept new ideas and perspectives.
- Tolerance: the ability to accept and respect differences in others.

Durante las clases se promueve el aprendizaje del inglés y las temáticas desde su funcionalidad en el campo laboral en ese afán de lograr que los estudiantes tengan éxito en el desempeño de sus profesiones incluso en países de habla inglesa.

También intento mostrarles contenido útil para la vida allá afuera, cuando se enfrenten al campo laboral, el inglés de allá afuera. Por eso les pongo notas sobre vocabulario que les pueda servir como “binge watching” y las palabras que viste que anote en el pizarrón. (E2, 2023)



En resumen, Byram enfatiza que la ICC es una habilidad compleja que implica no solo el conocimiento de las diferencias culturales, sino también la capacidad de adaptarse y utilizarlas de manera efectiva en situaciones de comunicación intercultural. Además, destaca que la ICC no solo es importante desde una perspectiva técnica, sino también ética, ya que requiere un compromiso con la tolerancia, el respeto y la justicia. La CCI implica no solo un conjunto de habilidades cognitivas sino también afectivas para interactuar de manera apropiada con otras personas por lo que la enseñanza y el aprendizaje del inglés se verían limitadas si solo se recurriera al simple hecho de conocer el idioma dejando de lado la parte cultural y en ello, los materiales auténticos juegan un papel considerable.

Materiales

Al inicio de este trabajo de investigación se planteó analizar el uso de textos académicos en inglés como una fuente considerable de material cultural y auténtico que se puede presentar a los estudiantes en el desarrollo de la ICC. Sin embargo, durante las observaciones directas se notó que el docente recurre a otro tipo de materiales como videos, aplicaciones, libros especializados y páginas web para el cumplimiento de sus objetivos de clase y solo recurre a textos académicos como referencias bibliográficas para presentar elementos teóricos de lo que los estudiantes deben aprender como los elementos básicos de un podcast, un anuncio en la web, entre otros.

En este sentido, los elementos culturales y la interacción con otros para lograr la ICC los retoma desde el uso de aplicaciones como Padlet, Arloopa y otros de inteligencia. Sus clases se imparten en modo taller por lo que la teoría es explicada por él y algunas veces investigada por los estudiantes previo a las sesiones de tal forma que en clase solo se desarrollan los productos como podcasts, anuncios, fotomontajes, doblajes y portadas musicales. (O1 y O2, 2023).



Uso textos como el que viste hoy de cursos que yo he tomado sobre marketing en este caso. Eso me permite darles material actualizado porque el programa está muy limitado, solo les piden tres productos, si no me equivoco, un boletín, un cartel y no recuerdo el otro. (E2, 2023)

Comprender cómo están siendo utilizados los textos académicos en las asignaturas generó un área de oportunidad en el desarrollo de la ICC en tanto al diseño del taller planteado en la investigación.

Metodología de enseñanza

Para adquirir la CCI, es necesario un compromiso activo en el proceso de aprendizaje y la disposición para reflexionar críticamente sobre las propias creencias y prácticas culturales (Kramsch, 2014). CLIL es un enfoque pedagógico que implica la enseñanza de contenidos en una lengua extranjera, con el objetivo de desarrollar tanto habilidades lingüísticas como conocimientos disciplinarios. La enseñanza CLIL se considera un contexto propicio para el desarrollo de la CCI, ya que los estudiantes están expuestos a la lengua y cultura de la materia de estudio, así como a la lengua y cultura extranjeras.

En el análisis de este apartado se encontraron diversos conceptos concretos que fueron agrupados en elementos relacionados a la metodología de enseñanza que el docente utiliza al interior de su clase y estos fueron retomados desde aspectos teóricos de la ICC y el CLIL. Algunos estudios destacan lo siguiente:

Exposición a diferentes culturas y perspectivas: “El aprendizaje integrado de contenidos y lengua extranjera es un enfoque pedagógico que ofrece a los estudiantes la oportunidad de aprender sobre la cultura y la lengua de las materias de estudio y de la lengua extranjera, lo que puede contribuir al desarrollo de una competencia comunicativa intercultural” (Coyle et al., 2010, p. 15). En este apartado, se observó que el docente incorpora material actualizado que resulta de interés para los



estudiantes, retoma comerciales actuales de marcas populares que aparecen en redes sociales y plataformas como YouTube, estos son analizados desde la teoría revisada con anterioridad y considerado el público al que van dirigidos, se enlistan aspectos tales como el tipo de ropa y lugares en los que fueron grabados y lo que se pretende lograr con dichos comerciales. (O1, 2023)

Desarrollo de habilidades lingüísticas y competencias interculturales: “La enseñanza CLIL no solo mejora las habilidades lingüísticas, sino que también desarrolla habilidades interculturales, como la capacidad de adaptarse a diferentes estilos de comunicación y comprender y respetar diferentes perspectivas culturales” (Barnett, 2007, p. 15). Para esta sección se retoman datos del cuestionario de caracterización docente y la entrevista con él mismo para entender que su perfil como docente no solo de una asignatura disciplinar en comunicación sino también como docente de inglés, implementa actividades que les permitan a los estudiantes desarrollar competencias en ambos sentidos, lingüísticas y de contenido.

Sí, como también doy clases de inglés en otra institución, eso me sirve aquí para alinear los contenidos al MCERL, ya que sus productos escritos y orales los evaluó con rúbricas de B1 o B2. La idea es que presenten por ejemplo un cartel pero también lo expliquen en inglés y eso lo vuelve más complejo porque no solo es entregar por entregar. (E2, 2023)

Reflexión crítica sobre la propia cultura y prácticas comunicativas: “La enseñanza CLIL también puede contribuir al desarrollo de una Competencia Comunicativa Intercultural al fomentar la reflexión crítica sobre la propia cultura y las prácticas comunicativas, lo que es esencial para la comunicación efectiva en contextos interculturales” (Marsh & Wolff, 2007, p. 72). En la práctica docente se observó que el docente promueve la reflexión de su propia cultura respecto a la de otros, aborda ejemplos no solo del contexto mexicano sino también de países como Estados Unidos



y de igual manera lo expresa en la entrevista cuando menciona “volvemos a lo que te comenté de las preguntas socráticas, ellos tienen que reflexionar sobre temáticas del campo laboral como lo del logo de pepsi que recordamos hoy. (E2, 2023)

De este último apartado surgen algunos conceptos emergentes como el método socrático del cual emergen las preguntas socráticas a las que él alude y el uso de materiales tecnológicos como recurso cultural en el aula.

Conclusiones

El aprendizaje integrado de contenidos y lengua extranjera ofrece a los estudiantes la oportunidad de aprender sobre la cultura y la lengua de las materias de estudio y de la lengua extranjera, lo que puede contribuir al desarrollo de una CCI (Coyle et al., 2010).

Al enseñar contenidos en una lengua extranjera, los estudiantes están expuestos a diferentes formas de pensar y perspectivas culturales, lo que les ayuda a comprender y adaptarse a diferentes culturas y formas de comunicación.

En las entrevistas y observaciones realizadas se encuentran algunos elementos de estas dos áreas que brindan de manera general una perspectiva del trabajo que se está haciendo en la Licenciatura en Comunicación. Sin embargo, en el diagnóstico del uso de textos académicos en inglés aún hay vacíos sin comprender que deberán ser abordados en el resto de la investigación.

Referencias bibliográficas

- Baker, W., & Wright, W. (2017). *CLIL: Content and Language Integrated Learning*. Cambridge University Press.
- Barnett, H. (2007). *Content and language integrated learning: Cómo se enmarca este enfoque en la educación plurilingüe*. En, J. Cenoz & N. H. Hornberger (Eds.), *Enciclopedia de la educación lingüística*, (pp. 14-26). Springer.



- Byram, M. (1997). *Teaching and assessing intercultural communicative competence*. Multilingual Matters.
- Coyle, D., Hood, P., & Marsh, D. (2010). *CLIL: Content and Language Integrated Learning*. Cambridge University Press.
- Huberman, M., & Miles, M. (2000). *Métodos para el manejo y el análisis de datos*. En, C. Denman & A. Haro (Comp.), Por los rincones. Antología de métodos cualitativos en la investigación social. (pp.253-362). El Colegio de Sonora.
- Kemmis, S., & McTaggart, R. (1992). *Cómo planificar la investigación acción*. Alertes.
- Kramsch, C. (2014). *Language and culture*. Oxford University Press.
- Marsh, D., & Wolff, D. (2007). *Diferentes perspectivas sobre el aprendizaje integrado de contenidos y lengua extranjera: Cómo podemos identificarlas y qué implicaciones tienen para la educación plurilingüe*. En, J. Cenoz & N. H. Hornberger (Eds.), *Enciclopedia de la educación lingüística*. (pp. 69-81). Springer.
- Strauss, A., & Corbin, J. (2002). *Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Universidad de Antioquia.
- Suma noticias. (2023). *UAEH ocupa la posición 801-1000 del QS World University Ranking*. <https://www.uaeh.edu.mx/suma/noticias/noticia/720>





Propuesta de intervención educativa para fortalecer las habilidades socioemocionales de los docentes en la escuela primaria San Cristóbal de las Casas, Chiapas

Guadalupe Sántiz-Ruiz¹

E-mail: srgpe@hotmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4370-7551>

Maricela Zúñiga-Rodríguez¹

E-mail: maricela_zuniga@uaeh.edu.mx

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8055-3742>

¹ Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo. México.

Resumen

El panorama educativo a nivel mundial sigue enfrentando retos y desafíos que resolver, los sistemas educativos buscan replantear sus contenidos curriculares con la finalidad de ofrecer una educación de calidad para los estudiantes. En el 2018 México, La Secretaría de Educación Pública (SEP) incorporó por primera vez la Educación Socioemocional dentro de los planes y programas, entendiendo a la Educación socioemocional como un proceso de aprendizaje el cual se desarrollan cinco principales habilidades: Autoconocimiento, autorregulación, autonomía, empatía y colaboración. Esto, representa un gran avance en el sistema educativo para el aprendizaje para niños y adolescentes. Sin embargo, para los docentes es un desafío en la práctica, considerando que no hay una capacitación previa. En este sentido, se desarrolla una propuesta de intervención educativa, para los docentes de la escuela primaria Filiberto Santiago Flores en San



Cristóbal de Las Casas en Chiapas. Con el objetivo principal que ellos puedan desarrollar habilidades socioemocionales y fortalecer su práctica docente.

Palabras clave:

Educación Socioemocional, docentes, habilidades socioemocionales.

Introducción

México integra por primera vez las habilidades socioemocionales dentro del Modelo Educativo de la Secretaría de Educación Pública del 2017. Desarrollar las habilidades socioemocionales (HSE) son consideradas hoy en día como temas emergentes. Un docente con habilidades socioemocionales le permitirá tomar conciencia de sus propias emociones, tendrá la capacidad de manejar apropiadamente las situaciones como desafío que implica la docencia, de igual importancia podrá guiar y fortalecer las habilidades socioemocionales de sus estudiantes (México. Secretaría de Educación Pública, 2017).

Materiales y Métodos

Este estudio de intervención-acción, se realizó con 18 docentes entre ellos son seis mujeres y 12 hombres de una escuela primaria en San Cristóbal de Las Casas en el estado de Chiapas. Para lograr con los objetivos planteados en esta intervención educativa se utilizó una metodología Mixta, se aplicó dos instrumentos; una escala de tipo Likert TMMS-24 y una entrevista semi-estructura para el diagnóstico.

La escala TMMS-24 es un instrumento validado a partir del modelo básico de inteligencia emocional de Salovey y Mayer. Fue adaptado al castellano para medir tres dimensiones importantes; la atención a las emociones, claridad emocional y reparación emocional



(Fernández-Berrocal et al., 2004). Para el análisis se realizaron graficas de frecuencias y de porcentajes a través de Excel.

Resultados y discusión

Los resultados del análisis del instrumento TMMS-24 nos indican que, de los 18 docentes: La atención a las emociones: el 100% de las mujeres si tiene una buena atención a sus emociones, mientras que el 75.0% corresponde a los hombres.

Claridad emocional: el 100% de las mujeres si tienen claridad en sus emociones, mientras que para los hombres el 58.3% tienen una buena claridad emocional.

Reparación emocional: el 50% de las mujeres tienen una adecuada reparación emocional, en el caso de los hombres el 83%. Como se observa en la tabla 1.

Tabla 1. Habilidades socioemocionales de los docentes en la escuela primaria San Cristóbal de las Casas.

		F	%	M	%
	Excesiva	0	0.0	2	16.7
Atención	Adecuada	6	100.0	9	75.0
	Escasa	0	0.0	1	8.3
	Total	6	100.0	12	100.0
	Excesiva	0	0.0	1	8.3
Claridad	Adecuada	6	100	7	58.3
	Escasa	0	0.0	4	33.3
	Total	6	100.0	12	100.0
	Excesiva	2	33.3	2	16.7
Reparación	Adecuada	3	50	10	83.3
	Escasa	1	16.7	0	0
	Total	6	100.0	12	100.0



Conclusiones

Por los resultados generales obtenidos del instrumento TMMS-24, los docentes si muestran una adecuada atención, claridad y reparación emocional, sin embargo, en las entrevistas realizadas a los docentes, indicaron que no cuentan con los conocimientos básicos de educación socioemocional para abordarlo en sus clases, a pesar que en los planes y programas de la Secretaría de Educación Pública se ha enfocado en atender únicamente en la población estudiantil (Chao, 2022), no ha sido suficiente, ya que los docentes no cuentan con las capacitaciones para desarrollar sus propias habilidades emocionales, dejando al docente explorar y aplicar los recursos por su experiencia empírica.

Referencias bibliográficas

- Chao, C. (2022). Educación emocional en tiempos de crisis: de la pedagogía de la emergencia a la pedagogía del cuidado para el bienestar integral. *Revista Internacional de Educación Emocional y Bienestar*, 2(1), 9-12.
- Fernández-Berrocal, P., Extremera, N., & Ramos, N. (2004). Validity and reliability of the Spanish modified version of the Trait Meta-Mood Scale. *Psychological Reports*, 94, 751-755.
- México. Secretaría de Educación Pública. (2017). La educación socioemocional en la educación básica en Aprendizajes clave para la educación integral. Play y programas de estudio para la educación básica. [https://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/10933/1/images/Aprendizajes clave para la educacion integral.pdf](https://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/10933/1/images/Aprendizajes_clave_para_la_educacion_integral.pdf)
- Salovey, P., Mayer, J. D., Goldman, S. L., Turvey, C., & Palfai, T. P. (1995). Emotional Attention, Clarity, and Repair: Exploring Emotional Intelligence using Trait Meta-Mood Scale. En, J. W. Pennebaker (Ed.), *Emotion, Disclosure and Health*. (pp. 125-154). American Psychological Association.





Las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) como apoyo en la educación primaria de niños con Déficit de Atención e Hiperactividad

Hiliana del Rosario Martínez-Tolentino¹

E-mail: hilianamtolentino.05@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5680-058X>

¹ Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo. México.

Resumen

El Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH) es una afección que se caracteriza por síntomas como la inatención, la hiperactividad y la impulsividad, que plantean desafíos significativos en la educación de los niños afectados. Esta problemática no solo afecta a los estudiantes, sino que también los docentes y padres de familia se ven afectados, por lo que, en la era digital actual, las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) han transformado la educación y ofrecen oportunidades para abordar estas dificultades. El propósito de este trabajo, es resaltar cómo las TIC pueden ser recursos valiosos en la educación de niños con TDAH al mejorar la atención y reducir la impulsividad mediante aplicaciones y programas diseñados para fortalecer la memoria y sus habilidades. Estas tecnologías promueven la equidad educativa al proporcionar contenidos e información a través de canales perceptivos como el auditivo, el visual y el táctil, facilitando la inclusión en entornos educativos al superar las barreras de aprendizaje. Sin embargo, la incorporación de estas tecnologías a la educación de niños con TDAH, deben tener un objetivo claro, para que se pueda



lograr una mejoría en su desarrollo, de lo contrario podrían ser perjudiciales en el mismo sentido.

Palabras clave:

TDAH, educación, TIC.

Introducción

La educación de niños con Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH), ha sido un desafío para los docentes y padres de familia, este trastorno, plantea una serie de obstáculos en el proceso de aprendizaje y desarrollo educativo, derivado de los síntomas que afectan a diferentes áreas de la vida de las personas con este diagnóstico (American Psychiatric Association, 2014). Sin embargo, en las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), se han podido encontrar recursos valiosos para abordar la problemática que se presenta a partir del TDAH en el contexto educativo.

Las TIC, comprenden un conjunto de dispositivos y software con diferentes funciones, que tienen la capacidad de adaptar los contenidos educativos, a las necesidades individuales de estos niños, además de impulsar la motivación y la atención. En este ensayo, se revisará, la relación que existe entre el TDAH y las TIC, así como los aportes que tiene la tecnología a la educación de niños con este trastorno y su relevancia en el contexto educativo. Rescatando elementos que permitan comprender las ventajas y desventajas del uso de la tecnología para facilitar el aprendizaje de los niños.

Es importante mencionar como marco de referencia, que el TDAH es considerado como un trastorno del neurodesarrollo, debido a la prevalencia de inatención, impulsividad e hiperactividad que afectan la cognición, la conducta y la afectividad, entre otras áreas. Por lo que su impacto se ve reflejado especialmente en el contexto educativo, en donde se presenta un bajo rendimiento



académico a causa de la alteración de procesos psicológicos como, la inteligencia, la percepción, la memoria y la atención, que resultan en dificultades de aprendizaje en áreas como la lectura, la escritura o las matemáticas (Fiuza & Fernández, 2014).

Siendo el TDAH, uno de los trastornos con mayor prevalencia en la educación primaria, es importante atender las problemáticas que surgen a partir de los síntomas, en el contexto educativo, no solo para la persona que lo padece, sino, en general para la comunidad escolar, integrada por padres y madres, docentes, directivos y compañeros de clase, quienes, por falta de orientación sobre las características del trastorno, pueden reproducir prácticas inadecuadas que limiten el autocontrol en las conductas disruptivas de los niños en los espacios escolares. Ocasionando baja autoestima y un desarrollo socioemocional inadecuado.

Uno de los procesos psicológicos que se ve afectado por el TDAH, es la memoria a corto plazo o también llamada memoria de trabajo, ya que, se presentan inconvenientes en la capacidad para retener información, lo que conduce a una dificultad para comprender la estructura silábica de las palabras en un texto, representando un problema en la lectura y la escritura. Por otro lado, la atención es una de las áreas con mayor afectación a causa del TDAH, puesto que constituye una actividad de ejecución cognitiva, en donde también se involucra la percepción, que funciona como filtro para identificar los estímulos relevantes de los que no los son para la realización de una tarea (Fiuza & Fernández, 2014).

La atención selectiva es la capacidad para darle prioridad a la información central, en lugar de enfocarse en la información incidental, por lo que, los niños que tienen dificultades para focalizar su atención en aspectos importantes de una actividad cotidiana, generalmente presentan problemas en el aprendizaje, ya que este, es un proceso que se da manera voluntaria, por lo que, es necesario trabajar con estrategias y reforzamiento que permitan a los niños con TDAH acceder a un mejor nivel



de concentración y de esa forma lograr la adquisición de conocimientos básicos necesarios para el logro académico.

Un ejemplo de la deficiencia que se puede presentar en la atención selectiva, es la afectación que se da en la lectura y sus diferentes etapas en las que se codifica y se hace una integración visual-auditiva de la información. En este sentido, la capacidad de los estudiantes que tienen TDAH, se ve disminuida, entendiéndose, como capacidad atencional, al conjunto de información a la que los niños pueden prestar atención en un determinado momento (Fiuza & Fernández, 2014).

En este contexto, al considerar que una de las principales consecuencias del TDAH en el entorno educativo, es el desafío de la atención que los estudiantes prestan en las tareas asignadas por sus profesores. Se puede inferir que los docentes, se enfrentan a una situación compleja al momento de desarrollar las clases, ya que deben adecuar los contenidos a las necesidades de estos niños. Además, los padres y madres también pueden encontrar dificultades para proporcionar apoyo en la educación de sus hijos con TDAH, por lo que, las TIC pueden convertirse en una valiosa herramienta de apoyo en el proceso de enseñanza, aprendizaje y regulación de conductas tanto en el hogar, como en la escuela.

Desarrollo

Las Tecnologías de la Información y la Comunicación, siendo un conjunto de recursos y sistemas tecnológicos que se utilizan para manipular, almacenar y transmitir información a través de diferentes canales, logran modificar la manera en que se enseña y se aprende. Gracias a ellas, los niños con TDAH pueden acceder a diferentes tipos de información por medio de los canales visual, auditivo o táctil, facilitando la adaptación del contenido a las necesidades específicas de cada uno de los niños, abordando las áreas de dificultad, a través de propuestas de actividades interactivas y novedosas.



De esta manera, como lo señala Hernández (2009), la importancia de integrar las TIC a las prácticas educativas, radica en que, con estas nuevas tecnologías se pueden desarrollar habilidades informáticas que permitan a los niños con TDAH, participar en diferentes prácticas sociales, gracias al entrenamiento de la atención y de la mitigación de comportamientos disruptivos. Además, se pueden mejorar las prácticas educativas, alternando actividades teóricas y prácticas, que motiven a los estudiantes a terminar las tareas señaladas.

Por otro lado, al utilizar las TIC como parte de la intervención educativa en niños con TDAH, se puede generar una mayor investigación y conocimiento tecnológico y científico, sobre las ventajas y consecuencias de apoyarse de la tecnología para atender las necesidades educativas, surgidas a causa de este trastorno. En este sentido, las TIC, propician la participación igualitaria de todas las personas, dando libre acceso a la información y con ello favorecer la equidad e inclusión educativa. Debido a que poseen características como, el formalismo que propicia la planificación, de las acciones con una intención educativa. La interactividad por su parte, favorece, una relación más activa con la información, al explorar y experimentar desde ciertas plataformas.

De igual manera, el dinamismo, permite relacionarse con la información en entornos de realidad virtual. Por otro lado, la multimedia, la hipermedia y la conectividad, favorecen la integración y la complementariedad entre sistemas, estableciendo relaciones múltiples entre ellos, trabajando en conjunto en cualquier momento y lugar. La mediación, como parte de las características de las TIC, posibilita que el análisis y el procesamiento de la información sea comprensible, y de esa forma se pueda construir conocimiento significativo para quién utiliza las tecnologías en este proceso de aprendizaje (Hernández, 2009).



Estas características favorecen el cambio en escenarios educativos, siempre y cuando, se acompañen de un objetivo pedagógico que cumplir, en un contexto determinado, con una planeación sobre las condiciones de uso y el tipo de actividades que deben realizar tanto estudiantes como docentes y en su caso, también padres de familia.

De manera particular en la educación básica, la integración de las TIC en la práctica educativa, resulta en un conflicto para los docentes, puesto que los estudiantes son capaces de utilizar la tecnología de manera funcional y conveniente, sin que requieran una instrucción ampliamente detallada, lo que pone en desventaja a algunos profesores y padres de familia, debido a que son inmigrantes digitales que provienen de una época anterior a la digitalización.

Además, el uso de dispositivos electrónicos en el aula, puede ser un factor de distracción especialmente para los niños con TDAH, si no se tiene un propósito claro sobre el uso y objetivo del dispositivo. Por lo que, incorporar a las tecnologías de la información, en el desarrollo de las clases, resulta todo un reto. Sobre todo, cuando el docente intenta personalizar las herramientas tecnológicas para utilizarlas con niños con este diagnóstico, sin tener la capacitación necesaria (Duran, 2022).

En este sentido, la brecha digital es un problema que surge con respecto a los estudiantes, ya que no todos tienen la misma posibilidad de acceder a dispositivos que tengan conectividad en el hogar. Más allá, de que puedan tener habilidades tecnológicas, esta desigualdad, los coloca en una situación de desventaja, a ellos y a sus padres y madres, para poder utilizar la tecnología como recurso en la atención de dificultades en el aprendizaje generadas a causa del TDAH.

No obstante, existen ciertas ventajas al incorporar a las TIC en la educación, ya que pueden usarse como recursos educativos en línea, permitiendo la revisión de contenidos explorados en clase,



a través de medios como videos u otros recursos multimedia. Además, las tecnologías pueden mejorar la comunicación entre docentes y padres de familia, debido a la constante comunicación y seguimiento que se establece a través de herramientas como la mensajería instantánea o el correo electrónico. En esta misma línea, es relevante destacar que gran parte de los niños que cursan algún grado de educación básica, han crecido inmersos en un entorno tecnológico, lo que resalta la importancia de utilizar estas tecnologías de manera pedagógica.

Como lo mencionó Duran (2022), en la actualidad, el manejo efectivo de las TIC, forma parte del propósito de educar para la vida. De la misma manera, las escuelas de educación básica, reconocen la capacidad de los estudiantes en el uso de las TIC y comprenden la importancia de proporcionar la infraestructura tecnológica necesaria en las escuelas. Además de proveer a los docentes de plataformas abiertas y colaborativas que permitan la exploración y creación de contenidos educativos, para su uso posterior, motivando la participación activa de los estudiantes (México. Secretaría de Educación Pública, 2019).

En este marco, considerando que las TIC contribuyen al desarrollo individual, educativo y social de niños que enfrentan el Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad. Es oportuno, argumentar la forma en que estas tecnologías, tributan particularmente en su educación. Siendo herramientas, que promueven la equidad educativa, tal como lo señaló Chousa et al. (2017), reduciendo las barreras para el aprendizaje, en la medida en que estos recursos tecnológicos, se adecuan a las necesidades de cada usuario. Esto facilita el acceso a la información a través de canales auditivos, visuales o táctiles, beneficiando a las personas con dificultades sensoriales o cognitivas.

La personalización del aprendizaje, visto como un enfoque educativo, busca adaptar las enseñanzas a los estilos de aprendizaje y los intereses de los estudiantes, de tal manera



que, en el TDAH, se busca atender las dificultades que tienen los niños para centrar su atención en una actividad determinada, por causa también, de la impulsividad e hiperactividad, a través de aplicaciones diseñadas para tal fin.

En este marco, al utilizar las TIC como instrumento para la intervención educativa del TDAH, se puede usar para entrenar la memoria y el autocontrol, además de que se gestiona el desarrollo de la capacidad atencional, ya que, como lo menciona Fiuza & Fernández (2014), en este trastorno, se encuentra una alteración en las funciones ejecutivas cómo, la autorregulación, la organización conductual, la falta de inhibición, la planificación y la secuenciación. Por otro lado, también presentan deterioro, las habilidades de comunicación, el desarrollo motor y el desarrollo socioemocional, sin deja de lado las dificultades de aprendizaje que presentan estos niños en áreas como, la lectura, la escritura y el cálculo, para lo cual, con apoyo de las TIC, se pueden adaptar tareas con fundamento en los contenidos temáticos antes mencionados, favoreciendo el rendimiento académico y personal, al tener mayor confianza en sí mismos para finalizar cada actividad planteada.

Chousa et al. (2017), en su artículo, plantean la idea de que las Tecnologías de la Información y la Comunicación pueden desempeñar un papel indispensable en tres direcciones. En un primer momento, pueden ser utilizadas para la evaluación, tanto para la evaluación diagnóstica inicial, como para continuar evaluando al niño a lo largo del proceso de aprendizaje. En segundo lugar, las TIC pueden ser empleadas como elemento reforzador para la realización de tareas complejas o que requieren de una atención sostenida.

Así como también, pueden apoyar el desarrollo de habilidades relacionadas con la resolución de problemas. En tercer lugar, se destaca la capacidad de las TIC para fortalecer el proceso de aprendizaje, contribuyendo a regular la atención y mejorar la



capacidad de aprendizaje, en donde se enfatiza la importancia de contextualizar el uso de dispositivos tecnológicos, software y aplicaciones, en actividades pedagógicas, que resulten motivadoras para los estudiantes, por lo cual, lo ideal sería que, se evitara el exceso de animaciones y que los usuarios, especialmente aquellos con TDAH, puedan experimentar frustración ante los errores. Por lo tanto, los recursos tecnológicos deben incluir diferentes niveles de dificultad, adaptándose a las características individuales de quienes los utilizan, con el propósito de evitar resistencia a su utilización.

La funcionalidad de los recursos que proveen las TIC a la educación, pueden visualizarse desde diferentes aristas, como ya se mencionó anteriormente, por una parte, en la evaluación diagnóstica se puede brindar apoyo con las herramientas tecnológicas para tener mayor precisión en las evaluaciones psicopedagógicas, al momento de valorar los síntomas presentados por una persona con sospecha de TDAH. Por otro lado, pueden ser destinadas para entrenar la memoria y mejorar la capacidad atencional y la impulsividad de los niños. De igual manera, estos recursos se pueden aplicar, para trabajar con dificultades en la lectura, la escritura y las matemáticas. En la intervención educativa, en el ámbito socioemocional, se pueden mitigar las conductas disruptivas, por lo que, se pueden propiciar situaciones de interacción saludables, al mismo tiempo que se sensibiliza a las personas que conviven con niños con esta problemática, finalmente, también se pueden emplear las tecnologías para favorecer el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Siguiendo las condiciones previamente mencionadas, se encuentran las Tecnologías de Apoyo a la Diversidad (TAD). Estas tecnologías buscan facilitar la inclusión de personas con discapacidad o dificultad sensorial o cognitiva en la Sociedad de la Información. Estos recursos comprenden cualquier dispositivo o sistema informático, diseñado para adaptarse a las características



de una persona, con el fin de aumentar o mejorar sus capacidades funcionales. Además, con ellas se busca modificar conductas de los usuarios para las que se adaptan (Raposo-Rivas & Salgado-Rodríguez, 2015).

Dentro de las TAD, que se basan en Software, se incluyen las siguientes, como refieren Colunga et al. (2021).

- Software para la comunicación y el lenguaje. *Escribir con Símbolos 2000*, esta herramienta de comunicación, lenguaje y lectoescritura, utiliza símbolos, notas de voz y actividades para apoyar a la escritura. <http://comunicate-comunicame.blogspot.com/2014/01/escribir-con-simbolos-2000.html#:~:text=Escribir%20con%20s%C3%ADmbolos%202000%3A%20Escribir,S%C3%ADmbolos%3A%20agrega%20s%C3%ADmbolos%20mientras%20escribimos>.
- Programas interactivos–educativos. A.L.E. Apoya a la lectoescritura. <https://ptyalcantabria.com/aprendizaje-lecto-escritura-2/ale-ayuda-a-la-lectoescritura/>
- Plataformas de ejercicios abiertos como, *Edilim*, en esta plataforma, se pueden crear libros interactivos multimedia. Además, Genmagic, permite usar y generar aplicaciones educativas. <http://www.educalim.com> / <http://www.genmagic.net/educa>

Aparte de las herramientas previamente mencionadas, existen aplicaciones diseñadas para potenciar la atención, enfocándose en el desarrollo de la memoria operativa y la mejora de la capacidad de concentración, entre las que se incluyen:

- MeMotiva, es un programa diseñado, para mejorar la atención, la concentración y la memoria operativa, a través de estímulos viso auditivos y viso espacial, con tres niveles de dificultad y un sistema de recompensas. Este programa tiene tres versiones, MeMotiva Junior para niños de entre 5 y 11



años de edad. MeMotiva Senior para adolescentes de entre 11 y 18 años de edad, y MeMotiva Flex, dirigido a profesionales de la educación (Rehasoft S.L, 2012). <https://www.rehasoft.com/tdah/memotiva/>

- Sígueme, favorecer y potencia el desarrollo de los procesos perceptivo-visual y cognitivo-visual, adicionalmente, permite la asociación de imágenes a etiquetas verbales y a su significado. <http://www.proyectosigueme.com/>

La educación socioemocional en niños con TDAH, resulta de gran importancia, debido a que estos niños a menudo tienen problemas para desarrollar habilidades de autorregulación emocional, que frecuentemente genera conflictos de agresividad en los contextos en donde convive, para ello, se pueden encontrar aplicaciones informáticas que median estas actitudes y complicaciones conductuales y emocionales, como la siguiente:

- Aprende con zapo, es una propuesta didáctica para el aprendizaje de las habilidades emocionales y sociales. <https://autista.com/2011/02/08/aprende-con-zapo/>

Los Recursos TIC para el trabajo de la lectoescritura y las matemáticas, son de gran importancia, gracias a que, con las aplicaciones destinadas al aprendizaje de las matemáticas, la lectura y la escritura, se favorece el desarrollo de habilidades de organización y planificación, de la gestión de tiempo, de consecución de instrucciones y de resolución de problemas. Además, ayuda a fomentar el gusto e interés por la lectura y la escritura.

- DiTres, es un paquete de software, integrado por tres programas.
 - DiTex, diseñado para apoyar a personas con dislexia u otros problemas de lectura y escritura.



- DiLet, este programa es un predictor de palabras, enfocado en las dificultades de la escritura, que igualmente apoya a personas con dislexia.
- DiDoc, diseñado principalmente para ser de utilidad a personas con problemas en la lectura, escanea los textos y lee en voz alta, el texto escaneado (Rehasoft S.L, 2012). <https://www.rehasoft.com/dislexia/>

Para las dificultades en matemáticas se encuentra Mateflex, este programa fue diseñado para llevar a cabo un entrenamiento matemático en niños de entre 5 y 12 años de edad, que sirve para mejorar la habilidad matemática (Accesibilidad Rehasoft, 2012). <https://www.rehasoft.com/mateflex/>

- PCAA, es una aplicación móvil, que se puede utilizar como apoyo de enseñanza y aprendizaje, en la cual se diseñan y ejecutan distintos tipos de actividades adaptadas a las necesidades de los estudiantes y de su contexto. <https://tecnoaccesible.net/catalogo/picaa>

Por otro lado, algunos de los programas que sirven de apoyo para el diagnóstico inicial de TDAH, se consideran en este apartado.

- La escala de Magallanes de Impulsividad Computarizada, es un instrumento que sirve de apoyo en el diagnóstico y la evaluación de las personas con TDAH. Con esta escala, se pueden identificar deficiencias atencionales, hiperactividad e impulsividad. <http://nueva.protocolomagallanes.es/>
- Aula, prueba diagnóstica, diseñada para proporcionar un informe completo a los especialistas, sobre los síntomas presentes en el niño con TDAH, a través de un test, en un aula virtual (Accesibilidad Rehasoft, 2012). <https://www.rehasoft.com/tdah/aula/>

A manera de conclusión, en el presente ensayo se ha destacado la importancia de las Tecnologías de la Información y Comunicación



(TIC) como herramientas fundamentales en la educación básica de niños con TDAH. Se han expuesto las implicaciones que este trastorno tiene en áreas como la memoria y la atención selectiva, comprendiendo los desafíos que implican y que enfrentan estos niños en un contexto educativo.

Sin embargo, también se ha resaltado las grandes ventajas que ofrecen las TIC para abordar tales dificultades. A través de plataformas y aplicaciones diseñadas específicamente para el aprendizaje de niños con TDAH y la mejora de la memoria, la atención, la lectura, la escritura, las matemáticas y la educación socioemocional. Estas herramientas tecnológicas brindan un entorno de equidad, puesto que permiten crear contenido educativo adaptado y en ocasiones personalizado a las necesidades individuales de cada estudiante, fomentando su participación y seguridad de sí mismo y de sus capacidades, promoviendo su motivación intrínseca para finalizar con sus las tareas asignadas. En este sentido, se puede observar que las TIC para apoyo o atención a la diversidad, como también se conocen, proporcionan elementos de gran utilidad, puesto que, estos programas están centrados en las necesidades particulares de niños con dificultades de aprendizaje, ya sea por causa de una discapacidad, o cualquier otro trastorno del desarrollo, como el TDAH.

En este sentido, la integración de las TIC en la educación de niños con TDAH ofrece múltiples beneficios. No obstante, es indispensable mencionar que para aprovechar al máximo estos recursos tecnológicos, es necesario utilizarlos de manera apropiada, con un objetivo pedagógico claro y contextualizado a las necesidades individuales de los estudiantes. De lo contrario, es poco probable que sea notoria una mejora en el desarrollo de actividades educativas, en donde, además, podrían surgir inconvenientes adicionales en el proceso de aprendizaje, como obstaculizar el desarrollo de destrezas en los niños con TDAH.



Conclusiones

En última instancia, y considerando los programas antes mencionados, se considera que las TIC pueden proporcionar no solo un entorno de inclusión al atender las particularidades de los estudiantes con TDAH, sino que también se pueden aprovechar para potenciar las capacidades y habilidades de los niños que padecen las consecuencias del Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad, contribuyendo al logro de metas educativas al brindarles los recursos necesarios para ello, y a pesar de que puede haber inconvenientes al usar las TIC en la educación de estos niños, se considera que las ventajas son mayores.

Referencias bibliográficas

- American Psychiatric Association. (2014). *Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales*. Editorial Medica Panamericana.
- Chousa, C., Martínez Figueroa, M., & Raposo-Rivas, M. (2017). Las TIC para la intervención educativa en TDAH: un estudio bibliométrico. *Perspectiva educacional, formacion de profesores*, 56(3), 142-161.
- Colunga Jiménez, C., Martínez Victoriano, J., & Vidal Pulido, J. (2021). La escritura digital: ¿Un reto posible de lograr en niños que inician el proceso de alfabetización? *Revista RedCA*, 3(9), 139-157.
- Duran, D. (2022). Gestión del conocimiento del docente de educación primaria a partir de las TIC. *Portafolio de investigación*, 20-36.
- Fiuza, M., & Fernández, M. (2014). Trastornos por déficit de atención y comportamiento perturbador. En M. Fiuza & M. Fernández, *Dificultades de aprendizaje y trastornos del desarrollo, manual didáctico*. (pp. 257 - 269). Piramide.



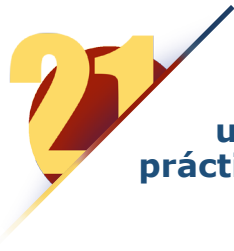
Hernández, G. (2009). Las TIC como herramientas para pensar e interpensar: Un análisis conceptual y reflexión sobre su empleo. En, F. Díaz, G. Hernández & M. Rigo, *Aprender y enseñar con TIC en educación superior: contribuciones del socioconstructivismo*. (pp. 17 -62). Universidad Autónoma de México.

México. Secretaría de Educación Pública. (2019). La Nueva Escuela Mexicana: principios y orientaciones pedagógicas. <https://dfa.edomex.gob.mx/sites/dfa.edomex.gob.mx/files/files/NEM%20principios%20y%20orientacio%C3%ADn%20pedago%C3%ADgica.pdf>

Raposo-Rivas, M., & Salgado-Rodríguez, A. (2015). Estudio sobre la intervención con Software educativo en un caso de TDAH. *Revista nacional e internacional de educación inclusiva*, 8(2).

Rehasoft S.L. (2012). Accesibilidad Rehasoft. <https://www.rehasoft.com>





Incorporación del Portafolio Digital Docente en educación básica como un recurso para reflexionar y mejorar la práctica docente desde el Modelo Educativo de la Nueva Escuela Mexicana

María Guadalupe Veytia-Bucheli¹

E-mail: maria_veytia@uaeh.edu.mx

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1395-1644>

María Rebeca Huerta-Cruz¹

E-mail: bkhuerta@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0009-0006-6621-5997>

¹Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo. México.

Resumen

Este trabajo de investigación parte de la importancia del uso del portafolio digital como recurso para la fortalecer la práctica reflexiva docente en educación básica primaria, con el fin mismo de mejorar los procesos de enseñanza – aprendizaje, se engloban tres aristas importantes y su correlación, la práctica reflexiva para fortalecer el quehacer docente, el uso de tecnologías de información y comunicación para generar competencias y habilidades que vayan encaminadas al desarrollo educativo mundial y el modelo de la Nueva Escuela Mexicana que es donde hoy se sustentan las propuestas encaminadas a cumplir con los objetivos de las políticas nacionales. Se plantea desde un paradigma con enfoque cuantitativo en el contexto de la escuela primaria José Vasconcelos del sector público de la ciudad de Pachuca de Soto, estado de Hidalgo, donde se realiza un instrumento diagnóstico, con un cuestionario virtual con preguntas cerradas, para analizar



el panorama de los docentes que ahí laboran, y conforme a los resultados obtenidos se presenta una propuesta de intervención con el planteamiento de un curso taller denominado *Fomentar la reflexión docente a través del portafolio digital docente*.

Palabras clave:

Portafolio digital, e-portafolio, práctica reflexiva.

Introducción

El portafolio digital o e-portafolio, es una herramienta tecnológica muy utilizada en los procesos de enseñanza – aprendizaje, tiene distintos usos tanto para el aprendizaje como para procesos evaluativos, sin embargo, en este trabajo se enfoca al uso como recurso comunicativo o informativo del docente para mejorar la reflexión de su práctica y lo lleve a mejorar e innovar su labor en la educación básica primaria bajo el modelo de la Nueva Escuela Mexicana.

El planteamiento del problema se establece desde el análisis de causas y consecuencias acerca del uso limitado del portafolio digital en la práctica docente en educación básica primaria, se establece como causas los procesos administrativos, la carga laboral, falta de motivación, objetivos poco definidos y que generan como consecuencias prácticas docentes monótonas, con procesos tradicionales que distan de la evolución e inmersión de la tecnología en la sociedad y de las propuestas nuevas de los sistemas educativos.

La importancia del tema reflexivo del quehacer docente, como lo menciona Ramón (2013), es resignificar la práctica reflexiva para favorecer la construcción de conocimientos por medio de la solución de problemas que se encuentran en su actividad profesional; además de ser pertinente y actual, puesto que el uso de las tecnologías se ha convertido en algo cotidiano, que ha pasado a formar parte del entorno e integrado en los contextos de la vida y entornos de aprendizaje (Rodríguez et al., 2013).



De acuerdo a los antecedentes investigados en artículos y ponencias tanto a nivel nacional como internacional, se encontraron hallazgos relevantes en cuanto a ventajas y desventajas del uso del portafolio digital como recurso para la práctica reflexiva docente; sin embargo, una de las observaciones más importantes es la falta de trabajos de investigación en educación básica primaria.

El objetivo del artículo es analizar la incorporación del Portafolio Digital Docente en educación básica primaria como un recurso para reflexionar sobre la práctica docente desde el Modelo Educativo de la Nueva Escuela Mexicana.

Con esto se formula el supuesto de la investigación, que es la creación de un taller para fortalecer la reflexión en la práctica docente por medio del uso de portafolio digital a profesores de educación básica primaria dentro del Modelo Educativo de la Nueva Escuela Mexicana.

El fundamento teórico del trabajo parte de la práctica reflexiva, que se entiende como una actividad que requiere un análisis metódico, regular y claro que se logra a través de un entrenamiento voluntario (Domingo, 2021), se analiza desde su marco conceptual, antecedentes históricos, características hasta las etapas para ejercerla, así como la clasificación de los niveles reflexivos desde la mirada de distintos autores como se muestra en la figura 1.

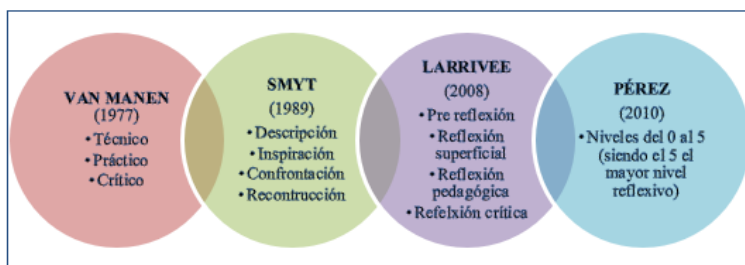


Figura 1. Niveles de reflexión.

Fuente: Lamas Basurto & Vargas D'Uniam (2016).

El siguiente eje teórico es el planteamiento y explicación del modelo de la Nueva Escuela Mexicana, los objetivos, antecedentes, principios y pautas establecidas por el Gobierno Federal a través de la Secretaría de Educación Pública para el desarrollo de competencias en las generaciones venideras. Enseguida, se desarrolla el tema del portafolio docente, sus características, su uso desde la perspectiva de evaluación formativa, que favorece al desarrollo de competencias primordiales para los docentes actuales y que como lo menciona Barbera (2008), es un sistema alternativo para la reflexión de la práctica; es todo un conjunto que organiza y contiene diversos instrumentos que demuestran un proceso autorregulativo importante.

Y finalmente se teoriza sobre las herramientas tecnológicas de información y comunicación en educación (TIC), donde se entiende que su uso no garantizan por si solas la equidad, ni la calidad y mucho menos la innovación, por lo que siempre se debe tener en cuenta las necesidades y contextos educativos donde se desarrolle el uso de éstas (Díaz Barriga et al., 2015). Así mismo, se plantea la clasificación de las TIC, sus diversos usos hasta llegar al foco principal del trabajo acerca del uso del portafolio digital, identificar sus ventajas sobre el tradicional, como lo menciona Rodríguez (2013), que al ser creados en plataformas digitales permiten mayor flexibilidad, versatilidad y alcance.

Materiales y Métodos

El método se determina dentro del enfoque de investigación – acción, que desde el contexto educativo se interpreta como el conjunto de actividades que realiza el docente en sus propios lugares de trabajo, para el desarrollo curricular y autodesarrollo, así como impulsar mejoras en los programas y políticas educativas; con esto se identifican estrategias de acción, las



cuales se observan, se llevan a reflexión y después surgen los cambios; es una herramienta que favorece al cambio social y la realidad educativa (Latorre, 2005).

El paradigma de investigación que se aborda es un enfoque empírico - analítico/cuantitativo; que pretende encontrar las relaciones causales para dar explicación a los fenómenos (Santamaría, 2013). Se sigue una estructura donde al identificar el tema de interés, se realiza el planteamiento del problema, se desarrolla una justificación, los objetivos tanto generales como específicos, las preguntas y se construye el supuesto; para enseguida sustentarlo teóricamente y desarrollar el instrumento para obtener la información y presentar resultados (Hernández-Sampieri et al., 2014).

En este trabajo, primero se realiza un instrumento de diagnóstico con un formulario digital, se recaban los resultados, se analizan y se presenta la propuesta de intervención con la creación de un curso taller para fomentar la reflexión docente a través del portafolio digital. El alcance se fundamenta en el explicativo, que busca determinar causas de los eventos y establece una relación de causalidad; desde el diseño es la no experimental transversal, donde no hay manipulación de las variables por parte del investigador, se miden una sola vez y con esa información se realiza el análisis, se miden las características en un momento específico; con una direccionalidad prospectiva, porque el fenómeno a estudiar tiene causa en el presente y efecto en el futuro (Álvarez – Risco, 2020).

Para la elaboración del instrumento diagnóstico se generan las variables y sus categorías que permiten determinar los items requeridos del cuestionario; en la siguiente tabla se describen las mismas.



Tabla 1. Variables y sus categorías.

Variable	Categoría de análisis			
ASPECTOS	EXPLORACIÓN	INTEGRA- CIÓN	INNOVACIÓN	
Competen- cias tecno- lógicas do- centes – uso del portafolio digital	Conoce la herra- mienta, la utiliza	Utiliza el por- tafolio digital como evalua- ción formativa dentro de su práctica	Transforma el uso del portafolio digital para reflexionar sobre su práctica y realizar propuestas de me- jora	
ASPECTOS	PRERE- FLEXIÓN	REFLEXIÓN SUPERFI- CIAL	RE- FLEXIÓN PEDA- GÓGICA	RE- FLEXIÓN CRÍTICA
Práctica re- flexiva	Enseñanza no adaptada a las necesidades de los alumnos	Reconoci- miento de las necesidades de los estu- diantes y su importancia	Análisis del im- pacto de las prác- ticas en el apren- dizaje del alumno y mejor de activida- des	Actividad investi- gativa y análisis crítico de las accio- nes y sus con se- cuencias

Tabla 2. ITEMS.

Categoría de análisis
PRE REFLEXIÓN / EXPLORACIÓN
1. Antes de utilizar el portafolio digital docente, evalúo cómo mis ex- periencias personales pueden influir en mi interacción con los estu- diantes.
2. Considero los posibles obstáculos que pueden surgir en la ense- ñanza y cómo abordarlos.



3. Evalúo la relevancia de las estrategias pedagógicas que planeo utilizar en el aula.

4. Reflexiono sobre mis percepciones de los estudiantes antes de implementar nuevas estrategias de enseñanza.

5. Estoy consciente de cómo mis experiencias pueden influir en mis decisiones durante la enseñanza.

REFLEXIÓN SUPERFICIAL /INTEGRACIÓN

6. Reviso mi práctica docente después de una clase para identificar eventos o situaciones que necesiten mejorar.

7. Considero cómo mis acciones y decisiones pueden fortalecer el ambiente de aprendizaje en el aula.

8. Analizo los resultados de una actividad de enseñanza para identificar aspectos que necesiten ajustes.

9. Reflexiono sobre las interacciones que tuve con los estudiantes y cómo podrían haber afectado su participación en clase.

10. Evalúo si hubo momentos en los que pude haber fomentado una mayor comprensión del tema por parte de los estudiantes

REFLEXIÓN PEDAGÓGICA / INNOVACIÓN

11. Reviso el material del portafolio digital docente para identificar tendencias en la efectividad de mis estrategias de enseñanza.

12. Analizo las respuestas y el desempeño de los estudiantes para adaptar y mejorar las próximas actividades.

13. Evalúo cómo las preferencias y necesidades individuales de mis estudiantes influyen en mi enfoque pedagógico.

14. Reflexiono sobre cómo puedo integrar la tecnología de manera efectiva en mi enseñanza para enriquecer la experiencia de aprendizaje.

15. Considero cómo las actividades y tareas de mi portafolio digital docente pueden fomentar la autonomía y la responsabilidad en mis estudiantes

REFLEXIÓN CRÍTICA / INNOVACIÓN

16. Analizo críticamente las bases en las que se sustentan las políticas educativas y cómo afectan mi forma de enseñar.



17. Analizo cómo las desigualdades sociales pueden afectar la equidad en el acceso y la participación de mis estudiantes en la educación.

18. Reflexiono sobre cómo mis valores personales y creencias influyen en la forma en que abordo la diversidad cultural en el aula.

19. Evalúo las limitaciones del sistema educativo y considero cómo puedo contribuir a su mejora a través del uso del portafolio digital docente.

20. Reviso críticamente cómo las estrategias de enseñanza y el uso del portafolio digital pueden contribuir a un aprendizaje más significativo y duradero.

Se presenta el instrumento elaborado de manera digital en el sitio de Google forms, con preguntas cerradas, primero con datos de identificación de los participantes y después los items establecidos. Las respuestas están formuladas para que se conteste en cuatro opciones que son: de acuerdo, totalmente de acuerdo, en desacuerdo y totalmente en desacuerdo; esto con la finalidad de crear una herramienta ágil, intuitiva y práctica para el encuestado.

Los datos de identificación de cada docente que se preguntan son: género, edad, escolaridad, nivel con grado escolar en el que imparte clases, turno y años como docente; lo cuál fundamenta el panorama de acuerdo a su experiencia y competencias para las variables y categorías de análisis.

El instrumento se aplicó en la escuela pública primaria José Vasconcelos de la ciudad de Pachuca de Soto, Hidalgo. Con una población de 12 docentes, teniendo la muestra de siete de ellos, todos de turno matutino y el envió de manera virtual por correo electrónico.

Resultados y discusión

De los siete cuestionarios, 3 son hombres y 4 mujeres; todos con nivel académico de licenciatura; la persona de menor edad con



29 años, una persona de 42, dos personas de 49 una de 50, uno de 54 y el de mayor edad 56; un docente con 6 años en su labor, uno con 18, uno con 22, otro más con 24, uno con 27, uno con 30 y el último con 32 años; distribuidos uno en primer grado, dos en segundo grado, uno en tercero, dos en cuarto y uno en sexto. De acuerdo a los indicadores, los resultados se presentan de manera gráfica en la figura 2.

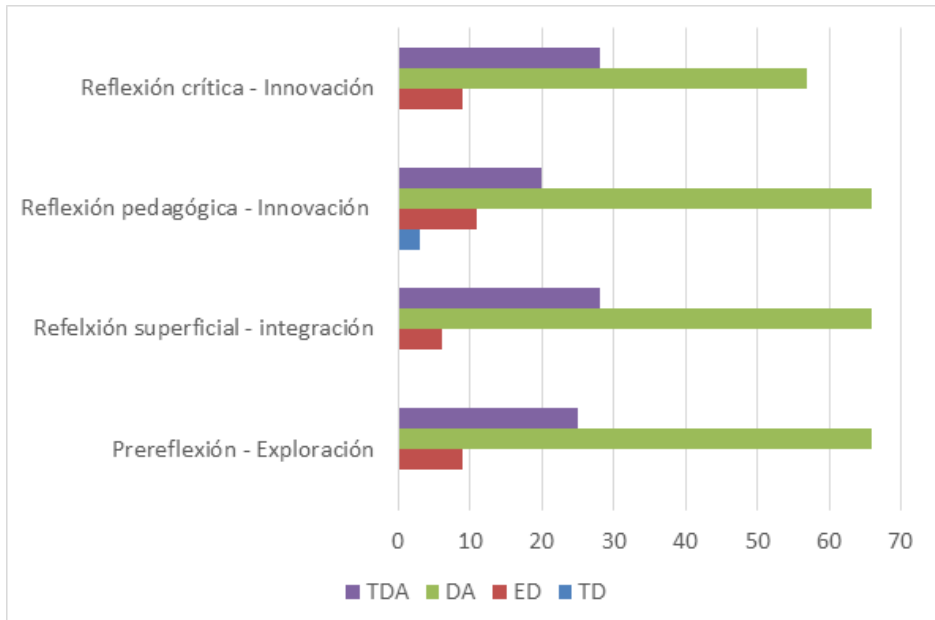


Figura 2. Resultados de instrumento diagnóstico.

Conclusiones

En el estudio se tiene que los docentes encuestados identifican el uso del portafolio digital docente, lo revisan, analizan sus actividades, vinculan sus procesos con la práctica reflexiva, sin embargo no llegan a la etapa crítica para hacer cambios significativos en los aprendizajes y el uso muy limitado del portafolio, que no lo identifican como una herramienta innovadora,



ni transformadora para su quehacer. Con estas respuestas, se plantea la propuesta de intervención con la creación de un curso – taller para para fomentar la reflexión por medio del portafolio digital docente y que con ello se revalorice su labor y por ende se generen estudiantes con mejores competencias.

Referencias bibliográficas

- Álvarez Risco, A. (2020). Clasificación de las investigaciones. Universidad de Lima.
- Barbera, E., & De Martín, E. (2009). Portafolio electrónico: aprender a evaluar el aprendizaje. UOC.
- Díaz Barriga, F., Rigo, M.A., & Hernández, G. (2015). Experiencias de aprendizaje mediadas por las tecnologías. Universidad Autónoma de México. Newton, edición y tecnología educativa.
- Hernández-Sampieri, R., Fernández- Collado, C., & Baptista-Lucio, M.P.(2014). *Metodología de la investigación*. Mc Graw-Hill.
- Lamas Basurto, P., & Vargas-D'Uniam, J. (2016). Los niveles de reflexión en los portafolios de la Práctica Pre Profesional Docente. *Revista de Docencia Universitaria*. 14(2), 57-78.
- Latorre, A. (2015). *La investigación-acción: conocer y cambiar la práctica educativa*. Editorial Graó.
- Ramón, R. (2013). Las teorías de Schön y Dewey: hacia un modelo de reflexión en la práctica docente. *Cinzontle*, (11). _
- Rodríguez, J.L., Galván, C., & Martínez, F. (2013). El portafolio digital como herramienta para el desarrollo de competencias transversales. *Teoría de la Educación. Educación y Cultura en la Sociedad de la Información*, 14(2).



Rodríguez, R. (2013). *El desarrollo de la práctica reflexiva sobre el quehacer docente, apoyada en el uso de un portafolio digital, en el marco de un programa de formación para académicos de la Universidad Centroamericana de Nicaragua*. (Tesis de doctorado). Universitat de Barcelona.

Santamaría, J. S. (2013). Paradigmas de investigación educativa: de las leyes subyacentes a la modernidad reflexiva. *Entelequia: revista interdisciplinaria*, 16, 91-102.





La otredad: fundamentos filosóficos para la educación intercultural

Alejandra Islas-Enciso¹

E-mail: alejandra_islas@uaeh.edu.mx

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7583-0242>

Lydia Raesfeld¹

E-mail: raesfeld@uaeh.edu.mx

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2589-9628>

¹ Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo. México.

Resumen

La otredad como sustento filosófico de la interculturalidad, explica que los totalitarismos y determinismos solo conducen a la imposibilidad de convivencia y a la falta de un reconocimiento recíproco. La perspectiva intercultural puede contribuir a pensar las múltiples vías de construcción de la cultura de paz.

Palabras clave:

Otredad, filosofía, interculturalidad.

Introducción

Para Heidegger la filosofía tenía una “estructura diferencial” de épocas que respondían a los cuestionamientos del “ser” en consecuencia, Derrida señala que si hay una estructura en la filosofía, ésta es discursiva, es decir, se objetiva desde el lenguaje (Derrida & González, 1989).

Esta estructura discursiva en la filosofía, constituye un entramado de diferencias que forman una red amplia para la interpretación,



a su vez, estas diferencias y las interpretaciones posibles conforman un texto (Vélez, 2008).

Este gran texto que compone a la filosofía, son conexiones indefinidas sentido, es decir, cada texto supone dos textos a la vez: uno que propone y otro que lo desmiente; este ejercicio constituye la esencia de la otredad, término que ha sido utilizado desde la filosofía, la antropología y la psicología para referirse al lugar que ocupa la diferencia, lo otro, lo ajeno, lo exterior al yo, alteridad y la forma de convivir con el rostro de ese otro (Kojéve, 1975; Derrida & González, 1989; Vélez, 2008; Fandiño, 2014; Lévinas, 2020).

Hegel, fue uno de los primeros en utilizar el término, lo hace en la parábola de la dialéctica del amo y el esclavo, donde utiliza al “otro” para explicar el autoconocimiento y la conciencia, escribió: Cada conciencia persigue la muerte del otro (Kojéve, 1975). Es decir, cuando se perciben diferencias entre lo mío y lo otro, surge la idea de resolverlo mediante la síntesis (Fandiño, 2014).

De igual forma el concepto fue utilizado por Jean Paul Sartre, en su obra “El ser y la nada”, cuando dijo que “el mundo cambia con la presencia del otro” (Sartre, 1984, p. 143), así, la otredad ha sido de interés para otros autores como Lacan, Lévinas, Villoro, entre otros, quienes han hablado del tema desde sus filosofías de forma explícita o implícita.

Este ensayo se propone explicar porque la otredad es la base filosófica para hablar de interculturalidad, para encontrar coyunturas y posibilidades de abordaje teórico.

Desarrollo

Las coyunturas filosóficas de la otredad nos lleva a analizarla bajo tres conceptos básicos, alteridad otro y rostro, aunque puede variar su denominación entre un autor u otro.



Al hablar de alteridad, nos referimos al otro que es diferente, “alter” es un pronombre formado a partir del sustantivo *alius*, que puede significar “otro”, “distinto” o “diferente”, al que se añade el sufijo “ter”, mismo que se utiliza para diferenciar un elemento de otro dentro de una pareja o par (Fernández, 2015).

Alter, entendido como el otro diferente, se contrapone a ego, entendido como el yo, así como lo otro se opone a lo mismo; ambas suponen una relación dialéctica, hasta el punto donde la identidad individual no se concibe sin incluir en esa definición la dimensión de alteridad, otredad o diferencia.

Lévinas señala que la alteridad consiste en ser exterioridad absoluta de lo Otro con respecto al Mismo, lo que motiva que lo Otro se presente siempre como inagotable en su totalidad de aquí la noción de infinito, que siempre nos hace referencia a aquello que no tiene límites; entonces, “el modo por el que se me presenta el otro, dice Lévinas, lo llamamos rostro”. (Giménez, 2011, p. 3).

El rostro ostenta una categoría metafísica y ética que el autor utiliza para significar un tipo de relación con el Otro que trasciende, la mirada al Otro es conocimiento y percepción, por eso Lévinas señala que la mejor manera de encontrar a otro es no darse cuenta ni del color de sus ojos, es decir, hacer a un lado todo lo físico y habitual, para conectar desde lo ético y humano (Lévinas, 2020).

La otredad es fundamental para comprender a las personas y sus relaciones con otros, que quita el velo de la condena y la estigmatización a la diferencia, para situarla en una lógica dialéctica donde la síntesis apela a la dialogicidad y el reconocimiento (Fandiño, 2014).

Desde esta mirada filosófica el otro (la diferencia) ya no es visto con una carencia de, con un déficit o como algo que tiene que superar para “ponerse a la altura” de lo hegemónico, lo válido o



lo normal, sino que eleva al ser, que es mucho más que color de piel, género, etnia o minoría.

La otredad propone un marco filosófico desde la fenomenología, desde el humanismo hacia lo diferente, que hace posible su relación con la interculturalidad en sus aspiraciones y concepciones, busca reconocer a lo diferente desde los planos éticos, discursivos y humanos.

Interculturalidad en educación

La diversidad en distintas épocas ha sido vista como una amenaza, en torno a ella se han gestado serias violaciones a los derechos humanos, producto de la discriminación e intolerancia (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, 2003).

La diversidad debe ser reconocida en los planos del respeto y el aprecio, esta afirmación ha sido el estandarte de iniciativas educativas que buscan “educar a partir del otro como nuevo paradigma educativo y que la apertura al otro es una dimensión fundamental de toda persona libre y sana” (Besalú, 2002). Al respecto la interculturalidad se proyecta como un enfoque educativo capaz de consolidar esta utopía.

Hacer una aproximación al concepto de interculturalidad nos lleva a identificar las intersecciones, relaciones y diferencias que guarda con los términos de pluriculturalidad y multiculturalidad, si bien su principal convergencia está en que los tres términos son formas de gestionar la diversidad, estas implican formas o niveles de relación y reconocimiento de la diversidad cultural.

En este sentido, la cultura es entendida como un concepto multirreferencial que en sus elementos más sencillos implican “una forma de ser” (Besalú, 2002) o un “grupo de rasgos y características propias de una comunidad” (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura,



2017) a través de las cuales significa sus realidades; decíamos que tanto lo pluri, lo multi y lo intercultural son formas o niveles de interacción con lo diverso.

Al referirnos a la multiculturalidad se abre un espacio para reconocer, aunque sea en términos descriptivos, las múltiples culturas que están presentes en algún espacio sin tener ningún tipo de relación o interés, es coexistencia pero no convivencia (Villodre & Del Mar, 2012). Dentro de este concepto ocurren dinámicas que segregan y discriminan a lo diverso, “oculta la permanencia de las desigualdades e iniquidades sociales que no permiten a todos los grupos relacionarse equitativamente y participar activamente en la sociedad, dejando así intactas las estructuras e instituciones que privilegian a unos sobre otros”. (Walsh, 2005, p. 5)

Por otra parte, la pluriculturalidad se refiere a la diversidad dentro de las culturas, quienes pueden convivir dentro de una misma ubicación geográfica, la diferencia entre lo multicultural y lo pluricultural es que la primera “apunta a una colección de culturas singulares, con formas de organización yuxtapuestas”. (Walsh, 2005, p. 6)

La pluriculturalidad según Villodre & Del Mar (2012), debe defenderse como característica de una sociedad democrática, en el reconocimiento del otro y de la igualdad (Islas & Durán 2021).

En cambio, la interculturalidad implica un nivel de relaciones, negociaciones e intercambios complejos, aquí se privilegia la interacción, relación, comunicación y aprendizaje entre lo diverso, bajo un ejercicio de respeto, igualdad y la legitimidad; es a través de estos atributos que es posible desarrollar un nuevo sentido de convivencia y paz duradera entre los pueblos (Walsh, 2005).

Un modelo educativo que retome a la interculturalidad como eje transversal tiene como objetivo preparar a los estudiantes para vivir en una sociedad sin etiquetas ni violencia donde la diversidad



cultural sea reconocida como una riqueza común (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, 2003).

La diversidad cultural es la materia prima para la educación intercultural, sin embargo es necesario romper con la idea de que este enfoque es solo para las personas que se identifican con un grupo indígena, si bien, su origen se gesta en las luchas por derechos de los pueblos indígenas en el contexto latinoamericano (Valladares, 2003; González, 2013) es necesario trascender la idea que la educación intercultural es útil solo para ellos, la propuesta de interculturalidad ampliada busca que sea para todos, en todos los niveles y modalidades (Schmelkes, 2006) incluso fuera de los ambientes formales de la educación (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, 2017) “debe involucrar a toda la población y servir de puente entre las culturas para construir una nueva comprensión del otro y de uno mismo” (Saldívar, 2006, p. 25)

Cuando se habla de interculturalidad en la educación, se hace referencia al encuentro entre las diferencias, sean de carácter nacional, cultural, genérico, religioso, étnico o social y de aprendizaje (Rehaag, 2010).

Conclusiones

La razón construida desde occidente instauró formas de pensar, hacer y sentir que conformaron el ideal científico, a lo que todos deberían aspirar, conocimiento legitimado que no daba oportunidad a que otras formas de pensamiento naciente perduraran, la acción en consecuencia era asimilarlo o neutralizarlo, entonces lo otro, lo diferente, lo exterior resultaba siempre una amenaza.

La filosofía, como el estudio que permite dar respuesta a los cuestionamientos del ser, hace del otro una parte fundamental para la comprensión del ser humano; como actúa, como piensa, como



modifica o adapta su comportamiento a partir de la presencia del Otro; es justamente en las formas de relación e interacción con la diversidad (cualquiera que sea) donde la otredad y la interculturalidad encuentran su más profunda coyuntura, donde la interculturalidad eleva al ser, a un plano ético, espiritual y humano, desde donde es posible el reconocimiento bajo un ejercicio de respeto, igualdad y la legitimidad; es a través de estos atributos que el desarrollo de un nuevo sentido de convivencia y paz duradera entre los pueblos (Walsh, 2005) es posible.

La otredad como sustento filosófico de la interculturalidad, explica que los totalitarismos y determinismos solo conducen a la imposibilidad de convivencia y a la falta de un reconocimiento recíproco. La perspectiva intercultural puede contribuir a pensar las múltiples vías de reconstrucción de una cultura de paz.

Referencias bibliográficas

- Besalú, X. (2002). Diversidad cultural y educación. Síntesis.
- Derrida, J., & González, M. (1989). *Márgenes de la filosofía*. Cátedra .
- Derrida, J., Dufourmantelle, A., & Segoviano, M. (2000). *La hospitalidad*. Ediciones de la Flor.
- Dietz, G., & Mateos, L. (2011). *La interculturalidad y educación intercultural en México. Análisis de los discursos nacionales e internacionales en su impacto en los modelos educativos mexicanos*. SEP. Coordinación General de Educación Intercultural Bilingüe.
- Fandiño Barros, Y. (2014). La otredad y la discriminación de géneros. *ADVOCATUS*, 11(23), 49-57.
- Fernández, O. (2015). Levinas y la alteridad: cinco planos. *BROCAR*, 39. 423-443.



- Giménez G, A. (2011). Emmanuel Levinas: Humanismo del rostro. *ESCRITOS*, 19(43), 337-349.
- González Apodaca, E. (2013). Cartografías de la educación intercultural en México. *Desacatos*, (43), 201-207.
- Kojève, A. (1975). *La dialéctica del amo y del esclavo en Hegel*. La Pléyade.
- Levinas, E. (2020). *Totalidad e infinito. Ensayo sobre la exterioridad*. Ediciones Sígueme.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2017). *Competencias interculturales. Marco conceptual y operativo*. Cátedra Unesco Diálogo Intercultural.
- Rehaag, I. (2010). La perspectiva intercultural en la educación. *El Cotidiano*, 160, 75-83.
- Saldívar Moreno, A. (2006). Los principios fundamentales de la educación intercultural. *En Técnicas y dinámicas para la educación intercultural*. ECOSUR-Casa de la ciencia.
- Sartre, J. P. (1984). *El ser y la nada*. Alianza .
- Schmelkes, S. (2006). La interculturalidad en educación básica. *Segunda reunión del Comité Intergubernamental del Proyecto Regional de Educación para América Latina y el Caribe (PRELAC)*. OREALC/UNESCO.
- Valladares de la Cruz, L. (2003). Democracia y derechos indios en México: la ciudadanía multicultural como modelo de paz. *Revista mexicana de Ciencias Políticas y Sociales*, 46, 121-145.
- Vélez, C. C. (2008). Deconstrucción u otredad en el discurso filosófico. Versiones. *Revista de Filosofía*, (8), 25-34.



Villodre, B., & Del Mar, M. (2012). Pluriculturalidad, multiculturalidad e interculturalidad, conocimientos necesarios para la labor docente. *HEKADEMOS*, 11, 67-76.

Walsh, C. (2005). *La interculturalidad en educación*. Ministerio de Educación de Perú. Dirección Nacional de Educación Bilingüe Intercultural.



Escucha activa en la Educación Superior: Propuesta educativa para el aprendizaje colaborativo en la Licenciatura en Comunicación a través del uso del Podcast

Zuriel Alonso García-Hernández¹

E-mail: zuriel_garcia@uaeh.edu.mx

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0385-2914>

Rosa María González-Victoria¹

E-mail: rgonzalez@uaeh.edu.mx

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5740-1823>

Rosa María Valles-Ruiz¹

E-mail: mvalles@uaeh.edu.mx

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3053-0999>

¹ Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo. México.

Resumen

La escucha es una habilidad lingüística que consiste en prestar atención física y mentalmente. En la educación superior su enseñanza no es explícita y su práctica entre los estudiantes y los docentes es un área de oportunidad para desarrollar competencias comunicativas, más y mejores aprendizajes, y el desarrollo de mejores relaciones interpersonales que posibilitan la construcción del conocimiento en conjunto y la formación de los estudiantes. El podcast es un archivo de audio digital que comparte información a través de narraciones, debates, charlas, monólogos entre otros, por lo cual se convierte en una herramienta didáctica en la educación universitaria. Su uso a través de las



TIC, como es el caso de la plataforma digital en línea Padlet, hace posible el aprendizaje colaborativo y el fomento de la práctica de la escucha activa mediante el trabajo conjunto y síncrono entre estudiantes y profesores para el desarrollo del diálogo. Este trabajo es un ensayo que tiene por objetivo presentar una propuesta educativa para el aprendizaje colaborativo en la Licenciatura en Comunicación de la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo a través del uso del podcast para fomentar la práctica y desarrollo de la escucha activa entre estudiantes y profesores.

Palabras clave:

Podcast en la educación superior, escucha activa, aprendizaje colaborativo.

Introducción

La comunicación es un proceso social vital para los seres humanos, con el que se satisfacen necesidades cognitivas y afectivas además de sociales (Cova Jaime, 2012). Se efectúa todos los días en diferentes contextos como el educativo, en el cual la interacción interpersonal puede determinar el proceso de enseñanza y aprendizaje en la educación superior y es susceptible de problemáticas pedagógicas por los factores comunicativos como el de la escucha (Martí Núñez et al., 2018).

La escucha desempeña un papel de importancia en el aprendizaje porque posibilita la adquisición de conocimientos, la comprensión y clarificación de los temas, el desarrollo de otras habilidades lingüísticas y la participación en actividades didácticas, discusiones, debates, así como la correcta realización de la retroalimentación en el aula (Cova Jaime, 2012; Urgilés Campos, 2016; Motta Ávila, 2017; León Suárez, 2019), posible solo en un ambiente de respeto, empatía y diálogo (Hernández Calderón & Lesmes Silva, 2018).



En esta investigación realizada en primera instancia en un proyecto de tesis de posgrado de nivel maestría se advirtió una problemática en torno al ejercicio inadecuado y específico de la escucha, su escasa propiciación como habilidad estratégica en la enseñanza y para el aprendizaje entre los sujetos educativos principales, quienes expresan en ocasiones una actitud de desescucha y falta de diálogo (Motta Ávila, 2017), sobre todo relevante en dicha licenciatura que tiene el objetivo de formar licenciados y licenciadas en comunicación, quienes como profesionales deberían ser capaces de analizar y seleccionar información para la solución de problemas sociocomunicativos (Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo, 2015).

La importancia de la puesta en práctica de la escucha en el contexto educativo y en específico en el de la educación superior reside en el factor esencial de la interacción oral que se da entre los sujetos educativos para la transmisión y construcción de los conocimientos a través de la comunicación (Urgilés Campos, 2016). En la licenciatura en Comunicación de la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo se realizó un test de autoevaluación de la escucha (Codina Jiménez, 2004) producto de la investigación realizada en la Maestría en Ciencia de la Educación el cual lleva por título Representaciones sociales sobre la escucha entre estudiantes y profesores de la licenciatura en Comunicación.

Los resultados fueron interesantes, mediante la técnica de la encuesta y a través de formularios de Google se aplicó el test bajo un enfoque cualitativo con corte hermenéutico-fenomenológico de tipo descriptivo-exploratorio para la recolección de información de la autoevaluación de la escucha de estudiantes y profesores de la carrera de Comunicación de la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo, México, con una muestra no probabilística sino por conveniencia que resultó en la obtención de 90 respuestas. De las cuales se presenta una pequeña parte que evidencia áreas de



oportunidad para fomentar y desarrollar la escucha y su práctica en su contexto educativo.

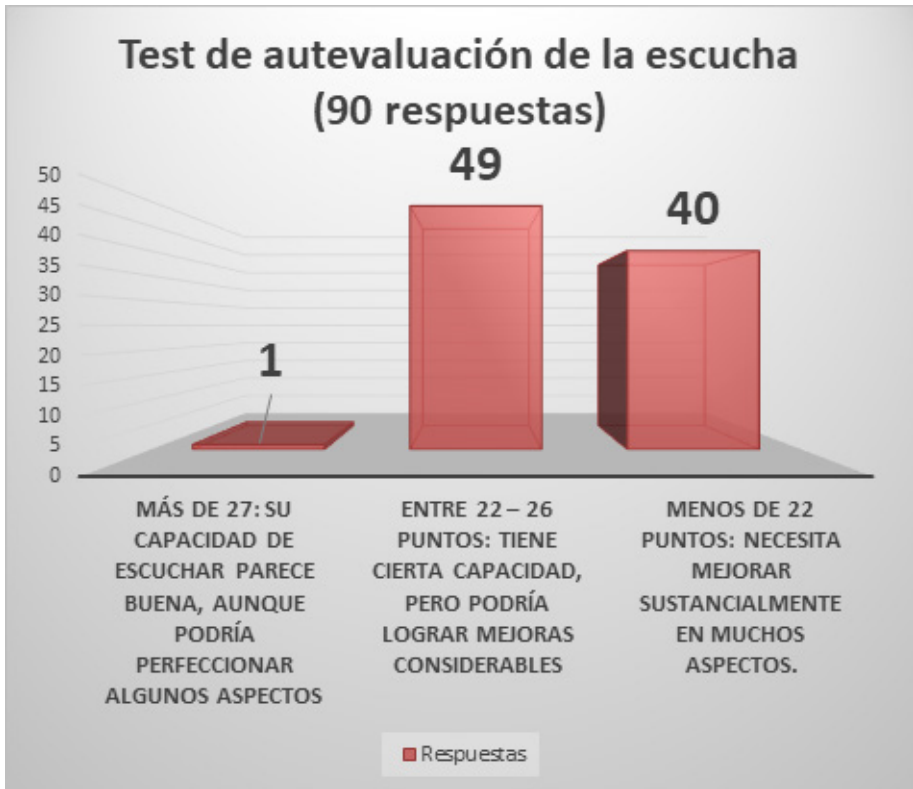


Figura 1. Resultados de autoevaluación de la escucha.

Como se nota en la figura 1 la respuestas de 90 encuestados, entre ellos estudiantes y profesores de diferentes semestres de la licenciatura en Comunicación de la UAEH se observa que los resultados que solo una persona obtuvo más de 27 puntos de un total de 30 puntos, el cual tienen una fuerte habilidad de escuchar, empero, como se nota en la gráfica la mayoría de los encuestados está entre los 22 a 26 puntos con 49 personas, quienes tienen una capacidad deseable pero con áreas de oportunidad. Sin embargo, quienes necesitan mejorar en su práctica de la

escucha , quienes obtuvieron una puntuación por debajo de los 22 puntos son 40 personas un porcentaje alto que representa el 44% del total de los encuestados. Lo anterior evidencia un área de oportunidad para promover el desarrollo y la práctica de la escucha en la Licenciatura en Comunicación.

El objetivo de este ensayo es presentar una propuesta educativa fundamentada en el desarrollo de la escucha en la educación superior y en particular en la Licenciatura en Comunicación de la UAEH a través del uso del podcast como una herramienta didáctica mediante el aprendizaje colaborativo implementado en la plataforma digital Padlet.

Desarrollo

La importancia de la práctica de la escucha en la educación superior

La escucha es una habilidad lingüística resultado de la capacidad auditiva del ser humano, traducida como prestar atención física y mentalmente, sin embargo, con algunas dimensiones que hacen posible no solo escuchar, sino saber escuchar: la comprensión de lo que se escucha y la actitud con la que se escucha, lo cual hace posible una práctica consciente e interesada vital en el proceso intercomunicativo y además en el aprendizaje (Cova Jaime, 2012; Motta Ávila, 2017; León Suárez, 2019; Jaramillo Cardona & Vélez Álvarez, 2021).

Escuchar a otros debe ser un acto recíproco, importante para la comunicación en el aula. El escaso o el poco interés en escuchar a nuestros y nuestras estudiantes también es una problemática que debe atenderse porque esta juega un papel de primera prioridad, para ello hay que escuchar para ser escuchados (García Ramírez, 2012); pero la enseñanza de esta habilidad para profesores y estudiantes suele no enseñarse de manera explícita en México y su estudio y evaluación apenas comienza en el país.



Victoria Gutiérrez (2021), señala además que poner en práctica la escucha como “el arte de estar y conversar con los estudiantes” tiene un efecto positivo en el desarrollo socioemocional de los educandos, pero advierte que estas prácticas son incipientes en las aulas.

Lo anterior resultaría en un proceso comunicativo clave para la educación superior pues la interacción social entre los miembros de la comunidad universitaria en especial entre los estudiantes y profesores resulta un indicador de excelencia educativa, así también para establecer las relaciones sociales vitales para el proceso de la enseñanza y el aprendizaje (García Ramírez, 2012).

Dichas relaciones interpersonales, señala García Ramírez (2012), son solo posibles mediante la comunicación pues es el instrumento clave para la medicación y construcción de dichas relaciones, por lo que su desarrollo y control posibilitan el proceso educativo. Así también refiere el autor que la escucha es la competencia vital en la calidad del proceso comunicativo.

Para la correcta interacción social a través del proceso comunicativo son necesarios tres factores en los cuales está inmersa la esencia de la escucha: la reciprocidad, el significado de contenido y las relaciones interpersonales (García Ramírez, 2012). Por lo tanto, saber escuchar plantea algunos elementos para conseguir un correcto acto interlocutivo a decir, “estar de acuerdo o no con el otro” y “ponerse o no en el lugar del otro”, que su vez desarrolla la empatía y la simpatía o bien la egopatía y la antipatía.

Estos elementos son claves para desarrollar una competencia comunicativa interpersonal entre los estudiantes de educación superior así también en los profesores pues aún como refiere García Ramírez (2012), “*se necesita escuchar para ser escuchado*”.

Empero en el el contexto educativo universitario, la situación no es propicia pues pareciese que la práctica de la escucha no es



algo común entre los estudiantes ni entre los profesores hacia sus propios estudiantes, aún porque la práctica de la escucha se fundamenta en la enseñanza y promoción de la misma, algo que de manera general no se hace en la educación superior. La escucha resulta fundamental en el ámbito académico en cuanto al desempeño y la formación de las y los estudiantes. Sin embargo, como afirma Galán Vélez (2015), la enseñanza de esta habilidad no se enseña de manera explícita y su evaluación apenas comienza, al menos en México en las Instituciones de Educación Superior.

Diálogo y escucha

Las relaciones jerárquicas en una institución educativa influyen en las dinámicas de la escucha. Tiene que ver con aspecto social y cultural en el que los alumnos son percibidos como agentes sin voz y en el caso de los docentes son percibidos como actores educativos con los que hay que ser condescendientes. García Castilla (2021) argumenta que la escucha es el reconocimiento al otro, desde su valor igualitario como persona, lo cual permite el diálogo y resolución de conflictos, entre otros beneficios.

Para que exista realmente la escucha es necesario que se de en la interacción dialógica entre los interlocutores (León Suárez, 2019). De manera común la enseñanza en la educación superior puede consistir únicamente en la exposición del profesor y la supuesta escucha de los estudiantes sin una interacción más allá de la transición de los conocimientos.

Por ello es que el profesor debe mantener una concepción de la educación como un sistema para transformar el entorno y desarrollo cognoscitivo de los estudiantes en un ambiente igualitario que promueva la individualidad y los deseos y metas de cada estudiante, desde el discurso de otros, otorgando a cada sujeto interactuar a través del lenguaje sin la prohibición de otros, en un aprendizaje colaborativo (González Pineda & Visbal Lascano, 2010).



Así se pone de manifiesto que se considera a los otros como actores pedagógicos válidos en la interacción educativa (Motta Ávila, 2017) lo cual realiza la formación del yo desde los otros, desde una perspectiva Gadameriana que propone pensar en la escucha y su desarrollo a través de la conversación y el aprendizaje a través de los otros para conseguir una formación y transformación de uno mismo a partir de lo que se dice y se escucha (León Suárez, 2019).

La escucha activa

La escucha activa es aquella forma y tipo de escucha en la que un receptor intenta prestar atención de manera completa al mensaje de un interlocutor, con el interés de comprender desde la perspectiva del emisor y en consideración a sus emociones, pero tratando de no interrumpirlo ni juzgarlo. Esta es una habilidad necesaria para la comunicación efectiva en el aula de clases, así como para el aprendizaje en general y de manera especial en la educación superior (Hernández Calderón & Lesmes Silva, 2018).

Ser un buen escucha consiste en prestar atención de manera completa a un compañero de clases, aun sea un profesor o un estudiante o cualquier otro sujeto educativo. La escucha activa implica erradicar la premura por contestar cuando alguien comenta algo sino tratar de entender su totalidad con todo y la carga emocional que le acompaña y más aún buscar profundizar en su mensaje, con preguntas y aclaraciones, y así generar un diálogo y aprender unos de otros (Roselli, 2016; Hernández Calderón & Lesmes Silva, 2018; León Suárez, 2019).

Para la educación superior la escucha activa resulta importante pues poner en práctica esta, permite que los estudiantes comprendan mejor los mensajes, a través de la aclaración de los conceptos y sus significados, que todo el tiempo son presentados en la educación mediante la oralidad, así también fortalece las relaciones entre los sujetos y fomenta la retroalimentación entre los propios estudiantes, así como entre los profesores y



los estudiantes. Para los docentes la escucha activa también es importante porque además de lo anterior hace posible que sus estudiantes se perciban en un ambiente cómodo y seguro y además de empático e interesado por la participación de todos y cada alumno así por el interés de lo que dicen y comparten, lo cual precisamente mejora la colaboración en el aprendizaje (Codina Jiménez, 2004).

En suma la escucha activa es una forma de escucha y de comunicación que implica responder de manera apropiada a un interlocutor, tratando de escuchar lo que dice y comprender el significado de lo que decide con interés y empatía lo cual ayuda a las relaciones interpersonales y al aprendizaje conjunto y entre sí (Codina Jiménez, 2004).

El profesional de la comunicación

Sobre el perfil del licenciado en Comunicación, Fuentes Navarro (2005, en Cortés Campos et al., 2017), define que dos de las competencias de ellos deben ser las del dominio del lenguaje y del ejercicio ético. De acuerdo con lo que expone el programa de la Licenciatura en Comunicación, el comunicólogo es un “profesional capaz de analizar y seleccionar la información, aplicando las teorías, técnicas y nuevas tecnologías de la comunicación como una herramienta para la solución de problemas sociales, organizaciones y/o económicos”. (Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo, 2015). Para ello necesita ser antes que un buen emisor debería ser un excelente receptor que escucha con ejercicio ético y comprensivo-interpretativo, por lo cual, su formación atiende a una dimensión más amplia que la de solo la teórica o tecnológica sino una más trascendental y comprometida con su servicio a la sociedad (Barragán Solís, 2014).

Aprendizaje colaborativo y la escucha

Como señala Roselli (2016), el factor determinante para el desarrollo intelectual se centra en la interacción social, es decir,



el aprendizaje está fundamentado en la cooperación entre pares, lo cual hace posible un conflicto sociocognitivo que permite a los sujetos educativos, como los estudiantes, romper con esquemas cognitivos existentes en sí mismos y construir nuevos a través de la interacción social con la negociación activa para profundizar más a resolver, comprender, aprender un tema, un problema o una situación dada.

La teoría de la intersubjetividad de Vygotsky está intrínsecamente relacionada con lo anterior, puesto que esta se refiere a que los sujetos, como los estudiantes, tienen la capacidad de comprender y compartir múltiples significados por la interacción social, esencialmente porque el conocimiento es algo que se adquiere y se construye en sociedad, no sustancialmente desde la individualidad sino a través de la comunicación con otros. Eso hace de la comunicación un proceso de construcción de conocimientos (Roselli, 2016).

Es así como estos dos elementos señalados se vinculan con el aprendizaje colaborativo, pues este es un proceso pedagógico que se basa en el trabajo en equipo en la cooperación entre discentes para alcanzar objetivos de aprendizaje. El aprendizaje colaborativo se sustenta en la interacción social (Roselli, 2016).

Se trata de un enfoque pedagógico por el cual los estudiantes son susceptibles de aprender más y mejor por medio de trabajar juntos y apoyarse para resolver problemas y construir aprendizajes significativos (Roselli, 2016).

Es ahí donde la escucha se vuelve fundamental porque facilita dicha comunicación y la comprensión mutua entre estudiantes para esa construcción conjunta de conocimientos por medio del intercambio de las ideas, el consenso, la formación de relaciones interpersonales, la retroalimentación, la empatía, y el diálogo, entre muchos otros elementos (Hernández Calderón & Lesmes Silva, 2018).



Ante lo anterior es posible implementar estrategias en la educación universitaria a través de diseñar actividades de interacción y colaboración entre estudiantes donde se pueda fomentar el diálogo que posibilita la retroalimentación y las operaciones constructoras de conocimientos y reflexiones, así como el fomento de la inclusión en el aula con valores de comprensión y respeto, además de la posibilidad contemporánea de utilizar las tecnologías educativas es decir, las tic para facilitar el trabajo y realizarlo de manera atractiva para los estudiantes tanto como para profesores mediante plataformas virtuales donde se realice el aprendizaje colaborativo (Roselli, 2016).

Eso haría que los estudiantes desarrollarán motivación y satisfacción en el aprendizaje y el compartir y desarrollarse a través de los otros como señala León Suárez (2019), al trabajar en equipo y así se fomentan las habilidades sociales y las competencias comunicativas necesarias para el desarrollo y formación profesional. Y no solo eso, sino que para los docentes, hace que las estrategias sean innovadoras y eficientes en el proceso de enseñanza y permite el diálogo entre profesores y estudiantes , así como la reducción de trabajo (Roselli, 2016).

El podcast

Con el paso de los años y los avances de las TIC las metodologías didácticas y los enfoques pedagógicos han incrementado y evolucionado en el ámbito de la educación superior. Ahora los productos audiovisuales son recursos imprescindibles en la enseñanza de cualquier disciplina, así también como la web 2.0 la cual ha contribuido para la innovación y la flexibilidad del uso de múltiples herramientas y plataformas para el proceso de enseñanza y aprendizaje, pues su potencial para la innovación educativa aún sigue descubriéndose (Piñeiro-Otero, 2012).

Entre esas innovaciones en la tecnología y los productos audiovisuales entra en escena el podcast, el cual es un formato de archivo de audio digital se comparte en internet. Su término



proviene de la conjunción de las palabras “ipod” y “broadcasting” que significa la oportunidad de escuchar audios en cualquier momento y lugar a través de internet; así como también descargarlos y escucharlos sin la necesidad de conexión (Piñeiro-Otero, 2012).

Entre sus principales características están la de que el podcast puede ser producido por cualquier persona; los escuchas pueden suscribirse a los canales de podcast en internet a través de las plataformas de streaming como Spotify, Amazon Music, Deezer, entre otras o bien a través de YouTube. Así posibilita recibir notificación de manera automática cuando los creadores de contenido suben nuevos episodios.

Otra de las características es que el podcast permite diversidad de temas, con diferentes formatos en cuanto a su estructura de contenido, así como quienes participan en la realización del podcast pueden ser uno o ser un equipo de un número grande de personas que bien pueden ser los que transmite los mensajes en el podcast o quienes están en la parte de producción.

Los podcasts también pueden tener diferentes duraciones y sus formatos pueden ser como entrevistas, monólogos, debates, y pueden ser de comedia, de terror, o bien de temas de superación personal, o bien educativos en diferentes disciplinas del arte y del conocimiento (Piñeiro-Otero, 2012).

Entre sus beneficios de utilizar el podcast como herramienta didáctica en la educación superior está el de la flexibilidad para estudiantes y profesores de acceder a contenido creativo en cualquier momento y lugar a través de distintos dispositivos con acceso a internet lo cual permite la adaptabilidad a distintos tipos de enseñanza y aprendizaje, así como flexibilidad en horarios y necesidades (Piñeiro-Otero, 2012).

Otro de ellos es la personalización, pues los estudiantes como los docentes pueden seleccionar y discriminar diferentes contenidos



y además de repetir las grabaciones tantas veces como fuese necesario para la comprensión del mismo.

Así también enriquece la experiencia de aprendizaje a través de la diversidad de los contenidos y la trasmisión de mensajes atractivos en los podcasts que producen atención, y la adaptación e con la indicaciones didácticas y pedagógicas de los docentes, reflexión y pensamiento crítico sobre lo que escuchan y generan satisfacción por la innovación en el proceso de aprendizaje al escuchar podcast de calidad que son adaptados a objetivos y necesidades de aprendizaje específicos lo cual también por ello y en otros aspecto reduce la ansiedad (Piñeiro-Otero, 2012).

El podcast tiene ventajas cognitivas que potencian las competencias comunicativas y de relación personal, así también el aprendizaje colaborativo, aparte del aprendizaje autónomo. En el cual se desarrolla y fomenta la escucha activa. Al centrarse en la comprensión de los contenidos (Piñeiro-Otero, 2012).

Propuesta educativa

Cómo se ha visto es susceptible utilizar el podcast como herramienta dicótica pues esta además mejorar la asimilación del conocimiento, generar motivación en los estudiantes y crear espacios digitales de aprendizaje innovación en las actividades educativas (Sacoto Figueroa et al., 2022). En educación superior esta también puede fomentar y desarrollar las prácticas de la escucha entre los estudiantes y profesores a través de realizar estrategias de aprendizaje colaborativo para la escucha de un podcast y la participación conjunta a través de una plataforma en línea que permite crear pizarras virtuales y colaborativos que pueden ser utilizados para compartir contenido audiovisual llamado Padlet.

Padlet es una de las herramientas digitales mejor utilizadas en la educación. Padlet hace posible la transformación y la mejora de los métodos de enseñanza y aprendizaje mediados por las TIC,



pues proporciona entornos de aprendizaje en línea, beneficiosos para estudiantes y docentes de cualquier grado educativo, así también en la universidad.

Padlet ofrece una interfaz sencilla y cómoda visualmente para que en pocos minutos se crea un espacio de aprendizaje. Funciona como una pizarra colaborativa virtual en la que los docentes y estudiantes pueden trabajar al mismo tiempo (Figura 1).

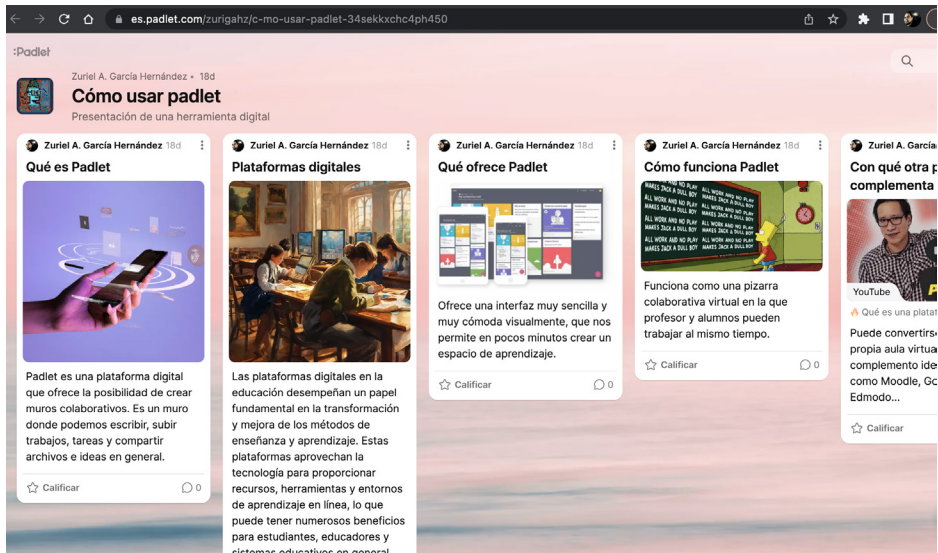


Figura 1. Interfaz de Padlet.com.

Padlet es un tipo de aula virtual o completo para LMS como Moodle, o Google Classroom. En esta plataforma se crean posts de manera individual o por equipos en forma síncrona a través de diferentes recursos como textos, imágenes, hipervínculos, vídeos, y podcasts.

Para crear un Padlet solo es necesario elegir una plantilla de organización post y el muro o pizarrón se configura para comenzar a compartir. Lo interesante es que no solo se trata de compartir recursos multimedia sino es posible comentar dichos recursos a través de comentarios escritos o también orales. En ese sentido, la oralidad es uno de los primeros pasos para comenzar a escuchar (León Suárez, 2019).

A través del uso de Padlet es posible realizar blended learning el cual es un enfoque educativo que combina la instrucción presencial tradicional con el uso de la tecnología y los recursos web (Madero García, 2014). Así como el aprendizaje colaborativo pues permite el trabajo en grupo, y a su vez fomenta la escucha activa.

Se propone crear un entorno colaborativo en una interfaz digital sincrónica para promover la práctica de la escucha y la escucha activa entre los estudiantes y profesores de la Licenciatura en Comunicación a través del uso del podcast compartido en Padlet. Así se propone que se utilicen estas herramientas como estrategias didácticas en las clases de la licenciatura para que en el desarrollo de la actividad gestionada por los docentes, estos puedan compartir un podcast correspondiente y adecuado a una temática que sea vista durante la clase y correspondiente con los objetivos de aprendizaje para así que los estudiantes escuchen el podcast y pongan en práctica la escucha comprensiva para además compartir sus opiniones o lo que rescatan del contenido de los podcast guiados por una lista de cotejo o bien rúbrica de evaluación para que generen audios y compartan dichos comentarios orales en la plataforma Padlet y comenten de forma oral también la participaciones de otros compañeros y así pongan práctica los beneficios de la escucha activa (Figura 3).



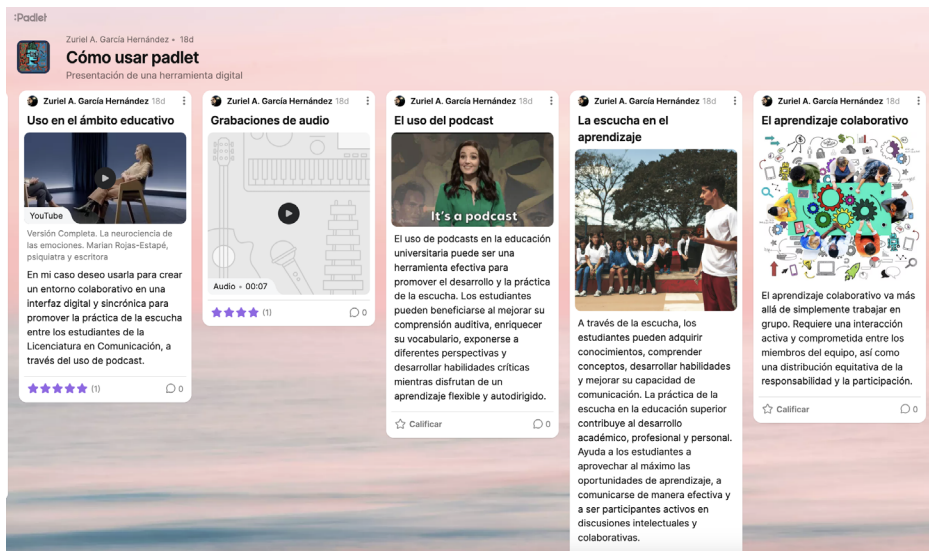


Figura 3. Plataforma Padlet.

Se sugiere entonces publicar un podcast específico en Padlet conforme a las unidades temáticas de una asignatura y los objetivos de aprendizaje y solicitar a los estudiantes escuchar con atención el contenido del podcast de manera intencionada y así por medio de una rúbrica o lista de cotejo elaborada por el docente, los estudiantes realicen comentarios al respecto y los publiquen en archivo de audio, es decir sean comentarios orales y los compartan en la pizarra del Padlet para luego solicitar que otros estudiantes realicen al menos dos comentarios extras a los comentarios publicados en primera instancia para fomentar la escucha activa y el diálogo y así suceda el aprendizaje colaborativo y se desarrollen los beneficios de la escucha como además del aprendizaje del tema también se fomenten las relaciones interpersonales tan necesarias en la educación superior.

Conclusiones

La escucha en la educación superior es una práctica con múltiples beneficios tanto para el aprendizaje como para la formación profesional, así también para el desarrollo de relaciones interpersonales, el desarrollo de la empatía y el fomento del diálogo. Es una habilidad lingüística que debe practicarse de manera constante y su práctica posibilita su desarrollo lo cual produce buenos escuchas en la educación universitaria. Esta cualidad es esencial para un profesional de la comunicación tanto para otros profesionales y su desempeño en la sociedad.

El podcast es una herramienta didáctica que posibilita el desarrollo de la escucha además de que su uso en la educación universitaria es atractivo para el aprendizaje de los estudiantes y para las estrategias didácticas de los docentes. Su uso a través de la plataforma Padlet posibilita el aprendizaje colaborativo a través de compartir un podcast de un formato y contenido específico vinculado con los objetivos de aprendizaje de las asignaturas de educación superior y su escucha sincrónica con los estudiantes así como el fomento del diálogo a través de los post en la pizarra virtual de Padlet desarrolla escucha activa y genera competencias comunicativas entre los estudiantes así como fomenta el que los profesores escuchen a los estudiantes y entre los estudiantes se escuchen y desarrollen sus habilidades lingüísticas así como sus relaciones interpersonales.

Referencias bibliográficas

Barragán Solís, A. N. (2014). Ética profesional de los estudiantes de las licenciaturas en Comunicación de la UNAM. Universidad Nacional Autónoma de México.

Codina Jiménez, A. (2004). Saber escuchar. Un intangible valioso. *Intangible Capital*, (4), 2-27.



- Cova Jaime, Y. (2012). La comprensión de la escucha. *Letras*, 54(87), 125-140.
- Galán Vélez, R. (2015). Comprensión auditiva: evaluación y aprendizaje. *Iztapalapa. Revista de Ciencias Sociales y Humanidades*, 36(79), 31-46.
- García Ramírez, J. M. (2012). La comunicación, clave de excelencia visible en la Educación Superior. *Journal for Educators, Teachers and Trainers*, 3(1), 25-36.
- González Pineda, C. L., & Visbal Lascano, G. R. (2010). *Paulo Freire: el diálogo en la pedagogía universitaria*. Universidad Militar Nueva Granada.
- Hernández Calderón, K. A., & Lesmes Silva, A. K. (2018). La escucha activa como elemento necesario para el diálogo. *Convicciones*, 9(1), 83-87.
- León Suárez, J. P. (2019). Hermenéutica dialógica: claves para pensar la escucha en la educación. *Folios*, 1(49), 71-81.
- Madero García, R. (2014). *Introducción del Blended Learning en el aula de español*. Universidad Oberta de Catalunya.
- Motta Ávilla, H. J. (2017). la actitud de escucha, fundamento de la comunicación y la democracia en el aula. *Cuadernos de Lingüística Hispánica*, 1(30), 149-169.
- Piñeiro-Otero, T. (2012). Los podcast en la educación superior. Hacia un paradigma de formación intersticial. *Revista Iberoamericana de Educación*, 1(58), 1-12.
- Roselli, N. D. (2016). El aprendizaje colaborativo: Bases teóricas y estrategias aplicables en la enseñanza universitaria. *Propósitos y Representaciones*, 4(1), 219-280.



- Sacoto Figueroa, F. K., Hermann Acosta, E. A., & Castro Salazar, A. Z. (2022). Podcast en la educación superior: estrategias metodológicas para la enseñanza aprendizaje en Odontología. *Dominio de las Ciencias*, 8(3), 911-927.
- Urgilés Campos, G. (2016). Aula, lenguaje y educación. *Sophia, colección de Filosofía de la educación*, 1(20), 219-242.
- Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo. (2015). *Programa de Estudios de la Licenciatura en Comunicación*. <https://www.uaeh.edu.mx/campus/icshu/investigacion/aacc/licenciaturacc2015.html>
- Victoria Gutiérrez, A. M. (2021). La práctica de la escucha como promotora de conciencia y regulación emocional. (Ponencia). *XIV Congreso de Posgrado en psicología*. UNAM, México.





Las personas con discapacidades invisibles y los retos para visibilizar una problemática educativa urgente

Abigail Guadalupe Valle-Mejía¹

E-mail: va239452@uaeh.edu.mx

ORCID: <https://orcid.org/0009-0003-5981-6346>

Johan Cristian Cruz-Cruz¹

E-mail: johan_cruz@uaeh.edu.mx

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8844-0574>

Alma Delia Torquemada-González¹

E-mail: alma_torquemada@uaeh.edu.mx

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2569-1787>

¹ Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo. México.

Resumen

Las discapacidades invisibles o discapacidades no aparentes u ocultas refieren a condiciones médicas que afectan al funcionamiento diario de una persona y su capacidad para realizar tareas cotidianas pero que, por su naturaleza, no resultan evidentes para otros. Dentro de esta clasificación se encuentran limitaciones que incluyen trastornos de salud mental, trastornos cognitivos, enfermedades crónico-degenerativas y otras afecciones similares. El concepto de Discapacidades Invisibles “invisible disabilities” o “hidden disabilities” es un tema que cada vez recibe más atención en los ámbitos educativos y laborales en materia de inclusión y un creciente interés dentro de los estudios científicos debido a su creciente incidencia. En la Educación



Superior, las personas con discapacidades invisibles se enfrentan a importantes barreras que tienen un efecto significativo en su rendimiento académico y su bienestar integral. El presente trabajo, explora el concepto de las discapacidades invisibles, su origen como constructo y los principales retos que las personas en esta condición, estudiantes y educadores enfrentan en los entornos educativos. Por último, se analizan las consecuencias de la falta de difusión de conocimientos e investigaciones sobre el tema en América Latina y México.

Palabras clave:

Inclusión, discapacidades invisibles, educación superior.

Introducción

Souza y Gómez (2022), desde un enfoque social, definen un concepto de discapacidad, como un desajuste entre un entorno dado, constituido por utensilios, objetos, herramientas o instalaciones, así como los requisitos para acceder a estos; y las características ergonómicas, las habilidades o capacidades para hacer de un individuo haga uso de ellos.

De manera particular, el término discapacidades invisibles es un “concepto sombrilla”, término traducido del anglicismo “umbrella concept”, que clasifica a toda limitación no visible o evidente que impide que el individuo se desempeñe tal como sus pares saludables utilizado por Matthews & Harrington (2000), al considerarlo más adecuado que “discapacidades ocultas o escondidas”. Esta definición de discapacidades invisibles marcó el inicio de la investigación de las discapacidades agrupándolas por su naturaleza de “invisibilidad” y la repercusión de este factor en los individuos que, a diferencia de las discapacidades visibles, ponen de manifiesto en los individuos, sentimientos de estigma y vergüenza con un profundo impacto en la comunicación e



interacciones sociales, al igual que en la salud, actividades cotidianas, y relaciones.

Las discapacidades invisibles, de acuerdo con la Invisible Disabilities Association (2020), son todas aquellas enfermedades o limitaciones que presentan síntomas como dolor debilitante, fatiga, mareos, disfunciones cognitivas, lesiones cerebrales, diferencias de aprendizaje y trastornos mentales, así como deficiencias auditivas y visuales; con la particularidad de que estas no siempre son evidentes para el observador, más sin embargo, limitan las actividades cotidianas de las personas en tal condición, oscilando entre problemas leves hasta limitaciones graves y variando de una persona a otra.

De acuerdo con Jones (2010), el uso del término “Discapacidad Invisible”, puede rastrearse desde las primeras décadas del siglo XX en países como Inglaterra y Estados Unidos, posterior a la Primera Guerra Mundial, por algunos miembros de la comunidad científica y médica que enfrentaba un cuadro clínico complejo del que no se identificaba una causa aparente en soldados que se integraban a la sociedad después de un retorno del campo de batalla. Los individuos en esta condición eran incapaces de funcionar con normalidad en la vida diaria, sufriendo un conjunto de síntomas integrados por fatiga constante, problemas de visión y de audición; ansiedad, depresión, paranoia, falta de concentración y de sueño, pesadillas, confusión, mutismo, entre otros. Esta condición fue denominada “Shell Shock” o Síndrome de Estrés Postraumático.

La evidente incidencia de condiciones similares en la vida de miles de hombres durante y posterior a la Segunda Guerra Mundial y una nueva concepción sobre la naturaleza limitante de padecimientos que impedían que estos individuos retomaran o desarrollaran sus actividades de manera normal, permitió que el uso del término *invisible disability* o “discapacidad invisible”, fuera generalizado, incluyendo afecciones de naturaleza neurológica u orgánica que



limitan sustancialmente una o más de las principales actividades humanas (Mullins & Preyde, 2013).

La peculiaridad encontrada en la generalidad de casos que le mereció una conceptualización única a las discapacidades invisibles consistía en que, además de las limitaciones que constituyen la propia discapacidad, las personas que viven con ellas presentan serias dificultades para abrirse y revelar su condición con objeto de conseguir apoyo y constantes problemas para enfrentar y manejar la forma en que otros los perciben (Matthews & Harrington, 2000).

Las discapacidades invisibles y su impacto en la vida diaria

La Asociación de Discapacidades Invisibles (2020), o IDA por sus siglas en inglés (Invisible Disabilities Association), explica que estas Discapacidades están integradas por todas aquellas enfermedades o condiciones que presentan síntomas limitantes como dolor debilitante, fatiga, mareos, disfunciones cognitivas, diferencias de aprendizaje, trastornos mentales, deficiencias auditivas y visuales, entre otros, variando de una persona a otra en intensidad y gravedad de la condición, con la particularidad de no ser evidentes para el observador.

Las Discapacidades Invisibles más comunes entre la población pueden ser causadas por las enfermedades que se enlistan en la tabla 1:

Tabla 1. Afecciones principales que constituyen Discapacidades Invisibles.

Clasificación de enfermedades	Síntomas limitantes	Condiciones más comunes
Enfermedades mentales neurológicas.	<ul style="list-style-type: none">• Dificultades motrices y del habla.	<ul style="list-style-type: none">• Enfermedades causadas por genes defectuosos



<p>Están clasificadas por la Organización Panamericana de la Salud (2023), como un grupo heterogéneo de trastornos que afectan al sistema nervioso central autónomo y periférico.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Problemas respiratorios; de deglución, y digestivos. • Deterioro cognitivo que provocan problemas de concentración, adquisición de nuevas habilidades o conocimientos y dificultades de memoria. • Dificultades sensoriales, afecciones en los sentidos de la vista, oído y tacto. • Cambios en el estado de ánimo y desórdenes psiquiátricos. • Problemas en el sistema musculoesquelético, crisis de dolor y fatiga leve o extrema 	<p>(Fenilcetonuria (PKU), Celiaquía, Síndrome de Von Hippel-Lindau, Neurofibromatosis tipo 1, Poliquistosis renal, enfermedad de Wilson, , Distrofia miotónica, deficiencia de Alfa-1 antitripsina, Hemocromatosis hereditaria y Síndrome de Ehlers-Danlos).</p> <ul style="list-style-type: none"> • Problemas en el desarrollo del sistema nervioso (Trastornos del espectro autista, Trastorno por déficit de atención con hiperactividad (TDAH), Síndrome de Tourette, Discapacidad intelectual, Síndrome de Rett, Síndrome de alcoholismo fetal y Distrofia muscular congénita. • Enfermedades neurológicas degenerativas (Enfermedad de Alzheimer, Esclerosis lateral amiotrófica, Ataxia espinocerebelosa y Ataxia de Friedreich). • Enfermedades de vasos sanguíneos (Trombosis Venosa Cerebral, Enfermedad de Moya-
---	--	---



		<p>moya , malformación Arteriovenosa, Aterosclerosis intracraneal, Vasculitis).</p> <ul style="list-style-type: none"> • Lesiones en la médula espinal y el cerebro (Conmociones Cerebrales, Lesión Cerebral Traumática, Lesión Medular, Trastorno Asociado al Latigazo Cervical).
		<ul style="list-style-type: none"> • Trastornos convulsivos (Crisis de Ausencia, Epilepsia del Lóbulo Temporal, Epilepsia Refleja, Epilepsia Mioclónica Juvenil y Síndrome de Dravet). • Tumores cerebrales y de médula espinal (Neurofibromatosis, Glioblastoma, Meduloblastoma, Neuroblastoma, y Ependimoma). • Infecciones bacterianas y virales (Meningitis, Encefalitis, Enfermedad de Lyme, VIH/SIDA, Enfermedad de Creutzfeldt-Jakob, Virus del Nilo Occidental, entre otras).



<p>Trastornos mentales Clasificados por el Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales, Quinta Edición (DSM-5) de la Asociación Americana de Psiquiatría (APA).</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Fatiga, irritabilidad, dolor torácico, dificultad para respirar, rubor, sudoración, temblores. • Déficits en la comunicación y la interacción, dificultades de concentración, ataques de pánico, • Patrones restringidos y repetitivos de comportamiento e intereses, falta de atención, hiperactividad e impulsividad, obsesiones pensamientos, impulsos o imágenes intrusivos, compulsiones 	<ul style="list-style-type: none"> • Trastornos del neurodesarrollo (Discapacidad Intelectual, Trastorno del espectro autista, Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad o TDAH). • Trastornos del espectro esquizofrénico, psicótico y delirante). • Trastorno maniaco-depresivo y afecciones asociadas (Trastorno bipolar I, Trastorno bipolar II y Trastorno ciclotímico). • Trastornos depresivos. • Trastornos de ansiedad (Trastorno de ansiedad, Trastorno de pánico)
	<ul style="list-style-type: none"> • Alucinaciones y delirios. • Estado de ánimo que fluctúa entre la manía y depresión; sentimientos de inutilidad o culpabilidad. • Habla y comportamientos desorganizados. • Cambios en el apetito o inapetencia, insomnio o hipersomnia 	<ul style="list-style-type: none"> • TOC y afecciones asociadas(-Trastorno Obsesivo-Compulsivo o TOC, Trastorno de Acaparamiento, Trastorno Dismórfico Corporal). • Trastornos relacionados con traumas y estrés (el Trastorno de Estrés Postraumático, Trastorno de estrés agudo).



		<ul style="list-style-type: none"> • Trastornos de la personalidad (Trastorno Límite de la Personalidad, Trastorno de Personalidad por Evitación). • Síntomas somáticos y trastornos relacionados (Trastorno de Síntomas Somáticos, Trastorno de Ansiedad por Enfermedad). <p>Trastorno de conversión (condición médica caracterizada por la manifestación de síntomas neurológicos, como ceguera o parálisis, que no pueden atribuirse a ninguna afección médica subyacente).</p>
<p>Enfermedades crónico-degenerativas</p> <p>Consideradas como la mayor causa mortalidad y discapacidad en el mundo, la Organización mundial de la Salud y la Organización Panamericana de la Salud (2022), las denominan enfermedades crónicas no transmisibles (ECNT) y contempla a</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Afecciones graves en los diferentes sistemas: circulatorio, digestivo, óseo, muscular, nervioso central, autónomo y somático; urinario, endócrino, respiratorio, reproductor, linfático y tegumentario. • Crecimiento anormal de un órgano o cambios en el funcionamiento de órganos 	<ul style="list-style-type: none"> • Enfermedades del Síndrome metabólico (Diabetes tipo 2, Hipertensión arterial, Obesidad, Cardiopatías, Enfermedad del hígado graso, Cálculos biliares, Síndrome de ovario poliquístico (SOP), Apnea obstructiva del sueño, Hiperuricemia). • Enfermedades autoinmunes (incluyen a más de 80



<p>un amplio grupo de padecimientos de larga duración, de progresión lenta que provocan la degeneración y disfunción de tejidos, órganos y sistemas.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Dolor crónico, dificultad para la movilidad en general según el área afectada, fatiga y debilidad general, trastornos del sueño, cambios en la diuresis, disminución de la agudeza mental, espasmos, calambres musculares, inflamación, reducción de la masa corporal, anorexia, o disminución del deseo de comer, deshidratación, • Síntomas específicos de cada afección como tos, congestión, dificultad para respirar y opresión torácica, hemorragias, mareos, vista nublada, desmayos, náuseas, vómitos, fiebre, dolor de cabeza, erupciones, diarrea, fiebre, formación de úlceras, anemia, hemorragia rectal dolor articular, llagas y problemas del crecimiento 	<p>tipos de enfermedades como Diabetes Tipo 1, Enfermedad de Addison, enfermedad Celiaca, Dermatomiositis, Enfermedad de Graves, Tiroiditis de Hashimoto, Enfermedad intestinal inflamatoria, enfermedad de Crohn, colitis ulcerativa, Esclerosis múltiple, Miastenia grave, Anemia perniciosa, Artritis reactiva o reumatoidea, Síndrome de Sjögren, Lupus eritematoso sistémico, entre otras más)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Enfermedad isquémica del corazón (Enfermedad arterial coronaria, insuficiencia cardíaca, arritmia Valvulopatía Cardíaca, cardiopatía congénita). • Enfermedad Pulmonar Obstructiva Crónica, EPOC. • Cáncer (De Cabeza y cuello, Sistema digestivo, Sistema urinario, de pulmón, sistema urinario, Sistema reproductivo, Sistema endocrino, seno, piel,
--	---	--



		<p>Hueso y tejidos blandos, ojos, sistema nervioso y cerebro, sistema linfático y sangre.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Disfunciones o insuficiencias Orgánicas (en sistemas respiratorio, neurológico, gastrointestinal, renal, cardiovascular, hematológico y hepático). • Infección por VIH es el Síndrome de Inmunodeficiencia Adquirida o SIDA.
--	--	---

Fuente: Elaboración propia con información de la University of Massachusetts (2015), la Asociación Americana de Psiquiatría (2017), el National Institute of Neurological Disorders and Stroke de los Estados Unidos de America (2021), la Invisible Disabilities Association (2020), la Organización Panamericana de la Salud (2023) y la Biblioteca digital de la Clínica Mayo (2022, 2023).

La Organización Mundial de la Salud y las sociedades médicas a nivel mundial como la American Psychology Association o el National Institute of Neurological Disorders and Stroke, proporcionan un marco para el diagnóstico de los trastornos de diversa clase, sin embargo, el abordaje y atención de cada persona con estos padecimientos en la educación, de acuerdo a la Organización de las Naciones Unidas (2003); la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2020), debe ser llevado con empatía, comprensión y voluntad de colaborar para desarrollar estrategias efectivas, alineadas a la experiencia única de cada individuo, orientadas a satisfacer sus necesidades conservando un enfoque personalizado.



Las enfermedades y trastornos descritos constituyen problemas complejos y polifacéticos que afectan a los individuos de diversas maneras. Los síntomas y otras complicaciones multisistémicas provocadas en las personas que cursan estas afecciones varían en función de cada condición y de otros factores individuales como la edad, la función del sistema inmunitario, la condición física, los hábitos alimenticios, entre otros.

Es fundamental hacer énfasis en que, para muchas personas estas afecciones podrían o no ser percibidas como “discapacidades invisibles”, por lo que la experiencia de la discapacidad en su inherente carácter individual depende, no solo de las afecciones per sé, sino que integra elementos de naturaleza social, cultural, y ambiental, donde no solo la gravedad de los síntomas, sino también de un contexto dado y el desarrollo de estrategias individuales (Matthews & Harrington, 2000; Lingsom, 2008, Norstedt, 2019; Olkin et al, 2019; Syma, 2019; Blum, 2020; Dolan, 2023).

Estas aseveraciones permiten observar la vital importancia del verdadero cambio de enfoque paradigmático en la atención de estas personas como un elemento primordial en la construcción de entornos educativos inclusivos, cuyos procesos directivos, administrativos y docentes estén fundamentados en un ejercicio coherente de estrategias y las líneas de acción orientados a la accesibilidad para todos y todas en los diferentes niveles educativos.

Los retos para la inclusión de las personas con discapacidades invisibles en la Educación Superior

¿Qué buscan entonces los estudios enfocados a la concepción y la atención de personas con discapacidades invisibles en la Educación Superior? Ciertamente, aunque pueden existir un vasto número de respuestas a esta interrogante, los elementos mínimos podrían puntualizarse como sigue:



- **Promover una mayor sensibilización y conciencia sobre las discapacidades invisibles**

La creación de conciencia acerca de las discapacidades invisibles resulta crucial para abordar los desafíos que experimentan las personas que viven con estas. La sensibilización puede contribuir a reducir el estigma y los prejuicios acerca de estos padecimientos y es fundamental en la construcción de una sociedad más inclusiva y solidaria. Es sumamente importante que los estudios realizados en el abordaje de este fenómeno contribuyan a mejorar el conocimiento actual de la sociedad y las Instituciones de Educación Superior acerca de las discapacidades invisibles y favorezcan la empatía (Mimoun & Margalit, 2023). Ambos objetivos están orientados a ayudar a otros a comprender a aquellas personas que las tienen mediante la educación a los diferentes sectores de la sociedad relativa a las dificultades que enfrentan las personas con discapacidades invisibles y las maneras más adecuadas de brindarles apoyo en los entornos educativos. Esta importante contribución es esencial para la paulatina eliminación del estigma y la discriminación que experimentan frecuentemente quienes las experimentan en virtud de que, la naturaleza de estas discapacidades no siempre es obvia o comprensible para el resto de las personas y, por esta razón son puestas en duda.

- **Promover el acceso a servicios y apoyos a personas con Discapacidades Invisibles en las Instituciones de Educación Superior**

Las personas con discapacidades invisibles frecuentemente enfrentan barreras para acceder a servicios y apoyos por falta de información, recursos o comprensión por parte de los proveedores de servicios educativos. A pesar de su gran prevalencia, las personas con discapacidades invisibles a veces tienen problemas para obtener apoyos y la asistencia que les son necesarias, hecho que puede limitar su capacidad para participar plenamente en



la vida académica de sus Instituciones (Södergren et al., 2022). Actualmente, cerca del 16% de la población mundial tiene alguna discapacidad y de estas, el 80% son invisibles de acuerdo con la Organización Mundial de la Salud (2021).

Para las personas con discapacidades invisibles, es posible alcanzar su máximo potencial con la asistencia y las adaptaciones adecuadas (McIntosh et al., 2022). Por ejemplo, una persona con trastorno por déficit de atención e hiperactividad (TDAH), con dificultades inherentes para concentrarse en un salón de clases regular, podrían lograr el éxito académico con la asistencia adecuada, brindándole tiempo adicional para realizar pruebas u otorgándole acceso a tecnologías de apoyo. Así mismo, personas con ansiedad social, quienes encuentra sumamente difícil asistir a reuniones sociales, con apoyo como la terapia cognitivo conductual, podrían adquirir habilidades de afrontamiento que les permitan participar plenamente en actividades sociales.

- **Fomentar la inclusión y participación activa**

Crear una sociedad más justa e igualitaria, requiere necesariamente del fomento activo de la inclusión y plena participación de las personas con discapacidades invisibles en los diferentes ámbitos en los que se desenvuelven. Estos elementos coadyuvan de modo significativo a reducir el estigma y los prejuicios hacia estas personas disminuyendo actitudes negativas que enfrentan y fomentando una cultura que acepte más los diversos tipos de discapacidad (Scior et al., 2020).

La concientización y la educación de en el entorno universitario sobre los problemas que afectan a las personas con discapacidades invisibles y los constantes retos que afrontan para tener una educación de calidad permite el desarrollo de una sociedad más inclusiva donde todo individuo sea reconocido y apreciado. Una sociedad que garantice que las personas con discapacidades invisibles tengan acceso a adaptaciones



que necesitan para desempeñar sus actividades en diferentes espacios y circunstancias (Stienstra, 2020).

La inclusión y la participación en las diferentes actividades de sus universidades son fundamentales para el bienestar y la calidad de vida de los estudiantes con discapacidades invisibles. Involucran un esfuerzo constante por asegurar no solo el acceso a las mismas oportunidades que el resto de las personas, sino garantiza su participación plena en actividades sociales, recreativas, culturales, deportivas u otras, estableciendo modificaciones o adaptaciones que provean la flexibilidad requerida, eliminando barreras importantes que impiden su integración y obstáculos innecesarios (Carnemolla et al., 2021).

- **Promover la igualdad de oportunidades y el empoderamiento de las personas con Discapacidades Invisibles**

La igualdad de oportunidades en las Instituciones de Educación Superior para las personas con discapacidades invisibles es la resulta inherente de una comunidad universitaria inclusiva que comprende y aprecia la diversidad reconociendo los problemas y desafíos a los que estas personas hacen frente cotidianamente. La construcción de tal comunidad requiere la colaboración los distintos actores involucrados en la dinámica escolar en torno a las personas con discapacidades invisibles (Abualghaib et al., 2019). Cada uno de ellos contribuye determinadamente a su inclusión y la disminución de los prejuicios contra este sector.

El empoderamiento de las personas con discapacidades invisibles se fundamenta en brindarles herramientas necesarias para luchar por lo que lo que necesitan, sobrepasar sus desafíos y sobresalir por sí mismas (Dolan, 2021). Al difundir el conocimiento sobre sus enfermedades y luchar por sus necesidades, las personas con discapacidades invisibles y sus familias dan los pasos iniciales para promover la inclusión. Al solicitar adaptaciones necesarias e informar sobre sus circunstancias al resto de las personas que



conforman su entorno, no solo sientan las bases para defenderse a sí mismos, sino que, de igual manera, pueden beneficiarse de apoyo emocional y material (Dreyer et al., 2020).

La participación de los profesionales de la salud es indispensable para contribuir a que estas personas encuentren las adaptaciones más adecuadas para la realización de sus actividades (Mantilla, 2022) en los entornos universitarios. A través del diagnóstico y tratamiento de las discapacidades invisibles, el acompañamiento para el manejo de sintomatología, así como la difusión de información al público sobre los efectos de las discapacidades invisibles y la necesidad de inclusión de las personas que las experimentan, cumplen el importante rol de catalizadores del cambio (Norstedt, 2019).

Por su parte, al hacer las modificaciones apropiadas y fomentar una atmósfera acogedora y alentadora, los educadores pueden fomentar la inclusión de personas con discapacidades invisibles y a la diversidad en general. Adaptaciones que, aunque no muy grandes, sean significativas del entorno físico; la flexibilización de agendas y currículums educativos pueden hacer grandes diferencias en la atención e integración de estas personas (Scior, 2022). Como elemento primordial, los educadores tienen un papel preponderante en la creación y fomento de la concientización y comprensión entre pares en los entornos educativos al educarlos sobre las discapacidades invisibles (McAdams et al., 2022).

Conclusiones

La innegable trascendencia del estudio de las discapacidades invisibles posee un estrecho vínculo con la misma experiencia humana. En algún momento de su existencia, todos los individuos se encontrarán en una situación de discapacidad invisible, ya sea temporal o permanente, debido a una enfermedad, una lesión o por el envejecimiento; y por lo que puede explicarse el creciente interés de investigadores y la comunidad científica internacional



en diversas materias, particularmente la educativa (Syma, 2019; Norstedt, 2019; Olkin et al, 2019; Blum, 2020; Dreyer et al., 2020; Dolan, 2023).

La sociedad en general juega un papel clave en la inclusión de las personas con discapacidades invisibles siendo la gran catalizadora de los cambios que quiere ver en los sectores anteriores (Kim & Sellmaier, 2020). Las comunidades universitarias pueden construir una sociedad más inclusiva y tolerante creando conciencia y transformando de manera positiva los prejuicios contra las personas con discapacidades invisibles, ofreciendo apoyo y respaldando programas que aumenten la conciencia y fomenten la educación.

Aunque se han hecho grandes avances en materia de inclusión, la población con discapacidad cuyas condiciones mejoran con el uso de medidas prostéticas u ortésicas y por tanto son inmediatamente evidentes para otros, continúan haciendo frente a una serie de barreras y obstáculos sociales, educativos, económicos e infraestructurales que dificultan su integración y participación.

Las personas con discapacidades invisibles encuentran retos mucho más desafiantes que sus pares con discapacidades visibles. Esta población ha sido objeto de una consistente invisibilización, tal como aquellos padecimientos y síntomas que les dan origen y que poseen un impacto tan significativo en sus vidas.

Las discapacidades invisibles, en el imaginario, suelen ser descartadas como discapacidades legítimas debido a la suposición de que estas deben ser visibles para ser consideradas reales, o bien, creen que las personas con estas discapacidades fingen o exageran su condición. Dicha percepción errónea fomenta que estas personas hayan adquirido la capacidad de ocultar sus síntomas para ajustarse a las normas culturales y las expectativas de otros.



Por otra parte, las adaptaciones, apoyos o ajustes razonables se consideran innecesarios para las personas con discapacidades invisibles: en el entendido de que no necesitan asistencia para acceder más plenamente a los distintos entornos o bien, que no se esfuerzan lo suficiente para superar las dificultades a las que se enfrentan, reflejando un profundo desconocimiento sobre las condiciones que les dan origen y como sus síntomas pueden entorpecer considerablemente la capacidad de estas personas para realizar actividades cotidianas, independientemente de su esfuerzo o empuje.

El paradigma del Modelo Social de inclusión plantea una atención integral a la discapacidad tanto visible como invisible. De forma paralela al otorgamiento de la atención médica requerida por las personas con discapacidades invisibles, la promoción de su inclusión social, el otorgamiento de oportunidades equitativas y su participación plena en los diferentes entornos, en respeto a sus derechos humanos, debe estar cimentados en el conocimiento y reconocimiento de las distintas enfermedades que las provocan, las peculiaridades que las constituyen y los retos que estas personas deben superar para enfrentar el día a día (Toboso & Arnau, 2008; Seoane, 2011; Pérez & Chhabra, 2019).

Los estudios sobre las discapacidades invisibles buscan la promoción de una cultura de auténtica diversidad, donde el conocimiento y reconocimiento del otro permita la creación de entornos inclusivos. Donde la información amplia y pertinente permita que todos y todas contribuyan a la creación de una sociedad justa y en constante evolución.

Referencias Bibliográficas

Abualghaib, O., Groce, N., Simeu, N., Carew, M. T., & Mont, D. (2019). Making visible the invisible: why disability-disaggregated data is vital to “leave no-one behind”. *Sustainability*, 11(11).



- American Psychiatric Association. (2017). *Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales (DSM-5)* https://psychiatryonline.org/pb-assets/dsm/update/DSM5Update_octubre2017_es-1510859958213.pdf
- Asociación de Discapacidades Invisibles. (2021). The National Disability ID Initiative. *Invisible Disabilities Association. IDA*. <https://invisibledisabilities.org/news/national-disability-id-improves-interaction-with-law-enforcement-first-responders/>
- Blum, L. M. (2020). *Raising generation Rx: Mothering kids with invisible disabilities in an age of inequality*. New York University Press.
- Carnemolla, P., Robinson, S., & Lay, K. (2021). Towards inclusive cities and social sustainability: A scoping review of initiatives to support the inclusion of people with intellectual disability in civic and social activities. *City, Culture and Society*, 25.
- Dolan, V. L. (2023). '... but if you tell anyone, I'll deny we ever met:'the experiences of academics with invisible disabilities in the neoliberal university. *International Journal of Qualitative Studies in Education*, 36(4), 689-706.
- Dreyer, L., Mostert, Y., & Gow, M. A. (2020). The promise of equal education not kept: Specific learning disabilities–The invisible disability. *African Journal of Disability*, 9(1), 1-10.
- Jones, E. (2010). Shell Shock at Maghull and the Maudsley: the origins of psychological medicine. *Journal of the History of Medicine and Allied Sciences*, 65, 368–395.
- Lingsom, S. (2008). Invisible Impairments: Dilemmas of Concealment and Disclosure. *Scandinavian Journal of Disability Research* 10(1) 2-16.



- Matthews, C. K., & Harrington, N. G. (2000). Invisible disability. En, D. O. Braithwaite & T. L. Thompson (Eds.), *Handbook of communication and people with disabilities: Research and application*. (pp. 405–421). Lawrence Erlbaum Associates Publishers.
- Mayo Clinic. (2022). Enfermedades y afecciones. Biblioteca de la Salud. Fundación Mayo para la Educación y la Investigación Médicas. <https://www.mayoclinic.org/diseases-conditions>
- Mayo Clinic. (2023). Enfermedades y afecciones. Biblioteca de la Salud. Fundación Mayo para la Educación y la Investigación Médicas. <https://www.mayoclinic.org/diseases-conditions>
- McAdams, R. M., Sesto, M., & Kling, P. J. (2022). Modernizing Medical Culture: Time to Embrace Healthcare Workers with Disabilities. *The American Journal of Medicine*, 135(7), 806-807.
- McIntosh, C. K., Hyde, S. A., Bell, M. P., & Yeatts, P. E. (2022). Thriving at work with ADHD: antecedents and outcomes of proactive disclosure. *Equality, Diversity and Inclusion: An International Journal*, 42(2).
- Mimoun, E., & Margalit, D. (2023). Disclosing an Invisible Disability During a Romantic Relationship: Schizophrenia and Epilepsy. *Sexuality and Disability*, 41(1), 1-18.
- Mullins, L. y Preyde, M. (2013). The lived experience of students with an invisible disability at a Canadian university. *Disability & Society*, 28(2), 147-160.
- National Institute of Neurological Disorders and Stroke. (2021). Health Information. All Disorders A-Z. <https://www.ninds.nih.gov/health-information/disorders>



- Norstedt, M. (2019). Work and invisible disabilities: Practices experiences and understandings of nondisclosure. *Scandinavian Journal of Disability Research*, 21(1), 14-24.
- Olkin, R., Hayward, H. S., Abbene, M. S., & VanHeel, G. (2019). The experiences of microaggressions against women with visible and invisible disabilities. *Journal of Social Issues*, 75(3), 757-785.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2020). *Informe de Seguimiento de la Educación en el Mundo 2020: Inclusión y educación: Todos y todas sin excepción*. UNESCO. <https://es.unesco.org/gem-report/report/2020/inclusion>
- Organización de las Naciones Unidas. (2003). Normas Uniformes sobre la igualdad de oportunidades para las personas con discapacidad. *United Nations. Department of Economic and Social Affairs. Division for Social Policy and Development*. <https://www.un.org/esa/socdev/enable/dissres0.htm>
- Organización Mundial de la Salud. (2021). International Classification of Functioning, Disability and Health (ICF). World health Organization. <https://www.who.int/standards/classifications/international-classification-of-functioning-disability-and-health>
- Panamerican Health Organization.. (2023). Burden of Neurological Conditions. [https://www.paho.org/en/enlace/burden-neurological-conditions#:~:text=Neurological%20disorders%20\(NDs\)%20are%20heterogeneous,peripheral%20and%20central%20nervous%20system](https://www.paho.org/en/enlace/burden-neurological-conditions#:~:text=Neurological%20disorders%20(NDs)%20are%20heterogeneous,peripheral%20and%20central%20nervous%20system)
- Scior, K., Hamid, A., Hastings, R., Werner, S., Belton, C., Laniyan, A., ... & Kett, M. (2020). Intellectual disability stigma and initiatives to challenge it and promote inclusion around the globe. *Journal of Policy and Practice in Intellectual Disabilities*, 17(2), 165-175.



- Södergren, J., Hietanen, J., & Vallström, N. (2022). Tales from the crypt: A psychoanalytic approach to disability representation in advertising. *Journal of Consumer Culture*, 23(4).
- Souza Farias, R., & Gómez Herrera, J. (2022). Accesibilidad en Brasil y México: experiencias educativas, barreras y autonomía en la Educación Superior. *Revista de Educação Pública*, 31, 1-16.
- Stienstra, D. (2020). *About Canada: Disability Rights*. Fernwood Publishing.
- Syma, C. (2019). Invisible disabilities: perceptions and barriers to reasonable accommodations in the workplace. *Library Management*, 40(1/2), 113-120.
- University of Massachusetts. (2015). Invisible Disabilities: List & Information. Disabled World. *University of Massachusetts*. <https://www.umass.edu/studentlife/sites/default/files/documents/pdf/Invisible%20Disabilities%20List%20%26%20Information.pdf>





Estrategias docentes para una pedagogía del cuidado: estudio de caso de una institución primaria adscrita a un barrio tradicional en Pachuca Hidalgo

Denisse Alejandra Ramírez-Trejo¹

E-mail: ra368643@uaeh.edu.mx

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3248-9950>

Irma Quintero-López¹

E-mail: irmaquinlo@uaeh.edu.mx

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7121-926X>

Maritza Librada Cáceres-Mesa¹

E-mail: maritza_caceres3337@uaeh.edu.mx

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6220-0743>

Lydia Raesfeld¹

E-mail: raesfeld@uaeh.edu.mx

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2589-9628>

Javier Moreno-Tapia¹

E-mail: javier_moreno@uaeh.edu.mx

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4029-5440>

¹ Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo. México.

Resumen

La pedagogía del cuidado es la práctica docente en virtud de contribuir en alumnos para la protección, el propósito es atender aquellas necesidades de los mismos al estar inmersos en un



entorno del cual coexisten situaciones de riesgo, vulnerabilidad y conflicto que afecta la integridad; la respuesta para coadyuvar a la realidad planteada es a través del respeto, empatía, afecto, cuidado de los demás y de sí, características que aluden a una pedagogía del cuidado. El objetivo del presente es analizar las estrategias docentes en relación de la pedagogía del cuidado en una institución primaria ubicada en un barrio tradicional de Pachuca Hidalgo, desde la metodología cualitativa mediante técnicas como observaciones in situ en el salón de clase y entrevistas a docentes, por consiguiente, definir acciones para la protección de quienes requieren atención inmediata. Se concluye que los docentes deben sustentar la praxis desde la armonía, respeto, autocuidado y cuidado para la interacción, así como erradicar los patrones de violencia; lo cual refiere la misma pedagogía.

Palabras clave:

Pedagogía del cuidado, cuidado de sí, cuidado del otro.

Introducción

Los seres humanos se ven inmersos en una realidad en la que existen eventos positivos y negativos, siendo los últimos los que se caracterizan por la necesidad de recibir atención inmediata con el propósito de evitar un daño a corto, mediano y largo plazo en la comunidad y humanidad que interactúa entre sí (Montero, 2020). Cabe citar que la vulnerabilidad, pobreza, delincuencia e injusticia son acontecimientos cotidianos entre los mismos, sin embargo, quienes son propensos a recibir afectaciones es la población infantil como resultado de los eventos en la familia y la comunidad, siendo replicadas en el espacio físico social: la escuela; por ende, se deduce que la manera de subsanar las particularidades descritas es el cuidado de sí, del otro y de lo otro, atributos que responden a la pedagogía del cuidado.



La Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (2018), refiere que el 23% de los alumnos han sido víctima de bullying mientras que el 17% se siente solo en la escuela, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2021), describe la convivencia es el medio para respetar al otro, el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (2019), alude que en aquellos espacios en donde existe la vulnerabilidad y la pobreza la población infantil no se desarrolla de manera óptima siendo la escuela el espacio para brindar atención a las necesidades.

La pedagogía del cuidado refiere a prácticas en donde el docente mediante la comunicación, empatía y afecto crea escenarios educativos caracterizados por la confianza, seguridad, respeto y preocupación hacia la otredad con la intención de coadyuvar ante situaciones de vulnerabilidad, violencia, conflicto y peleas que forman parte de la cotidianidad de las niñas y los niños. Se precisa en la escuela primaria Libertadores de América ubicada en el barrio la Raza en Pachuca Hidalgo, siendo un entorno tradicional por las condiciones que emergen del mismo y que impactan de manera negativa en los seres humanos que se ven inmersos e interactúan en el mismo.

El acercamiento al espacio objeto de estudio, provee herramientas para la relevancia del mismo, en función de características educativas, sociales y económicas que orientan la manera de ser y hacer de la humanidad. De acuerdo con Raesfeld (2009); Pérez (2019); Alfaro et al. (2021), si bien el centro escolar tiene el propósito de brindar el acceso a la educación existen obstáculos socioeconómicos y geográficos que condicionan al entorno y por consiguiente a los que asisten a la escuela, porque el barrio la Raza es conocido a través de categorías negativas como peligroso y violento dadas las problemáticas de drogadicción, alcoholismo, desempleo y embarazos a edad temprana. Otro aspecto relevante es la presencia de pandillas cuya principal



disputa es el dominio territorial, situación que conlleva agresiones, riñas e incluso muertes entre los integrantes, lo cual es evidente y naturalizado en el espacio.

A través de observaciones in situ en el aula de la escuela primaria Libertadores de América se visualiza que las niñas y los niños se caracterizan por actitudes de violencia y agresiones físicas y verbales, siendo el resultado de las prácticas del entorno y personas de quienes se rodean, por lo que es pertinente una intervención desde el rol del docente sustentada en la pedagogía del cuidado dado que el espacio es ausente en condiciones que fomenten la atención, protección, bienestar cognitivo, físico y emocional de los involucrados. Para ello el objetivo es analizar las estrategias docentes en relación de la pedagogía del cuidado en la institución primaria ubicada en un barrio tradicional de Pachuca Hidalgo.

El tema es funcional al referirse a la primaria situada en el barrio tradicional; la relevancia social alude a los beneficiarios que son alumnos y docentes para enfatizar en la dignidad y acciones de bienestar; la importancia describe las circunstancias de vulnerabilidad; la utilidad es el conjunto de estrategias docentes sustentadas en la pedagogía del cuidado para subsanar las necesidades de la población objeto de estudio (Angulo, 2021; Aguado et al., 2016; y Aguado et al., 2018).

En palabras de Noddings (1993), la pedagogía del cuidado es el medio en el que el ejercicio profesional docentes se sustenta en la creación de relaciones de confianza con la finalidad de realizar un diagnóstico de necesidades en los alumnos en concreto aquellos que requieran afecto, cuidado de los demás y de sí mismo en aras de educarlos para la vida, el cambio e integridad para hacer frente a situaciones emergentes y complejas.

Boff (2002), refiere que para llevar a cabo tales prácticas se requiere de una persona que cuida y otra que recibe el cuidado, siendo la preocupación la principal característica que orienta el actuar de las personas, en donde se enfoca a un entorno



de desafíos como la desigualdad, carencia, pobreza siendo la respuesta el respeto, empatía y solidaridad para subsanar los sucesos de que causan dolor en los seres queridos e importantes para el ser humano.

Para Angulo (2021), es una pedagogía del amor que se da cara a cara entre el docente y los alumnos, menciona la existencia de un sujeto que se preocupa y de aquellos que reciben la protección o los cuidados, siendo una interacción para erradicar circunstancias emocionales, personales, académicas y sociales que subyacen de la vida diaria con la finalidad de fomentar el estado de bienestar de manera individual y en conjunto.

Ahora bien, los autores Noddings (1993); Boff (2002); y Angulo (2021), convergen en que está pedagogía implica el cuidado de sí, de los demás y de lo otro: entendido el primer aspecto como las prácticas que cada uno realiza para estar bien, se refiere al propio aseo personal, intereses y actitudes; el segundo es velar por las necesidades de familiares y amigos que interactúan entre sí; el tercero involucra la cultura tangible e intangible con el objetivo de mantener en condiciones favorables la riqueza de tradiciones y costumbres.

De acuerdo con lo descrito de manera previa, se propone una metodología cualitativa, de alcance exploratorio y diseño investigación-acción, de tal manera que en la aproximación al espacio escolar en donde prevalecen las niñas y los niños se recuperan las experiencias, las necesidades, diferencias y conflictos desde una modificación de la realidad con posibles soluciones para actuar mediante las fases de planificación, actuación, observación y reflexión que propone el espiral de ciclo de Lewin citado en Latorre (2005). Los participantes son docentes y alumnos de la escuela primaria Libertadores de América situada en el barrio la Raza en Pachuca Hidalgo, en donde la muestra es de tipo intencional o de juicio; los instrumentos refieren a la observación no participante, entrevista a profundidad y matriz



de análisis, siendo la triangulación de los mismos para valorar fortalezas y áreas de oportunidad con la intención de definir estrategias desde la pedagogía del cuidado.

Entre los principales resultados del presente, es evidente la vulnerabilidad del entorno; las niñas y los niños se ven influenciados por eventos conflictivos que se suscitan tanto en la familia como en el barrio; los docentes tienen conocimiento de la realidad a la que se enfrentan pero de manera recurrente la escuela se preocupa por cuestiones cognitivas sin considerar las emociones y relaciones sociales para una convivencia sana; existe violencia, peleas, diferencias, agresiones físicas y verbales entre los miembros del grupo escolar por ende el escenario áulico es idóneo para fomentar actitudes y acciones de cuidado.

Se concluye que las niñas y los niños que forman parte de un barrio tradicional en el cual emergen condiciones desfavorables y que obstaculizan el pleno desarrollo en la comunidad y en la escuela, tienden a la necesidad de que los docentes sustenten la praxis desde la armonía, protección, respeto, autocuidado y cuidado para interacción, la convivencia y las relaciones sociales, así como erradicar los patrones de violencia lo cual considera la misma pedagogía del cuidado.

Referencias bibliográficas

- Aguado, G., Cabeza, M., & Castillo, J. (2016). Enseñanzas del buen vivir para construir una pedagogía del cuidado. *Investigación en educación global y para el desarrollo*, 10, 71-80.
- Aguado, G., Lagarraña, M., Mujica, R., Modonato, L., Patarroyo, L., Palacín, I., & Ventura, D. (2018). *Pedagogía de los cuidados. Aportes para su construcción*. Fundación InteRed.
- Alfaro, B., Castelán, R., Durán, R., Franco, L., Pizarro, K., Raesfeld, L., & Tenorio, S. (2021). *Proyecto de Barrios Hidalgo*. UAEH, SEIINAC.



- Angulo, J. (2021). Poner el cuidado y el afecto en el centro de la pedagogía. *Voces de la educación, número especial*, 17-34.
- Boff, L. (2002). *El cuidado esencial. Ética de lo humano, compasión por la Tierra*. Trotta.
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia. (2019). *Cuidado para el desarrollo infantil. Mejorar el cuidado y la atención de niñas y niños pequeños*. Oficina Regional para América Latina y el Caribe. <https://www.unicef.org/lac/media/8501/file/Prefacio.pdf>.
- Latorre, A. (2005). *La investigación-acción. Conocer y cambiar la práctica educativa*. Graó.
- Montero, A. (2020). *Pedagogía del cuidado y del autocuidado. Una apuesta formativa desde las historias de vida de niños y niñas en Ciudad Bolívar*. (Tesis de Maestría). Universidad Pedagógica Nacional.
- Noddings, N. (1993). *Educating for intelligent belief or unbelief*. Teachers College Press.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2021). *UNESCO: construir la paz en la mente de los hombres y las mujeres*. <https://es.unesco.org/node/251157>
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico. (2018). *Programa para la evaluación internacional de alumnos (PISA) 2018- Resultados*. https://www.oecd.org/pisa/publications/PISA2018_CN_MEX_Spanish.pdf
- Pérez, M. (2019). La Raza, una colonia exiliada de Pachuca. Persiste la pobreza, drogadicción y delincuencia. *El Sol de Hidalgo*. <https://www.elsoldehidalgo.com.mx/local/la-raza-una-colonia-exiliada-de-pachuca-3868978.html>
- Raesfeld, L. (2009). Niños indígenas en escuelas multiculturales. Pachuca, Hidalgo. *Trayectorias*, 11(28), 38-57.





El uso de las TIC para la motivación escolar en educación superior

María Dolores Camargo-Torres¹

E-mail: mariadcamargo90@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9869-5917>

Javier Moreno-Tapia¹

E-mail: javier_moreno@uaeh.edu.mx

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4029-5440>

María Cruz Chong-Barreiro¹

E-mail: chong@uaeh.edu.mx

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0603-9411>

¹ Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo. México.

Resumen

La motivación escolar es un factor que resulta importante para el éxito académico de los estudiantes en la educación superior. Mantener a los estudiantes comprometidos y motivados es un desafío constante para los docentes. En este contexto, las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) han surgido como una herramienta poderosa para fomentar la motivación académica, ya que ofrecen una amplia variedad de recursos y enfoques que pueden personalizar el aprendizaje, facilitar el acceso a recursos y materiales, promover la interacción, hacer que el proceso de enseñanza y aprendizaje sea más atractivo, entre otras bondades. Es por ello que en este ensayo se muestra, cómo el uso adecuado y apropiado de las TIC puede mejorar la motivación de los estudiantes en la educación superior, contribuyendo así en su éxito académico.



Palabras clave:

TIC, motivación escolar, educación superior.

Introducción

Resulta importante entender que la educación es una necesidad social, que contribuye al desarrollo de habilidades individuales y que tiene el potencial de transformar y mejorar las sociedades en las que vivimos. Desafortunadamente en educación superior una de las grandes problemáticas a las que se tiene que enfrentar, es la deserción estudiantil y es que a nivel superior es una preocupación constante tanto para las instituciones de educación como para la sociedad en general, incluso para el estado, esto se deriva de que prácticamente la mitad de los estudiantes no logra concluir sus estudios. Diversas investigaciones plantean una gran diversidad de causas; mismas que van desde factores socioeconómicos, personales, académicos, psicosociales, de apreciación cognitiva, demográficos hasta características institucionales (García, 2018; León et al., 2011). Un promedio del 50% de los estudiantes que ingresan a la universidad no concluyen sus estudios superiores (Arriaga, 2016).

Por otra parte, estudios más recientes en México indican que, el 38% de los alumnos del nivel superior logran el objetivo de graduarse. Se ha encontrado que los alumnos desertan como consecuencia factores personales, algunos relacionados a la falta de motivación, embarazos, problemas socioeconómicos y pedagógicos, débil orientación vocacional; incluso factores relacionados a los docentes que presentan falta de preparación y actualización para ofrecer acompañamiento, orientación y seguimiento a los alumnos (Hernández et al., 2020).

Ahora bien, la conjugación de diversos factores dentro del proceso educativo, hacen que la motivación en ambientes escolares resulte una tarea compleja, ya que cada uno de estos factores desempeñan una función diferente y específica. La baja



motivación en los alumnos en nivel superior es un factor común, que incluso es reconocido como causa del poco aprendizaje en los alumnos, además de ser un generador de actitudes que confabulan contra el éxito académico (Ardisana, 2012).

De ahí la importancia de generar estrategias que permitan al docente mantener motivados a los alumnos, ya que, si bien es cierto que el nivel de motivación intrínseca es crucial para garantizar un éxito en la culminación de sus metas académicas; la motivación extrínseca fortalece y suma esfuerzos que ayudan a mantener la constante acción en el alumno, es decir refuerza su motivación y le permite contar con mayores herramientas para lograr sus metas académicas.

Resulta importante mantener a los alumnos comprometidos y motivados y esto es un desafío constante para los docentes, en este contexto, las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) han surgido como una herramienta poderosa para fomentar la motivación escolar. Las TIC ofrecen una amplia variedad de recursos y enfoques que pueden personalizar el aprendizaje, promover la interacción y hacer que el proceso de enseñanza y aprendizaje sea más atractivo (Tondeur et al., 2017).

Desarrollo

A partir de ahí, es que, en el presente ensayo se rescata la importancia del uso de las TIC para la motivación de los alumnos en educación superior, con la intención de promover un uso adecuado, correcto y ético.

Las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) pueden ser entendidas como el conjunto de tecnologías, dispositivos y recursos que se utilizan para procesar, almacenar, transmitir y compartir información de manera digital; estas tecnologías abarcan una amplia gama de herramientas, incluyendo computadoras, dispositivos móviles, software, redes de comunicación y servicios



en línea, que permiten la interacción y la transferencia de datos de forma rápida y eficiente.

Según Anderson & Rainie (2010), las TIC son las herramientas y plataformas que permiten a las personas conectarse, comunicarse, crear, colaborar y acceder a la información en la era digital. Por otra parte, las TIC representan la infraestructura tecnológica de la sociedad de la información, permitiendo la conectividad global y la difusión de información en tiempo real (Castells, 2000).

De acuerdo con Bates & Sangrà (2012), las TIC en la educación se refieren a la integración de tecnologías digitales, como computadoras, software educativo y recursos en línea, en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Estas tecnologías tienen el potencial de transformar la forma en que se accede a la información y se construye el conocimiento.

La introducción de las TIC al aula, con la intención de vivir en la Sociedad de la Información es imprescindible, fomentar la mejora de las prácticas socioculturales, la mejora del aprendizaje de los alumnos y la calidad de la enseñanza para propiciar una formación de mayor calidad que impulsara el conocimiento tecnológico y científico, además de la participación igualitaria de todos los miembros de la sociedad a partir del libre acceso a la información que posibilitan las TIC; todo ello a favor de un modelo educativo más democrático (Hernández, 2009).

Además, el uso racional de las TIC como recurso didáctico, desempeña un papel importante, permitiendo diversas aplicaciones y programas para la enseñanza y aprendizaje en diferentes contextos, proporcionando interactividad y novedad, posibilitando las clases llamativas, creativas e innovadoras que favorecen el trabajo y por ende el aprendizaje, lo que hace a los estudiantes agentes activos dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje, estimulando la motivación e interés, es por ello que las nuevas tecnologías pueden ser mediadoras del aprendizaje y la construcción de conocimientos (Rodríguez, 2020).



Por su parte Angulo et al. (2021), rescatan algunas de las grandes ventajas de las tecnologías de la información en la educación mencionando, algunas de ellas son: El participar en conversaciones (foros) desde cualquier lugar, jugar juegos y al mismo tiempo aprender de una variedad de plataformas, lo que fomenta un ambiente participativo en el aula. Además, se pueden aprender en horarios flexibles y a distancia, y adaptar sus clases de acuerdo con sus requerimientos particulares, el gran repertorio de herramientas organizacionales para planificar y enseñar, le permite avanzar más rápidamente y ahorrar mucho tiempo.

Las TIC ofrecen numerosos beneficios para la motivación escolar en la educación superior. Una de las ventajas más evidentes es la accesibilidad a una amplia gama de recursos digitales, que permiten a los estudiantes explorar temas de manera autónoma y enriquecer su aprendizaje. Además, las plataformas de aprendizaje en línea, como los sistemas de gestión del aprendizaje (LMS), facilitan la comunicación entre estudiantes y profesores, lo que mejora la retroalimentación y el apoyo académico (Jiménez et al., 2021).

La gamificación es otra estrategia que ha demostrado ser efectiva para aumentar la motivación. La incorporación de elementos de juego en el proceso de aprendizaje, como recompensas, desafíos y competencias, puede hacer que el contenido sea más atractivo y agradable para los estudiantes.

De acuerdo con Coll (2009), citado en Hernández (2009), las características relevantes de las TIC para los procesos educativos escolares son: Formalismo, Interactividad, Dinamismo, Multimedia, Hipermedia, Conectividad y Mediación. Cada una de ellas con grandes ventajas que podrían promover la motivación en el alumno como lo muestra la siguiente tabla.



Tabla 1. Características de las TIC y acciones motivadoras.

Característica	Descripción	Acciones motivadoras
Formalismo	Explicitación y planificación de las acciones.	<ul style="list-style-type: none"> . Desarrollar la planeación correspondiente. . Elección apropiada de la tecnología a ser utilizada. . Relacionar la actividad con el contenido curricular.
Interactividad	Genera una relación más activa y contingente con la información.	<ul style="list-style-type: none"> . Establecer plazos apropiados para el desarrollo de cada actividad. . Prever el libre acceso al uso o consulta del material y/o aplicación.
Dinamismo	Da lugar a constantes posibilidades de interactuar con distintos elementos multimedia.	<ul style="list-style-type: none"> . Proponer actividades colaborativas. . Actualización constante del contenido. . Promover el aprendizaje mediante el uso de simuladores. . Incentivar la libre exploración.
Multimedia	Permite la integración, la complementariedad y el tránsito entre sistemas y formatos de representación. Facilita la generalización.	<ul style="list-style-type: none"> . Variedad en el formato de presentación: . Uso de videos. . Uso de audios. . Uso de foros de discusión. . Uso de simuladores, entre otros.



Hipermedia	Permite establecer formas diversas y flexibles de organización de las informaciones.	<ul style="list-style-type: none"> . De acuerdo al tema se puede elegir un programa o aplicación distinto. . Trabajar de manera conjunta en diversas TIC para un mismo objetivo. . Brindar distintas herramientas como opciones para abordar un tema.
Conectividad	Permite el trabajo en red de agentes educativos y aprendices.	<ul style="list-style-type: none"> . Permitir el acceso a la actividad fuera de clases. . Proponer tanto etapas individuales como grupales. . Dar la pauta para proponer nuevas formas de contacto.
Mediación	Amplificación de las posibilidades de pensamiento y del interpensamiento.	<ul style="list-style-type: none"> . Propiciar aprendizaje colaborativo. . Dar la pauta para la libre exploración, análisis y discusión. . Flexibilidad de indicaciones y procesos.

A pesar de los beneficios, la implementación efectiva de las TIC en la educación superior también enfrenta desafíos significativos. Uno de los principales obstáculos es la brecha digital, ya que no todos los estudiantes tienen igual acceso a dispositivos y conexiones confiables a Internet. Esto puede dar lugar a desigualdades en el acceso a recursos educativos, lo que socava el objetivo de motivar a todos los estudiantes (Tirado & Roque, 2019).

Por otra parte, también se encuentra aquella realidad que enmarca la falta de conocimiento y preparación por parte de los docentes, ya que de acuerdo con Carrasco (2019), esta es justamente una de las principales barreras para promover el uso adecuado de las TIC en la educación.

Ospina et al. (2016), mencionan que la falta de recursos económicos destinados a este tema, no son suficientes o incluso son nulos, esto se observa en la falta de acceso a programas y/o aplicaciones con licencia y que solamente al pagar se puede acceder a ellas.

Conclusiones

Partiendo de los cambios actuales a nivel mundial, tanto sociales, como políticos, económicos y educativos, se requiere un nuevo modelo de enseñanza, uno centrado en el estudiante, una política de ampliación del acceso, así como un análisis y selección de los contenidos, métodos, prácticas y medios de transmisión del conocimiento. La necesidad de la incorporación en la enseñanza y aprendizaje a las TIC representa para los docentes un desafío que requiere preparación y compromiso.

Las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) son herramientas poderosas para impulsar la motivación académica en la educación superior. A través de la personalización del aprendizaje, la gamificación, el acceso a recursos en línea y la mejora de la comunicación y colaboración, las TIC pueden transformar la experiencia educativa de los estudiantes. Sin embargo, es importante recordar que la efectividad de las TIC depende de una implementación adecuada y de consideraciones éticas, como la equidad en el acceso a la tecnología. En última instancia, las TIC tienen el potencial de mejorar significativamente la motivación escolar en la educación superior y llevar a un mayor éxito académico.

Algunas recomendaciones que se pueden considerar son: el solicitar que los docentes estén actualizados en el uso de los softwares educativos, Procurar un filtro de la información que se proporciona a los alumnos, Incrementar el uso de las nuevas tecnologías entre los alumnos y finalmente buscar contar con un presupuesto que permita acceder a más y mejores herramientas.



Finalmente se considera que en la medida en que los docentes sean más creativos e innovadores desde fundamentos pedagógicos, más cerca podrán estar de promover ambientes que resulten motivadores para los estudiantes.

Referencias bibliográficas

- Anderson, J., & Rainie, L. (2010). Higher Education: Experts Expect More Efficient Collaborative Environments and New Grading Schemes; They Worry about Massive Online Courses, the Shift Away.
- Angulo, R. J., Mesías, Ángel E., & Olmedo, J. D. . (2021). Impacto de Nuevas Tecnologías en la Educación Universitaria en Ecuador. *Revista Qualitas*, 23(23), 012 -021.
- Ardisana, E. (2012). La Motivación como Sustento Indispensable del Aprendizaje en los Estudiantes Universitarios. *Pedagogía Universitaria*, 4(17), 13-27.
- Arriaga, M. (2016). La deserción estudiantil en la educación de nivel superior: estudio de caso Universidad Autónoma de Nayarit. En, R. Enciso, La Universidad y sus Estrategias de Vinculación. (. pp9-11). UTP.
- Bates, T., & Sangrà, A. (2012). *La gestión de la tecnología en la educación superior*. Editorial OCTAEDRO – ICE.
- Carrasco, J. (2019). Las TIC y su influencia en la calidad del aprendizaje universitario. *Industrial Data*, 1 (22), 203-209.
- Castells, M. (2000). *La sociedad Red, Volumen I: La Era de la información: economía, sociedad y cultura*. Alianza.
- Díaz -Barriga, F, Rigo, M.A., & Hernández, G. (2009) *Aprender y enseñar con TIC en educación superior: contribuciones del socioconstructivismo*. Editorial UNAM



- Hernández, G. (2009). *Las TIC como herramientas para pensar e interpensar: Un análisis conceptual y reflexiones sobre su empleo*. En, F. Diaz Barriga, M. A. Rigoy G. Hernández, Aprender y enseñar con TIC en educación superior: contribuciones del socioconstructivismo. Editorial UNAM Proyecto/Papime
- Hernández, M., Moreira, T., Solís, M., y Fernández, T. (2020). Estudio descriptivo de variables sociodemográficas y motivacionales asociadas a la deserción: la perspectiva de personas universitarias de primer ingreso. *Revista Educación*, 44 (1), 1-20.
- Jiménez Rodríguez, V., Alvarado Izquierdo, J.M., & Méndez Salazar, L.R. (2021). Un modelo estructural para la detección temprana del abandono en la universidad: metacompreensión, TIC y motivación hacia la titulación de Trabajo Social. *Alternativas. Cuadernos de Trabajo Social*, 28(2), 167-187.
- León, P., Romero, J., & Hernández, I. (2011). ¿Desertores o decepcionados? Distintas causas para abandonar los estudios universitarios. *Revista de la educación superior*. 40 (160). 29-49.
- Ospina-Hernández, M. C., Suarez-Castrillon, A. M., Espinoza-Morales, G., & Jaimes-Sandoval, N. (2016). El uso de las TIC despierta una mayor motivación que con la no inclusión de las mismas en el proceso de enseñanza y aprendizaje. *Revista Ingenio*, 9(1), 101-119.
- Rodríguez, A. (2020). Motivación y tics para la enseñanza aprendizaje del inglés en la universidad. Apuntes. *Qualitas*, 20, 38-54.
- Tirado, P., & Roque, M. (2019). TIC y Contextos Educativos: Frecuencia de Uso y Función por Universitarios. *Revista Electrónica de Tecnología Educativa*, 67, 31-47.



Tondeur, J., Van Braak, J., Ertmer, P. A., & Ottenbreit-Leftwich, A. (2017). Understanding the relationship between teachers' pedagogical beliefs and technology use in education: A systematic review of qualitative evidence. *Educational Technology Research and Development*, 65(3), 555-575. _



Propuesta para el desarrollo de habilidades investigativas mediante el uso de herramientas digitales: Mendeley y Obsidian

Erick Arbeu-Reyes¹

E-mail: ar336182@uaeh.edu.mx

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0930-7343>

Alma Delia Torquemada-González¹

E-mail: alma_torquemada@uaeh.edu.mx

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2569-1787>

María de Lourdes Orozco-Ramírez¹

E-mail: orozcor@uaeh.edu.mx

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1745-301X>

¹ Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo. México.

Resumen

En la era digital actual, el acceso a la información y la capacidad para realizar investigaciones de manera efectiva son habilidades esenciales para el éxito a lo largo de toda la vida. Aunque estas suelen ser abordadas de manera formal en el contexto de la educación superior, no siempre se promueven de manera sistemática y didáctica con un enfoque dirigido hacia la resolución de problemáticas sociales, ya sea por desconocimiento o rechazo a la transformación de las prácticas tradicionales. Ante esta inquietud, este trabajo tiene como objetivo presentar una propuesta educativa innovadora, destinada al desarrollo de habilidades investigativas en estudiantes de educación superior



a través de la integración de dos herramientas digitales en el proceso de enseñanza-aprendizaje: Mendeley y Obsidian. Dicha propuesta busca fortalecer la formación para la investigación que los estudiantes reciben a lo largo de su trayectoria educativa, fomentando un enfoque práctico y aplicado de dichas habilidades. Además, se basa en la premisa de que el uso de herramientas digitales no solo facilita y enriquece el proceso de investigación, sino que también prepara a los estudiantes de manera holística para un mundo en constante evolución cada vez más orientado hacia la digitalización, contribuyendo al desarrollo de individuos más competentes y comprometidos en el abordaje de problemáticas sociales globales.

Palabras clave:

Investigación, TIC, formación.

Introducción

En la actualidad, la sociedad se encuentra inmersa en una transformación impulsada por el constante avance de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC). Las cuales, se han convertido en elementos esenciales de la cotidianidad, generando cambios sin precedentes en la manera en que las personas se comunican, trabajan, estudian, acceden a la información y comprenden el entorno que les rodea (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, 2022). Esta tendencia se ha visto acentuada por la pandemia de COVID-19, actuando como un catalizador en el ritmo del cambio y la digitalización a nivel global (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, 2020; *Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey*, 2023).

A medida que la sociedad ha evolucionado y las demandas profesionales y laborales han cambiado, la investigación, que antes era considerada como una actividad exclusiva de



académicos experimentados, se ha convertido en una parte de la práctica estudiantil. La cual, ha cobrado mayor importancia en las últimas décadas, constituyéndose como una de las tareas esenciales de las Instituciones de Educación Superior (IES). Lo que ha repercutido en prestar atención y fortalecer los procesos de formación respecto a la investigación científica de estudiantes, tanto de pregrado como de posgrado; enriqueciendo su aprendizaje, permitiendo la adquisición y potencialización de habilidades investigativas.

Ante esta situación, las IES adquieren un rol elemental en la consecución de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) establecidos en la Agenda 2030 de las Naciones Unidas. Su responsabilidad trasciende la simple impartición de conocimientos, debiendo capacitarse para guiar a los estudiantes en su formación como ciudadanos activos y comprometidos capaces de abordar los desafíos del siglo XXI y de contribuir significativamente al desarrollo sostenible (Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura, 2022). Esto implica, en cierta medida la incorporación y el aprovechamiento de las TIC en los procesos educativos, volviéndolos más dinámicos, participativos y personalizados, marcando un punto de inflexión en la manera de llevar a cabo las tareas relacionadas con la investigación.

No conlleva sólo el uso de herramientas en el aula de clases o la preparación de los estudiantes para su futuro en el mundo laboral, sino que también facilita la transformación didáctica, al promover un aprendizaje más profundo y significativo, brindándoles herramientas necesarias para explorar el conocimiento de forma crítica y enfrentar los desafíos de un mundo en constante evolución, así como de una sociedad cada vez más digital y globalizada.

Desarrollo

De acuerdo con Moreno Bayardo (2005), la formación para la investigación es un proceso que *“implica aprendizajes en el campo*



de los conocimientos, las habilidades, los hábitos, las actitudes y los valores, pero el núcleo fundamental e integrador de dichos aprendizajes es el desarrollo de habilidades investigativas". (p. 527)

A nivel internacional, el desarrollo de habilidades investigativas en el pregrado constituye una temática abordada en diversas investigaciones educativas y a su vez, diferentes acepciones. Dentro de los autores que abordan el término desarrollo de habilidades investigativas pueden citarse los trabajos de Pérez y López (1999); Moreno (2005); y Machado et al. (2008).

Pérez & López (1999), definen las habilidades investigativas como el *"dominio de acciones psíquicas y prácticas que permiten la regulación racional de la actividad, con ayuda de los conocimientos y hábitos que el sujeto posee para ir a la búsqueda del problema y a la solución del mismo por la vía de la investigación científica". (p. 22)*

Moreno Bayardo (2005), refiere a estas, como *"un conjunto de habilidades de diversa naturaleza que empiezan a desarrollarse desde antes de que el individuo tenga acceso a procesos sistemáticos de formación para la investigación. En su mayoría, no se desarrollan solo para posibilitar la realización de las tareas propias de la investigación, pero han sido detectadas por los formadores como habilidades cuyo desarrollo, en el investigador en formación o en funciones, es una contribución fundamental para potenciar que éste pueda realizar investigación de buena calidad". (p. 527)*

Mientras que Machado et al. (2008), las conciben como *"el dominio de la acción que se despliega para solucionar tareas investigativas en el ámbito docente, laboral y propiamente investigativo con los recursos de la metodología de la ciencia". (p. 164)*



Las diferentes definiciones convergen en la idea fundamental de que estas habilidades son esenciales para llevar a cabo investigaciones de calidad, pero difieren en la perspectiva desde la cual las abordan. A partir de ello, se identifica que las habilidades investigativas son un conjunto de destrezas que permiten abordar tareas investigativas de manera efectiva y que se consideran esenciales en la formación y desarrollo de individuos en diferentes contextos. Estas habilidades implican tanto aspectos cognitivos como prácticos y tienen una aplicación versátil en la vida profesional y personal del ser humano, promoviendo la capacidad de resolver problemas y realizar investigaciones de alta calidad.

Así mismo, cada definición tiene su propia clasificación de dichas habilidades, sin embargo, para fines de este trabajo, se adopta el *Perfil de Habilidades Investigativas*, desarrollado por Moreno Bayardo et al. (2005). El cuál está constituido por siete núcleos que agrupan habilidades de la misma naturaleza, de la siguiente forma (Tabla 1):

Tabla 1. Perfil de Habilidades Investigativas propuesto por Moreno Bayardo et al. (2005).

Perfil de Habilidades Investigativas	
Núcleo A: Habilidades de percepción	<ul style="list-style-type: none"> . Sensibilidad a los fenómenos. . Intuición. . Amplitud de percepción. . Percepción selectiva.
Núcleo B: Habilidades instrumentales	<ul style="list-style-type: none"> . Dominar formalmente el lenguaje: leer, escribir, escuchar, hablar. . Dominar operaciones cognitivas básicas: inferencia (inducción, deducción, abducción), análisis, síntesis, interpretación. . Saber observar. . Saber preguntar.



<p>Núcleo C: Habilidades de pensamiento</p>	<ul style="list-style-type: none"> . Pensar críticamente. . Pensar lógicamente. . Pensar reflexivamente. . Pensar de manera autónoma. . Flexibilizar el pensamiento.
<p>Núcleo D: Habilidades de construcción conceptual</p>	<ul style="list-style-type: none"> . Apropiar y reconstruir las ideas de otros. . Generar ideas. . Organizar lógicamente, exponer y defender ideas. . Problematizar. . Desentrañar y elaborar sistemáticamente (construir) un objeto de estudio. . Realizar síntesis conceptual creativa.
<p>Núcleo E: Habilidades de construcción metodológica</p>	<ul style="list-style-type: none"> . Construir el método de investigación. . Hacer pertinente el método de construcción del conocimiento. . Construir observables. . Diseñar procedimientos e instrumentos para buscar, recuperar y/o generar información. . Manejar y/o diseñar técnicas para la organización, sistematización y el análisis de información.
<p>Núcleo F: Habilidades de construcción social del conocimiento</p>	<ul style="list-style-type: none"> . Trabajar en grupo. . Socializar el proceso de construcción de conocimiento. . Socializar el conocimiento. . Comunicar.



<p>Núcleo G: Habilidades metacognitivas</p>	<ul style="list-style-type: none"> . Objetivar la involucración personal con el objeto de conocimiento. . Autorregular los procesos cognitivos en acción durante la generación de conocimiento. . Autocuestionar la pertinencia de las acciones intencionadas a la generación de conocimiento. . Revalorar los acercamientos a un objeto de estudio. . Autoevaluar la consistencia y la validez de los productos generados en la investigación.
---	--

Fuente: Moreno Bayardo et al. (2005).

En esta propuesta para el desarrollo de habilidades investigativas, la elección de las herramientas digitales es un componente crítico. Por tanto, se basa en la integración de dos: Mendeley y Obsidian. La selección de estas herramientas se fundamenta en su capacidad para potenciar y enriquecer el proceso de investigación, así como en su versatilidad para adaptarse a diversos niveles de competencia.

Al incorporarlas, no solo se busca mejorar la eficacia de las investigaciones, sino también fomentar un aprendizaje interactivo, aplicado y orientado hacia la resolución de problemas. A continuación, se describen ambas herramientas que contribuyen significativamente a la formación para la investigación.

Mendeley

Es una herramienta de gestión de referencias y colaboración diseñada específicamente para académicos, investigadores y estudiantes. Desarrollada por Jan Reichelt, Victor Henning y Paul Foeckler, lanzada su primer versión beta en agosto de 2008 y siendo adquirida por Elsevier en 2013. Mendeley combina la



gestión con funciones de redes sociales académicas, lo que la convierte en una herramienta integral para la investigación académica. Su objetivo principal es simplificar y mejorar la forma en que los usuarios gestionan, organizan y colaboran en investigaciones, al tiempo que facilita el acceso a recursos académicos y la generación de citas y referencias (Elsevier, 2023). Para descargar esta aplicación, se puede acceder a este enlace: <https://www.mendeley.com/>.

Esta herramienta tiene las siguientes funciones que ayudan a los estudiantes a ser más eficientes y efectivos en sus investigaciones académicas:

1. *Gestión de referencias*: permite a los estudiantes organizar y gestionar sus referencias de manera eficiente. Pueden importarlas desde bases de datos académicas, libros y artículos, y luego organizarlas en una biblioteca personal. Esto facilita la búsqueda y recuperación de información relevante para sus investigaciones.
2. *Generación automática de citas y referencias*: facilita la creación de citas y referencias en diversos estilos de publicación, como APA, MLA, Chicago, entre otros. Esto ahorra tiempo a los estudiantes y garantiza que sus trabajos estén correctamente citados.
3. *Colaboración y trabajo en grupo*: pueden trabajar en proyectos de investigación compartiendo sus bibliotecas, colaborar en la escritura de documentos y realizar revisiones conjuntas. Esto fomenta el trabajo en equipo y la colaboración en investigaciones académicas.
4. *Anotaciones y resaltados*: permite a los estudiantes realizar comentarios y subrayar en los documentos PDF, lo que facilita la revisión y el estudio de los materiales de investigación. Pueden agregar notas, comentarios y etiquetas para organizar mejor la información.



5. *Sincronización en la nube*: ofrece la capacidad de sincronizar la biblioteca y las anotaciones en la nube, lo que permite a los estudiantes acceder a su trabajo desde cualquier dispositivo con acceso a Internet. Esto es especialmente útil para aquellos que deseen acceder a sus recursos de investigación mientras se desplazan.
6. *Búsqueda de información*: también actúa como una plataforma de búsqueda, ya que pueden explorar y descubrir nuevos artículos y temas relacionados con sus áreas de interés a través de la red Mendeley, lo que les permite mantenerse actualizados en su campo.
7. *Herramientas de análisis y estadísticas*: Mendeley proporciona herramientas para realizar análisis de citas y seguimiento de la influencia de los trabajos de investigación. Esto puede ser valioso para los estudiantes que desean comprender mejor el impacto de la investigación en su campo.
8. *Capacitación y recursos educativos*: Mendeley ofrece una variedad de recursos educativos, tutoriales y webinars para ayudar a los estudiantes a aprender a utilizar la herramienta de manera efectiva. También proporciona una comunidad en línea donde los estudiantes pueden hacer preguntas y compartir consejos y experiencias.

En la Tabla 2 se puede visualizar cómo las distintas funciones de Mendeley se alinean con diversos núcleos de habilidades investigativas propuestas por Moreno Bayardo et al. (2005), a desarrollar dentro de la formación para la investigación. Lo anterior, permite comprender de mejor manera cómo Mendeley puede potenciar no solo la eficiencia en la organización de información académica, sino también el desarrollo integral de habilidades.

En particular, las ventajas que el programa Mendeley ofrece para el desarrollo de habilidades investigativas son las siguientes:

promueve la sensibilidad a los fenómenos al ayudar a los usuarios a identificar información relevante y explorar nuevas fuentes. Facilita el dominio del lenguaje mediante la generación automática de citas y referencias en diversos estilos. Además, fomenta el pensamiento crítico y lógico al permitir la evaluación de información y la organización de argumentos.

La capacidad de realizar anotaciones y resaltados en documentos PDF respalda el pensamiento reflexivo y la autonomía en el estudio. También contribuye a la construcción conceptual al facilitar la apropiación de ideas de otros y la generación de nuevas perspectivas. La colaboración y el trabajo en grupo se ven impulsados por la capacidad de compartir recursos, fomentando así la construcción social del conocimiento.

Tabla 2. Funciones del programa Mendeley en el desarrollo de habilidades investigativas.

Funciones	Habilidades investigativas				
	De percepción	Instrumentales	De pensamiento	De construcción conceptual	De construcción social
Gestión de referencias			Pensar lógicamente.	Generar ideas.	
Generación automática de citas y referencias		Dominar formalmente el lenguaje: escribir.		Apropiar y reconstruir las ideas de otros.	



Colaboración y trabajo en grupo		Dominar formalmente el lenguaje: escuchar y hablar.	Pensar críticamente.	Organizar lógicamente, exponer y defender ideas.	Trabajar en grupo.
					Socializar el proceso de construcción de conocimiento.
					Comunicar
Anotaciones y resaltados		Dominar formalmente el lenguaje: leer y escribir.	Pensar críticamente.	Apropiar y reconstruir las ideas de otros.	
			Pensar reflexivamente.	Generar ideas.	
		Análisis, síntesis e interpretación.	Pensar de manera autónoma.	Realizar síntesis conceptual creativa.	
Sincronización en la nube					Trabajar en grupo.
					Comunicar.



Búsqueda de información	Amplitud de percepción.	Dominar formalmente el lenguaje: leer.	Pensar lógicamente.	Generar ideas.	
	Sensibilidad a los fenómenos.	Análisis e interpretación.	Pensar de manera autónoma.	Problematizar.	
Saber preguntar.					
Herramientas de análisis y estadísticas	Amplitud de percepción.	Análisis e interpretación.			
Capacitación y recursos educativos		Dominar formalmente el lenguaje.	Flexibilizar el pensamiento.		Socializar el conocimiento.
					Comunicar.

No obstante, como cualquier programa, presenta una serie de limitaciones que deben considerarse por los usuarios para sus necesidades de investigación y gestión documental. Estas, no lo descalifican pero son esenciales para entender su alcance y las posibles condiciones al ser empleado. Mendeley presenta dependencia en línea, ya que requiere de una conexión a Internet para acceder a las bibliotecas y documentos almacenados en la cuenta creada. Además, la versión gratuita presenta restricciones en el almacenamiento y la sincronización de los documentos en formato PDF.

No aborda aspectos clave de la metodología de la investigación, como el diseño de experimentos, la recopilación de datos, selección de muestras o validación de resultados. En algunos casos, no extrae adecuadamente la información proveniente de los documentos como el título, nombre de autor(es), año de publicación, entre otros; lo que requiere de correcciones manuales, convirtiéndose en una actividad tediosa y que implica tiempo. Así mismo, no es una herramienta de código abierto, lo que significa que no se puede modificar, personalizar o adaptar acorde a las necesidades específicas de investigación. Aunque permite la colaboración, su capacidad de hacerlo en tiempo real es limitada en comparación con herramientas específicas de trabajo en grupo.

Obsidian

Es una herramienta de gestión de conocimiento y toma de notas con enfoque en la interconexión de ideas y la creación de una base de conocimiento personal sólida. A su vez, permite crear y organizar notas, teniendo la capacidad para establecer enlaces bidireccionales, lo que facilita los vínculos entre ideas, conceptos y temas. De igual forma, contribuye a la creación de una red de conocimiento que ayuda a los usuarios a explorar y profundizar en sus áreas de interés, siendo de gran ayuda para los estudiantes de diversas maneras:

1. *Organización de información:* permite organizar sus notas de investigación de manera eficiente. Pueden crear una base de conocimiento personal estructurada, vinculando notas relacionadas y creando una red de información que facilita la navegación y la búsqueda.
2. *Conexiones y relaciones:* capacidad para crear enlaces bidireccionales entre notas. Esto fomenta la creación de conexiones entre ideas, conceptos y teorías, lo que puede ayudar a los estudiantes a desarrollar una comprensión más profunda



de sus áreas de estudio y a identificar relaciones significativas en su investigación.

3. *Seguimiento de fuentes y referencias*: se puede utilizar para registrar y vincular fuentes de investigación. Esto permite hacer un seguimiento de las citas y referencias relevantes, lo que es esencial para la integridad académica y la elaboración de referencias precisas.
4. *Proceso de escritura y borradores*: es una herramienta para el proceso de escritura. Los estudiantes pueden crear borradores de trabajos de investigación, tesis o ensayos en la plataforma y vincularlos a sus notas de referencia. Esto facilita la revisión y la organización de ideas antes de la redacción final.
5. *Colaboración y trabajo en grupo*: aunque Obsidian es principalmente una herramienta personal, los estudiantes pueden colaborar en proyectos de investigación al compartir sus notas y bases de conocimiento. Esto es útil para el trabajo en equipo en proyectos académicos.
6. *Flexibilidad y personalización*: es altamente personalizable y los estudiantes pueden adaptar su espacio de trabajo para que se ajuste a sus necesidades específicas, lo que puede incluir la creación de plantillas para diferentes tipos de notas o la personalización de vistas y paneles.
7. *Seguridad y privacidad*: Obsidian permite a los estudiantes mantener el control total sobre sus datos, lo que puede ser una preocupación en la investigación académica. Los usuarios pueden optar por almacenar sus notas en sus propios dispositivos o en servicios de almacenamiento en la nube de su elección.



8. *Aprendizaje a largo plazo*: promueve el aprendizaje a largo plazo, ya que facilita la revisión y la expansión continua de conocimientos a medida que los estudiantes avanzan en sus investigaciones y estudios.

Para descargar esta aplicación, se puede acceder a este enlace: <https://obsidian.md/>. De la misma manera que con la aplicación anterior, en la Tabla 3 se da un panorama sobre la herramienta Obsidian en el desarrollo de diferentes habilidades investigativas, con el propósito de mejorar su capacidad de organizar y acceder a su conocimiento de manera más efectiva.

Este programa, fomenta el desarrollo de habilidades investigativas en la medida que promueve la capacidad de observar y organizar información de manera eficiente, lo que es fundamental para el proceso de investigación. Además, permite establecer conexiones y relaciones entre conceptos, desarrollando su capacidad de pensar crítica y lógicamente. También apoya el seguimiento de fuentes y referencias, lo que contribuye al dominio formal del lenguaje y al pensamiento crítico al evaluar la calidad de las fuentes.

Así mismo, es una herramienta para el proceso de escritura y revisión, lo que ayuda a los estudiantes a organizar y desarrollar sus ideas de manera efectiva. Facilita la colaboración en proyectos de investigación y promueve la flexibilidad al adaptarse a las necesidades específicas de cada usuario. Además, garantiza la seguridad y privacidad de los datos, lo que es esencial en la investigación académica.



Tabla 3. Las funciones del programa Obsidian en el desarrollo de habilidades investigativas.

Funciones	Habilidades investigativas				Metacognitivas
	Instrumentales	De pensamiento	De construcción conceptual	De construcción social	
Organización de información		Dominar formalmente el lenguaje.	Pensar lógicamente.	Autocuestionar la pertinencia de las acciones intencionadas a la generación de conocimiento.	Autorregular los procesos cognitivos en acción durante la generación del conocimiento.
		Inferencia y análisis.	Pensar reflexivamente. Flexibilizar el pensamiento.		
Conexiones y relaciones	Inferencia y análisis.		Generar ideas.		Objetivar la involucración personal con el objeto de conocimiento.
			Problematicar.	Revalorar los acercamientos a un objeto de estudio.	
			Desentrañar y elaborar semánticamente un objeto de estudio. Realizar síntesis conceptual creativa.		



Seguimiento de fuentes y referencias			Apropiar y reconstruir las ideas de otros.		
Proceso de escritura y borradores	Dominar formalmente el lenguaje: leer y escribir.	Pensar críticamente.	Apropiar y reconstruir las ideas de otros.		Revalorar los acercamientos a un objeto de estudio.
	Análisis, síntesis e interpretación.	Pensar reflexivamente.	Generar ideas.		



Colaboración y trabajo en grupo	Dominar formalmente el lenguaje: escuchar y hablar.	Pensar críticamente.	Organizar lógicamente, exponer y defender ideas.	Trabajar en grupo. Socializar el proceso de construcción de conocimiento. Comunicar	
Flexibilidad y personalización		Flexibilizar el pensamiento.			Autorregular los procesos cognitivos en acción durante la generación del conocimiento.
Aprendizaje a largo plazo					Objetivar la involucración personal con el objeto de conocimiento. Autorregular los procesos cognitivos en acción durante la generación del conocimiento. Autoevaluar la consistencia y la validez de los productos generados en la investigación.



Promueve el aprendizaje a largo plazo al facilitar la revisión continua de conocimientos y el desarrollo de una comprensión más profunda de los temas de investigación, convirtiendo a Obsidian en una herramienta integral que fortalece las habilidades investigativas. Sin embargo, no está exenta de limitaciones que deben ser tomados en cuenta.

Para los usuarios nuevos puede resultar compleja la edición de archivos Markdown y la creación de conexiones bidireccionales entre las notas, por tanto, la comprensión del sistema y el trabajo eficiente conlleva tiempo. En cuanto a la compatibilidad de dispositivos móviles suele ser menos fluida que la versión de escritorio, afectando la portabilidad y a su vez la productividad.

Aunque permite el trabajo en grupo, no cuenta con la funcionalidad de colaboración en tiempo real, siendo un inconveniente para quienes necesitan de compartir y editar notas de manera simultánea con otras personas. Permite la exportación de notas, pero la gama de formatos es limitada respecto a otras herramientas. Por último, no incluye la capacidad de importar y gestionar referencias, ni de generar citas.

Conclusiones

El uso de herramientas digitales desempeña un rol importante en el desarrollo de habilidades investigativas de los estudiantes de educación superior. Estas herramientas proporcionan acceso a una riqueza de recursos, fomentan el aprendizaje autodirigido, mejoran la organización y gestión de información, facilitan la colaboración y la comunicación. En un mundo cada vez más digitalizado, no sólo son esenciales para el éxito académico y profesional, sino también para el aprendizaje a lo largo de toda la vida. Por lo tanto, es crucial que las Instituciones de Educación Superior se capaciten, fomenten su uso, enseñen y sobre todo guíen a los estudiantes para aprovechar al máximo estas valiosas herramientas en el proceso de investigación.



En conjunto, el uso de Mendeley y Obsidian ofrecen una oportunidad enriquecedora en la formación para la investigación de estudiantes tanto de pregrado como de posgrado. Mientras que Mendeley se centra en la gestión de referencias y la organización de fuentes académicas, Obsidian fomenta la síntesis, el pensamiento crítico y la construcción de conocimiento, a través de la gestión del conocimiento y notas interconectadas.

Aunque ambas presentan limitaciones, estas son diferentes debido a sus enfoques particulares y es fundamental conocerlas, al momento de querer incorporarlas en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Al utilizarlas de manera complementaria, los estudiantes pueden mejorar su capacidad para llevar a cabo investigaciones de calidad. Además de auxiliarse de otras aplicaciones que aborden aquellas facetas omitidas del proceso de investigación.

En última instancia, omitir el uso de estas herramientas implica un manejo más complejo y lento de la información, lo que restringe la capacidad de los estudiantes para realizar investigaciones profundas y completas que contribuyan al logro de los ODS y al abordaje de los desafíos de las sociedades del siglo XXI planteados en la Agenda 2030.

Referencias bibliográficas

Elsevier. (2023). Mendeley. https://www.mendeley.com/?interaction_required=true

Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey. (2023). *Aprendizaje a lo largo de la vida*. eduTrends. Institute for the Future of Education. <https://repositorio.tec.mx/handle/11285/650927>



- Machado Ramírez, E. F., Montes de Oca Recio, N., & Mena Campos, A. (2008). El desarrollo de habilidades investigativas como objetivo educativo en las condiciones de la universalización de la educación superior. *Pedagogía Universitaria*, 13(1), 156-180.
- Moreno Bayardo, M. G. (2005). Potenciar la educación. Un currículum transversal de formación para la investigación. *REICE - Revista Electrónica Iberoamericana Sobre Calidad, Eficacia y Cambio En Educación*, 3(1), 520-540.
- Organización de Estados Iberoamericanos. (2022). *Informe diagnóstico sobre la educación superior y la ciencia post COVID-19 en Iberoamérica. Perspectivas y desafíos de futuro*. <https://oei.int/oficinas/secretaria-general/publicaciones/informe-diagnostico-sobre-la-educacion-superior-y-la-ciencia-post-covid-19-en-iberoamerica-perspectivas-y-desafios-de-futuro-2022>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2020). *La educación en un mundo tras la COVID: Nueve ideas para la acción pública*. www.unesco.org/open-access/terms-use-ccbysa-sp.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2022). *Reimaginar Juntos Nuestros Futuros. Un nuevo contrato social para la educación*. www.unesco.org/open-access/terms-use-ccbysa-sp.
- Pérez, C., & López, L. (1999). Las habilidades e invariantes investigativas en la formación del profesorado. Una propuesta metodológica para su estudio. *Pedagogía Universitaria*, 4(2), 13-44.





Las TIC frente a las Barreras del aprendizaje y la participación

Esmeralda Amairany Morales-Rodríguez¹

E-mail: mo231478@uaeh.edu.mx

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5741-2733>

Octaviano García-Robelo¹

E-mail: grobelo@uaeh.edu.mx

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3860-7054>

¹ Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo. México.

Resumen

El presente ensayo tiene como objetivo abordar los avances que ha ido desarrollando con el paso del tiempo la educación inclusiva, desde la Declaración Universal de los Derechos Humanos, la declaración de Salamanca, entre otras que se llevaron a cabo de manera internacional, posteriormente algunas reformas a las leyes de educación en México, hasta el momento actual los objetivos de desarrollo sostenible de la Agenda 2030 y la apropiación tecnológica existente, la cual se desarrolló durante y después del confinamiento derivado de la pandemia por COVID 19, de la misma forma se abordarán los debates actuales en la educación, tales como el nuevo modelo educativo denominado “La Nueva Escuela Mexicana”, así como la incorporación de las Tic como herramientas de auxiliares en las estrategia educativas actuales, el desarrollo de los proyectos comunitarios y la forma en la que se realiza el proceso de aprendizaje y enseñanza en niños, niñas y adolescentes que enfrentan Barreras para el Aprendizaje y la Participación, contribuyendo y ampliando de esta forma el



marco contextual existente acerca de la inclusión y equidad en el país.

Palabras clave:

Educación inclusiva, TIC, barreras para el aprendizaje y la participación.

Introducción

La educación inclusiva ha ido adquiriendo mayor relevancia y valor en cada país en donde se busca la educación equitativa para todos, esto debido a que se han ido obteniendo considerables avances en el proceso de enseñanza de los niños, niñas y adolescentes que enfrentan Barreras para el Aprendizaje y la Participación. Los inicios de la inclusión educativa se dieron desde la década de los noventa, siendo de manera internacional.

Uno de los primeros y más importantes acercamientos al comienzo de la educación inclusiva fue, La Declaración Universal de los Derechos Humanos, la cual establece que *“todos somos iguales ante la ley, sin distinción y en contra de toda discriminación”*. (Organización de las Naciones Unidas, 1948)

Así en 1990 en Jomtien Tailandia en la Conferencia Mundial sobre educación para todos, se aprueba la Declaración Mundial sobre Educación para todos y el Marco de Acción para satisfacer las Necesidades Básicas de Aprendizaje.

Después, en 1994 en Salamanca España en la Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales y el Marco de acción, se da la pauta para establecer los fundamentos principales de la construcción de una educación que responda a la diversidad. Se establece el principio de Inclusión Educativa, acceso y calidad.

En el año 2000 los profesores Tony Booth y Meil Ainscow dan a conocer el Index for Inclusion, el cual es un conjunto de materiales



diseñados para apoyar a las escuelas en el proceso de avanzar hacia una educación inclusiva.

En la actualidad, se está desarrollando lo necesario para la Agenda Mundial 2030 para el Desarrollo Sostenible que considera la equidad y la inclusión educativa como centro del Objetivo de Desarrollo Sostenible (ODS) 4, el cual busca “*Garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todas y todos*”. (Organización de las Naciones Unidas, 2015)

Dentro del ámbito nacional, después de lo declarado internacionalmente, se llevaron a cabo adecuaciones a las leyes educativas, para generar inclusión en la educación del país. Comenzando por la revisión de La Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, la cual en su artículo 1, establece que todas las personas gozarán de los derechos humanos reconocidos en la Constitución.

El artículo 3 establece que toda persona tiene derecho a recibir educación; la enseñanza que imparta el Estado tenderá a desarrollar armónicamente todas las facultades del ser humano. De la misma forma, La Ley General de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes, en sus artículos 36, 37, 39, 54 y 57, establece los derechos de la igualdad sustantiva, es decir, el derecho al acceso, al mismo trato y mismas oportunidades para el reconocimiento, goce o ejercicio de los derechos de todas las niñas, niños y adolescentes.

Desarrollo

Un punto importante en la actualidad es conocer que aporta la Nueva Escuela Mexicana en el ámbito de la inclusión educativa, así como cuales son los beneficios que aportará a los niños, niñas y adolescentes que enfrentan Barreras para el Aprendizaje y la Participación.

En mayo de 2019 se realizó una reforma en los artículos 3, 31 y 73 de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, derivado de esta reforma se acordaron leyes relacionadas con la Ley General de Educación que inicia la generación de los planes y programas de la educación en México, con la propuesta de la Nueva Escuela Mexicana (México. Secretaría de Educación Pública, 2019).

Es en la Nueva Escuela Mexicana en donde se habla sobre el derecho a la educación enfocada a los derechos humanos y de igualdad sustantiva, iniciando desde preescolar hasta nivel superior.

La tarea principal de la NEM es propiciar que la niñez y juventud junto con sus profesoras y profesores, vayan al encuentro de la humanidad de las otras y los otros, entendidos en su diversidad, por lo cual se divide en siete ejes articuladores, en el eje llamado inclusión se busca la formación de un educación incluyente, tomando en cuenta que los contextos sociales, culturales y educativos de la comunidad definen la especificidad del currículum (México. Secretaría de Educación Pública, 2022).

- Establece mayor participación de los docentes en los procesos de inclusión y equidad, orientados a alcanzar la excelencia mediante el uso de las TIC.
- La educación debe estar centrado en el aprendizaje de los niños, niñas y adolescentes.
- El individuo es capaz de ser autodidacta derivado del flujo de información gracias a la tecnología.
- Amor a la patria para mantener valores e identidad de los alumnos.
- El Estado garantizara que los materiales, infraestructura, mantenimiento y condiciones del entorno sean idóneos.



Para lograr la inclusión educativa, la Nueva Escuela Mexicana establece que el currículum debe de ser: Compacto, accesible, flexible, adaptable al contexto, viable para desarrollar, que fortalezca la formación de los NAA y que contribuya a la formación de personas competentes.

Las Tic y la inclusión educativa

Aunado a esto, las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) se han convertido en un tema de importancia en el contexto educativo, especialmente hablando de la inclusión, puesto que son herramientas que permiten una mayor atención a la diversidad estudiantil existente, tal como lo aborda el modelo educativo de la Nueva Escuela Mexicana y los objetivos de desarrollo sostenible de la Agenda 2030.

De acuerdo con lo anterior la Organización de las Naciones Unidas (2006), declaró en la convención sobre los derechos de las personas con discapacidad, “*promover la disponibilidad y el uso de nuevas tecnologías, incluidas las tecnologías de la información y la comunicación (TIC), dispositivos técnicos y tecnologías de apoyo adecuadas para las personas con discapacidad*” (Samaniego, 2012). Es por eso y por todos los avances que se han alcanzado en las Tecnologías de la Información y Comunicación, actualmente representan un medio imprescindible a los cambios sociales y educativos que han transcurrido, convirtiéndose así en herramientas o instrumentos cognitivos en los alumnos, auxiliares en la búsqueda y obtención de información para los actores escolares, como herramientas de colaboración y de comunicación y de igual forma como instrumentos de evaluación y retroalimentación de los resultados de los aprendizajes alcanzados por los alumnos .

Dentro de la misma línea los alumnos que enfrentan Barreras para el Aprendizaje y la Participación deben apropiarse de estas herramientas tecnológicas, para utilizarlas como apoyo y



de esta forma ayudar a que se logre y facilite la obtención de los aprendizajes esperados, disminuyendo las desigualdades existentes. Sin embargo un aspecto relevante dentro de esta aplicación de la tecnología en la educación es la concepción pedagógica con la que cuente el docente para entender el uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación y que logre adaptarlas a sus estrategias didácticas para obtener los resultados esperados.

Otro aspecto relacionado es la evaluación para el uso educativo de las TIC, puesto que para su implementación se requiere conocer el contexto social, geográfico y escolar de los alumnos, las políticas educativas existentes, la economía del alumno y de la zona en que se desarrolla, también es indispensable gestionar y contar con la infraestructura adecuada para la implementación de las Tecnologías, tales como mobiliario, computadoras, internet, etc., adaptado para los alumnos que presentan Barreras para el Aprendizaje y la Participación y sobre contar con la formación docente adecuada para realizar la implementación de estas TIC en los alumnos diversos.

De la misma forma Sunkel (2006), concuerda con que para el estudio de prácticas educativas mediadas por las Tecnologías de la Información y la Comunicación y su impacto en las prácticas educativas, deben valorarse las siguientes dimensiones:

1. Acceso a TIC e infraestructura adecuada.
2. Frecuencia de uso en docentes y estudiantes.
3. Integración alineada con los objetivos curriculares.
4. Enfoque o visión pedagógica del profesor.
5. Capacidad o competencias de los profesores para el uso de y manejo de las Tecnologías de la Información y Comunicación y de los recursos



6. Las características de la innovación y su adecuación a las necesidades de los alumnos que enfrentan Barreras para el Aprendizaje y la Información
7. La valoración de la utilidad del aporte de las TIC al aprendizaje

En la actualidad los avances tecnológicos han permitido que se alcancen varias de estas etapas, incluso existen aplicaciones que facilitan a los docentes, alumnos, padres de familia o incluso a sus compañeros a aprender aspectos importantes para lograr mayor inclusión de alumnos que enfrentan Barreras para el Aprendizaje y la Participación en las aulas de las escuelas regulares.

Aplicaciones para enfrentar las Barreras para el Aprendizaje y la Participación

Los avances tecnológicos y el desarrollo avanzado de la Inteligencia Artificial (IA) han desarrollado cada vez más herramientas o aplicaciones para el apoyo de alumnos que enfrentan Barreras para el Aprendizaje y la Participación, facilitando su aprendizaje y desarrollo. Algunas aplicaciones que apoyan la educación inclusiva y sus características se mencionan a continuación:

Ablah

Ablah es un comunicador personal diseñado para que personas con autismo, síndrome de Down o afasia, entre otras enfermedades, mejoren su interacción con el entorno. Se pueden usar varios perfiles de usuario y crear copias de seguridad en una nube.

Ablah fue premiada como la mejor aplicación española del 2010 y es tan simple como escoger una imagen y asignarle un sonido, ya sea para formar frases o para nombrar cosas de manera individual. Permite además actualizar la base de datos con imágenes propias.

Puede emplearse en cualquier plataforma con sistemas iOS y Android. El usuario de Ablah puede asignar sonidos a cada imagen y crear frases completas (Montero, 2011).

Palabras especiales

Esta aplicación cuenta con una interfaz simple e intuitiva que enseña a reconocer palabras escritas, utilizando imágenes y sonidos. Incluye 4 actividades que aumentan de dificultad emparejando imágenes y palabras. Se puede personalizar reordenando, borrando o añadiendo palabras, imágenes y sonidos.

Es muy útil para personas con síndrome de Down, autismo, habilidades de motricidad fina disminuidas, discapacidad auditiva y otras dificultades de aprendizaje, ya que estimula el habla y ayuda a la claridad, amplía el vocabulario de palabras frecuentes, mejora la motricidad fina y desarrolla la coordinación visomanual o la capacidad de mover simultáneamente las manos y los ojos.

Esta app puede usarse en casa, el colegio y en sesiones de terapia. Se compone de 96 palabras escritas habituales en el vocabulario más temprano del niño, en 26 idiomas. P u e d e descargarse, previo pago, para dispositivos [iOS](#) y [Android](#).

Palabras especiales estimula el habla y ayuda a desarrollar la coordinación visomanual de los usuarios.

Pictogramas.es

Aplicación diseñada para potenciar la comunicación aumentativa y alternativa, es decir, el uso de símbolos gráficos y gestuales, así como los comunicadores de habla artificial para compensar las dificultades de comunicación y lenguaje que padecen muchas personas con discapacidad.



Es fácil de usar ya que basta con la selección de un pictograma para reproducir su locución, tachar y modificar la etiqueta con el nombre. Está recomendado para profesionales, familiares y amigos de personas con autismo, disfasia, síndrome de Down y, en general, niños que simplemente necesiten fortalecer la comunicación oral.

La versión incluye pictogramas y sus locuciones de alimentos, animales, baño, cocina, dormitorio, ropa, salón y transportes. Es gratuita, disponible para iOS y Android, y una vez descargada no requiere conexión a internet.

Sígueme

Es una herramienta gratuita que favorece y potencia el desarrollo de los procesos perceptivo-visual (o sea, la capacidad para reconocer la información que está frente sus ojos) y cognitivo-visual (construir el significado de esa información) en personas con trastorno de espectro autista y discapacidad intelectual.

La app cuenta con seis fases, que van desde la estimulación basal a la adquisición de significado a partir de videos, fotos, dibujos y pictogramas, incluyendo en las últimas fases actividades de categorización y asociación mediante juegos.

Favorece la fijación y el seguimiento visual y el desarrollo de la capacidad de observación usando imágenes sencillas, claras, conocidas, de fácil observación y de dificultad progresiva. Además, potencia la representación mental y la comprensión lingüística en el alumno a través de las imágenes visuales y estímulos sonoros.

Funciona en diferentes plataformas de escritorio y móviles: Windows, Linux, iPad y Android. Sígueme favorece la fijación y el seguimiento visual.



DiLO

Es un dispositivo locutivo o de habla artificial gratuito que permite al usuario el uso de frases ajustables a sus circunstancias y rutinas particulares y emitirlas a través de un altavoz, envío por SMS o correo electrónico. Se ha adaptado al español e inglés, tanto en texto como en voz, y portugués, solo texto.

Las frases están agrupadas en categorías para facilitar su clasificación. El comunicador está gestionado por un usuario administrador que configura sus contenidos para el posterior uso por parte del usuario con discapacidad.

Fomenta la lectura

El fomento de la lectura siempre será buena idea, pues la lectura enriquece el desarrollo de lenguaje y la expresión, orientando y estructurando el pensamiento. En los alumnos con necesidades educativas especiales, los resultados del fomento a la lectura pueden ser más significativos si se orientan a la comprensión del texto y no solo a cifrar la lengua escrita. Así lo reflejan los resultados publicados del ejercicio *El placer de la lectura en niños con discapacidad en el Centro de Atención Múltiple (CAM)*, realizado en los planteles 30 y 86 de la Ciudad de México en el 2004.

Dilo en señas

Para hacerlo más divertido, tus alumnos pueden descargar la aplicación “Dilo en señas”, un juego para aprender Lengua de Señas Mexicana (LSM), diseñado especialmente para niños sordos pero en el que pueden participar todos tus estudiantes. Esta aplicación fue elaborada por talento mexicano. Su contenido fue revisado por un representante de la Comunidad Sorda de Nuevo León, México.



La primera versión de “Dilo en señas” tiene 89 señas en 7 categorías: Familia, Alimentos, Juguetes, Animales, Colores, Números y Abecedario. Como el juego trata de relacionar videos con imágenes, también los niños que no saben leer pueden aprender a decir en señas palabras como: Mamá, Galleta, Perro, Pelota, etc. Es gratuito y está disponible para iOS y Android.

Conclusiones

Si bien es cierto que desde la realización de la declaración universal de una educación inclusiva para todos, los diferentes países comenzaron a realizar las adecuaciones a sus sistemas educativos de manera nacional con el objetivo de alcanzar la equidad en todos los niños, niñas y adolescentes, éstas no tuvieron los logros esperados, puesto que no se tomaron en cuenta las dificultades que estos cambios conllevarían, ya que existen diferentes tipos de Barreras para el Aprendizaje y la Participación en los diversos contextos sociales, culturales, políticos, económicos y geográficos del país, los cuales no fueron tomados en cuenta en la realización de los diferentes programas y reformas, dificultando así o en algunos casos imposibilitando la aplicación de los planes y programas.

Por tanto uno de los retos y sobre todo objetivos principales del programa educativo desarrollado en 2019 denominado la Nueva Escuela Mexicana es generar planes de estudio acordes a la realidad nacional y a las necesidades actuales de las y los estudiantes de México, así como el desarrollo de estrategias para que tanto los docentes como los involucrados en la educación logren comprender la propuesta y obtener los materiales necesarios para desarrollarla, esto con la finalidad de lograr una verdadera educación equitativa tanto de manera teórica mencionada en los planes como realmente aplicada en las aulas de cada uno de las y los alumnos y disminuyendo o erradicando con esto las Barreras para el Aprendizaje y la Participación, sin



dejar atrás que la Nueva Escuela Mexica se fundamenta en el uso de las Tecnologías de la Información y Comunicación para el desarrollo de los aprendizajes en los alumnos, tomando en cuenta el contexto educativo y la diversidad cultural a la que pertenece.

Agregando que actualmente se asiste a una sociedad globalizada marcada por el constante intercambio de información y utilización del conocimiento para el desarrollo de actividades que requieren cada vez más del aporte de las Tecnologías de Información y Comunicación (TIC). Hoy resulta innegable su creciente expansión a todos los ámbitos, específicamente el educativo, que traído consecuencias positivas como el acceso de manera rápida y confiable a información de utilidad, los procesos de aprendizaje se realizan de manera más didáctica y entretenida para los alumnos, apoyando de manera más precisa a las necesidades o barreras que cada alumno puede presentar pero también negativas.

Es necesario tomar en cuenta que a pesar de que las Tecnologías de la Información y la Comunicación han logrado erradicar algunas Barreras para el Aprendizaje y la Participación tales como evitar la movilidad de personas con discapacidad motriz o conectarse en línea cuando se complica o imposibilita llegar al centro educativo, así como funcionar como auxiliar para complementar o reforzar los aprendizajes esperados y aprender diversas técnicas o incluso lenguaje de señas para lograr una mejor comunicación con los alumnos y así cada vez estar más cerca de una educación inclusiva, sin embargo el gran avance actual trajo consigo nuevas barreras ante los retos tecnológicos, puesto que se denotaron las diferencias económicas y geográficas para poder llevar a cabo una educación con apoyo de las TIC, en algunas regiones no existe el acceso a luz, compañías telefónicas, señal de internet o el acceso a dispositivos electrónicos es limitado y por otra parte los docentes y alumnos no se encuentran capacitados para desarrollar todos estos aportes que las TIC pueden brindarnos como apoyo en la educación.



Referencias bibliográficas

- Ablah. (2011). Ablah: Comunicación para personas con TEA. <https://aulautista.com/2011/04/02/ablah-comunicacion-para-personas-con-tea-a-traves-de-ipad-iphone-o-ipod-touch-2/>
- Alarcón Estévez, G. (2022). Mediación de las TIC en el contexto de una educación inclusiva. Serie Científica de la Universidad de las Ciencias Informáticas, 15(7), 31-54.
- Almenara, J. (2008). TICs para la igualdad: La brecha digital en la discapacidad. Anales de la Universidad Metropolitana, 8(2), 15-43,
- Booth, T., & Ainscow, M. (2015). Guía para la educación inclusiva. Desarrollando el aprendizaje y la participación inclusiva. Organización de Estados Iberoamericanos,
- De la Vega, E. (2009). La intervención psicoeducativa. Editorial Novedades Educativas,
- México. Secretaría de Educación Pública. (2019). Hacia una Nueva Escuela Mexicana. Taller de capacitación. SEP. <https://educacionbasica.sep.gob.mx/multimedia/RSC/BASICA/Documento/201908/201908-RSC-m93QNnsBgD-NEM020819.pdf>
- México. Secretaría de Educación Pública. (2022). La Nueva Escuela Mexicana. Material de apoyo para las y los docentes de educación básica. SEP.
- Montero, L. (2012). Palabras especiales (Special Words). <https://aulautista.com/2012/01/31/palabras-especiales-special-words/>
- Organización de las Naciones Unidas. (2006). Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad. ONU. <http://www.cndh.org.mx/sites/all/fuentes/documentos/programas/discapacidad/convdiscapacidad.pdf>



- Samaniego, P. (2012). Informe sobre el uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) en la educación para personas con discapacidad. UNESCO. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000216382_spa
- Sunkel, G. (2006). Las tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) en la educación en América Latina: una exploración de indicadores. United National Publications. <https://repositorio.cepal.org/server/api/core/bitstreams/43815737-ad40-453d-be76-511d97879cb2/content>





Pautas desde la literatura para la elaboración de una propuesta de capacitación para la mejora de la competencia digital docente en una escuela secundaria técnica en Tulancingo, Estado de Hidalgo

Héctor Antonio Hernández-Hernández¹

E-mail: hernandezanhec@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0009-0000-5235-1185>

Alma Delia Torquemada-González¹

E-mail: alma_torquemada@uaeh.edu.mx

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2569-1787>

¹ Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo. México.

Resumen

El presente protocolo de investigación-acción y de enfoque mixto, tiene como intención fomentar el desarrollo de la competencia digital docente mediante la adquisición de habilidades y conocimientos tecnológicos; para ello se consulta y analiza la producción literaria, expuesto en estado del conocimiento del presente trabajo; por otro lado se abordan los avances de la investigación en cuanto el planteamiento del problema donde se plantean objetivos y preguntas de investigación. La elaboración del método que propone la metodología, los instrumentos de recolección de datos y las fases de la investigación-acción; así como el acercamiento conceptual dentro del marco teórico, marco contextual. Finalmente se cuenta con la propuesta de intervención que este proyecto pretende implementar.

Palabras clave:

TIC, formación docente, competencia digital docente.



Introducción

La presente investigación parte de la necesidad de contribuir a implementar el uso de las tecnologías en los procesos de enseñanza y aprendizaje en la educación básica en México. Pues hoy en día el impacto que están teniendo los métodos, técnicas y estrategias de enseñanza en los aprendizajes de los alumnos, es infravalorado ya que al respecto existe un desconocimiento acerca de cómo influyen, durante su aplicación e implementación, y por lo tanto no se sabe cuáles son los resultados directamente en los aprendizajes esperados, establecidos en plan curricular de la nueva escuela mexicana (Alquicira, 2019).

Por lo anterior surge la preocupación por una adecuada formación continua y permanente enfocada a docentes en ejercicio en cuanto el uso las TIC dentro de su práctica, permitiéndoles adquirir las habilidades y competencias necesarias para la enseñanza implementando herramientas y dispositivos tecnológicos que favorezcan el aprendizaje (Pérez & Andrade, 2019; García-Reyes, 2019; Reyes et al. 2019; Huerta & Rodríguez, 2019; Chan et al., 2019). Ahora bien, es bien sabido que, muchas de las prácticas implementadas durante la pandemia, haciendo uso de dichas tecnologías, dejaron de practicarse con el regreso a las clases presenciales. Por este motivo es indispensable poder contar con un programa de capacitación formal que permita a los docentes continuar con los procesos de formación sin descuidar sus funciones dentro de las aulas. Un espacio que les permita intercambiar experiencias y la reflexión de los procesos de enseñanza-aprendizaje mediados por las tecnologías.

La Coordinación de Universidad Abierta, Innovación Educativa y Educación a Distancia (2022), de la UNAM, menciona que *“la digitalización de la educación debe entenderse como un movimiento en la sociedad que se está transformando”* (p. 21). Pues el proceso de cambio recae en la resistencia y aceptación de los integrantes de la sociedad, en este caso de alumnos y



docentes. Pues si bien, el uso de tecnologías educativas dentro de las aulas provee un estado de posibilidades y oportunidades de aprendizaje, también contrapone las brechas sociales existentes y que aumentan exponencialmente.

Es importante realizar estudios como el presente, que aborden de manera más detallada la profesionalización del docente, que pongan de manifiesto la calidad de ésta, así como la metodología de su enseñanza. Y a través de dichos estudios como el presente incrementar los conocimientos de la formación docente y los nuevos retos de la práctica docente.

Por ello, esta investigación, permitirá conocer aquellos métodos, técnicas y estrategias de enseñanza empleadas por los profesores y enriquecer a través de la intervención las competencias digitales que se propone debe poseer los docentes de una escuela secundaria en Tulancingo, Hidalgo.

Finalmente la presente investigación aporta una serie de resultados y referentes teóricos que permitan conocer la realidad y el contexto de la aplicación e implementación de las tecnologías, así como el enfoque didáctico pedagógico por medio de estrategias y técnicas que favorezcan la enseñanza por parte de los profesores, así como contribuir al conocimiento de la formación docente y la importancia de su profesionalización.

El objetivo del trabajo fue diseñar una propuesta de capacitación para el desarrollo de la competencia digital docente en una escuela secundaria técnica en Tulancingo, Hidalgo; a través de la investigación acción.

Materiales y métodos

Teniendo en cuenta las características de la metodología de investigación-acción (I-A) se pretende utilizarla dentro de esta investigación, dado que el principal objetivo es lograr repensar la práctica docente para el uso e implementación de las TIC



en las aulas, en conjunto con el desarrollo y adquisición de la competencial digital en docentes de educación básica, en el nivel secundaria.

La metodología de la I-A pretende circular dentro del diagnóstico, la planificación, la acción, la observación, y la reflexión (Latorre, 2003). De ese modo, los sujetos tienen la posibilidad de participar dentro de esta investigación, y figuren como principales actores y de forma colaborativa y activa; con la finalidad de mejorar las prácticas en las aulas a través de diferentes acciones y procesos de reflexión profesional.

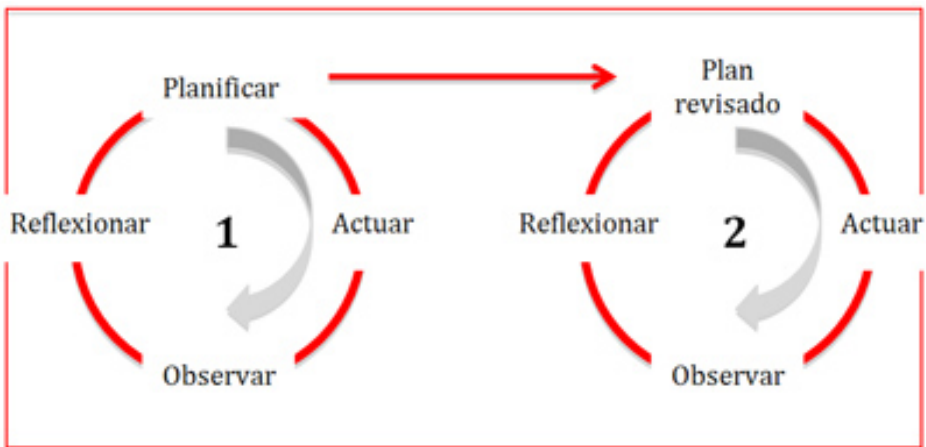


Figura 1. Espiral cíclica de la investigación- acción.

Fuente: La Torre (2003).

Dicha metodología permitirá mejorar la calidad de los procesos de acción en la institución por parte de los docentes, así como proporcionar elementos que sirvan de sustento en situaciones concretas y de validez, haciendo uso de las teorías tributando hacia la práctica.

De acuerdo con Hernández et al. (2018), el enfoque mixto de la investigación implica un conjunto de recolección, análisis, y

vinculación de los datos, cuantitativos y cualitativos en un mismo estudio. Por ello, para fines de esta investigación, se pretende hacer uso de este enfoque metodológico ya que permitirá comprender de una mejor manera los datos y resultados que se obtengan, partiendo de diferentes instrumentos para la recolección de la información.

Por ello, y dada la naturaleza de este proyecto, se pretende obtener información cuantitativa y cualitativa que permita comprender el fenómeno que se estudia, y al mismo tiempo visualizar desde una perspectiva más integral el objeto de estudio.

Se considera poder trabajar con 22 docentes de una escuela secundaria técnica en Tulancingo, Estado de Hidalgo. Dichos docentes se encuentran en un rango de edad de los 25 a los 45 años. Mientras que un 70% de la muestra, es representativa por el género femenino, mientras que el resto representa el género masculino. Uno de los criterios de selección por lo que se decidió esta muestra, fue por la cantidad de docentes que no fueron formados para el uso de las tecnologías en la educación, y que fueron capacitados posteriormente al venir de áreas disciplinares diferentes. Así como la resistencia que representa la edad en la formación para docentes noveles y aquellos expertos, donde se considera pertinente beneficiar en ambos sentidos para el reforzamiento de las habilidades tecnológicas que ya poseen dada su experiencia.

Ahora bien, el espacio donde se pretende trabajar, es durante las sesiones del consejo técnico escolar que se realizan cada fin de mes. Esto, debido a que se puede trabajar con los docentes en conjunto para la aplicación directa de los instrumentos de recolección de información. La reunión colegiada durante la sesión, permitirá solucionar dudas o inquietudes a la hora de responder los instrumentos.



Con la intención de cumplir con los objetivos de esta investigación para identificar; el uso y apropiación de las TIC en docentes de nivel secundaria, las competencias digitales con las que cuentan, así como un diagnóstico de necesidades que permita visualizar sus áreas de oportunidad, se diseñó un cuestionario para la adquisición de información y datos cuantitativos y cualitativos; dichos instrumentos serán un cuestionario que sirva al mismo tiempo como un diagnóstico, así como una entrevista, respectivamente.

El cuestionario evalúa los conocimientos, actitudes, y habilidades y competencias digitales frente al uso de las TIC; está estructurado con base en afirmaciones con una escala de valoración tipo Likert. Por otro lado, instrumento cualitativo, permite identificar la percepción de los docentes en cuanto la formación del profesorado en uso de las TIC, visto desde la opinión personal de los docentes.

Instrumento	Enfoque	Objetivo
Cuestionario (ver anexo 1)	Cuantitativo	Conocer la competencia digital actual del docente por medio de los aspectos relevantes sobre su formación como docente frente al uso de las Tecnologías de la Información y Comunicación, la ejecución y aplicación en la práctica, así como las competencias digitales con la intención de elaborar un programa de capacitación en la modalidad de curso/taller que se ajuste a las necesidades y dificultades específicas, con el fin de seguir implementando las nuevas tecnologías en la educación.



Entrevista (ver anexo 2)	Cualitativo	Conocer las experiencias y vivencias de acercamiento con el uso de las TIC en espacios presenciales y virtuales de la práctica docente. Así como las estrategias de éxito o de fracaso durante la implementación y ejecución a través de la percepción del docente.
-----------------------------	-------------	---

Por ello, en este apartado se hace énfasis en la construcción de un cuestionario para la recolección de datos, que permite al mismo tiempo identificar las necesidades de los docentes; sus fortalezas y principales áreas de oportunidad. Además, este cuestionario permite conocer las características particulares de los docentes que permitirán identificar rasgos definitivos en la construcción de la propuesta de intervención para mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje dentro de las aulas. Dicho cuestionario constó de 5 apartados estratégicos para poder identificar el objeto de estudio, y un total de 44 preguntas que permitieron contextualizar el problema de investigación.

Por otro lado, se pretende analizar la información de corte cuantitativo mediante el uso del software de STPSS para sacar las principales medidas estadísticas descriptivas, y cuantificar la información.

De ese modo, se pretende utilizar técnicas de análisis por categorización y de contenido para simplificar la información obtenida en las entrevistas y poder hacer la comparación con los temas fundamentales en esta investigación (TIC, competencia digital, formación docente)

Conclusiones

La formación docente basada en un enfoque de investigación-acción para el uso de Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) podría ser mayor efectiva si además se cuenta con la participación no solo de docentes, sino también la participación de

las autoridades; quienes son los encargados de dotar la formación adecuada. Pues la intención es observar un impacto positivo y mejorar el desarrollo de las competencias digitales y tecnológicas de los docentes en sus prácticas pedagógicas.

En resumen, las TIC en la educación ofrecen beneficios que incluyen un acceso amplio a información, aprendizaje interactivo, personalización, colaboración, motivación, flexibilidad, evaluación eficaz, entre otros. Estos elementos contribuyen a mejorar la calidad de la educación y el desarrollo de habilidades relevantes para la vida y el desarrollo de los estudiantes.

En ese mismo sentido, la competencia digital docente es fundamental para mejorar la calidad de la educación, preparar a los estudiantes para el mundo actual y futuros desafíos, fomentar la participación y la motivación de los estudiantes, y desarrollar habilidades esenciales para la vida en la era digital. Los docentes que poseen estas competencias desempeñan un papel crucial en el éxito de la educación.

Referencias bibliográficas

- Adalgiza, D. (2017). Las tecnologías de la información y comunicación (TIC) como promotoras del aprendizaje autónomo de los estudiantes de la Licenciatura en Pedagogía de la Facultad de Estudios Superiores Aragón. (Trabajo de grado). Universidad Nacional Autónoma de México.
- Alquicira, A. (2019). Desarrollo de competencias digitales en docentes de primaria para la enseñanza de la ciencia. (Ponencia). *XVI Congreso Nacional de Investigación Educativa*. México.
- Beneyto-Seoane, M., & Collet-Sabé, J. (2018). Análisis de la actual formación docente en competencias TIC. Por una nueva perspectiva basada en las competencias, las experiencias y los conocimientos previos de los docentes. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 22(4), 91-109.



- Chan, L., Sandoval, R., & Bojorquez, I. (2019). Competencias Docentes en el uso de las TIC. (Ponencia). *XVI Congreso Nacional de Investigación Educativa*. México.
- Días-Barriga, F., Hernandez, G., & Rigo, A. (2012). *Experiencias educativas con recursos digitales*. UNAM.
- Díaz-Barriga, F., Hernandez, G., & Rigo, M. (2009). *Aprender y enseñar con TIC en educación superior: contribuciones del socioconstructivismo*. UNAM.
- España. Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y Formación del Profesorado. . (2017). *Marco Común de Competencia Digital Docente- Octubre 2017*. https://intef.es/wp-content/uploads/2023/05/MRCDD_GTTA_2022.pdf
- Gódinez, E. (2018). El uso de las TIC en los procesos de enseñanza y aprendizaje de las matemáticas en el sexto año de educación primaria en una escuela pública. (Tesis de maestría). Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo.
- González, G. (2019). Las competencias digitales de los alumnos de primer semestre que ingresaron en el ciclo escolar 2020-2021 a la Licenciatura en Educación Básica en la Universidad Pedagógica Veracruzana. (Ponencia). *XVI Congreso Nacional de Investigación Educativa*. México.
- Gregori, J., & Reyes, R. (2019). Análisis de las competencias digitales docentes y los factores que inciden en su desarrollo en educación. Caso del bachillerato general del centro escolar presidente Gustavo Díaz Ordaz. (Ponencia). *XVI Congreso Nacional de Investigación Educativa*. México.
- Gutiérrez, J. (2019). Didáctica Virtual. (Ponencia). *XVI Congreso Nacional de Investigación Educativa*. México.



- Huerta, M., & Rodríguez, P. (2019). Percepción de las educadoras de Preescolar de Puebla sobre el uso de las herramientas tecnológicas con fines educativos. (Ponencia). *XVI Congreso Nacional de Investigación Educativa*. México.
- López, D., Pech, S., & Rabago, D. (2019). Competencia Digital de los Docentes en Formación. (Ponencia). *XVI Congreso Nacional de Investigación Educativa*. México.
- Morita Alexander, A., García Ramírez, M. T., & Escudero Nahón, A. (2019). Modelo de desarrollo de la competencia genérica de comunicación oral y escrita con TIC. *RIDE Revista Iberoamericana Para La Investigación Y El Desarrollo Educativo*, 10(19).
- Muñoz, E., & Cubo, S. (2018). Competencia digital, formación y actitud del profesorado de educación especial hacia las tecnologías de la información y la comunicación (TIC). Profesorado. *Revista de currículum y formación del profesorado*, 23(1), 209-241.
- Navarrete Cazales, Z., Manzanilla Granados, H. M., & Ocaña Pérez, L. (2020). Políticas implementadas por el gobierno mexicano frente al COVID-19. El caso de la educación básica. *Revista Latinoamericana De Estudios Educativos*, 50(ESPECIAL), 143–172.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2023). *Competencias y habilidades Digitales*. UNESCO. <http://www.unesco.org/es/digital-competencias-skills>
- Pérez, E., & Andrade, R. (2019). Competencia digital docente. Reflexión sobre la estructura conceptual, el estado actual y su tendencia. (Ponencia). *XVI Congreso Nacional de Investigación Educativa*. México.



- Ramírez, C. (2019). Competencias básicas en TIC del profesorado de educación primaria. (Ponencia). *XVI Congreso Nacional de Investigación Educativa*. México.
- Reyes, S., Rodríguez, C., & Mendoza, M. (2019). La competencia digital docente en estudiantes normalistas del instituto de Jaime Torres Bodet. (Ponencia). *XVI Congreso Nacional de Investigación Educativa*. México.
- Rodríguez, C. (2015). El uso de las TIC para favorecer el proceso de aprendizaje de estudiantes con discapacidad intelectual en la institución educativa Nicolás Gómez Dávila, Bogota, Colombia. Estudio de Caso. (Tesis de maestría). Tecnológico de Monterrey.
- Sánchez, B., & Galindo, P. (2018). Uso e integración de las TIC en el aula y dificultades del profesorado en activo de cara a su integración . *Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado*, 22(3), 342-357.
- Tejada Fernández, J., & Pozos Pérez, K. V. (2018). Nuevos escenarios y competencias digitales docentes: Hacia la profesionalización docente con TIC. *Profesorado, Revista De Currículum Y Formación Del Profesorado*, 22(1), 25–51.



Anexos

Anexo 1. Cuestionario para conocer el uso de las TIC y las competencias digitales que posee los docentes de nivel secundaria

Estimado docente;

El siguiente instrumento de investigación tiene como objetivo indagar algunos aspectos más relevantes sobre tu formación como docente frente al uso de las Tecnologías de la Información y Comunicación; la ejecución y aplicación en tu práctica, así como las competencias digitales con las que cuentan los docentes en tu institución. Esto permitirá elaborar un programa de capacitación en la modalidad de curso/taller que se ajuste a las necesidades y dificultades específicas de tu práctica, con el fin de seguir implementando las nuevas tecnologías en tu salón de clases. Es importante mencionar que el uso de la información obtenida es de carácter profesional y no tiene ningún fin ajeno al académico, por ello te solicitamos responder de la manera más honesta posible para considerar los datos obtenidos dentro de este proyecto de investigación.

Instrucciones: Responde las preguntas abiertas en el cuadro de datos personales de forma clara y precisa. Posteriormente, haciendo uso de una escala tipo Likert, podrás responder el nivel de dominio u/o afinidad de los enunciados propuestos en este instrumento como se enlista a continuación **5. Mucho.4. Bastante. 3. Regular. 2. Poco 1. Nada** Según sea el caso del enunciado, se podrá tomar en cuenta la respuesta de SI y NO con los números 1 y 5 respectivamente. **1. NO 5. Sí.**

Finalmente agradecemos tu participación y ayuda para contestar este instrumento. ¡Muchas gracias!



DATOS PERSONALES		
1	Edad	
2	Sexo	
3	Título académico	
4	Año en que finalice estudios universitarios	
5	Años de experiencia docente	
6	He participado en algún proceso de formación docente en cuanto el uso de las TIC. Menciona cuál.	

DIMENSIÓN 1: IMPORTANCIA DE LA FORMACIÓN Y ACTUALIZACIÓN DOCENTE		1	2	3	4	5
7	Considero necesario que el sector público implemente más información sobre las TIC en la educación					
8	Creo que existe una adecuada formación docente para el uso de las TIC					
9	Recibí formación sobre TIC cuando estudiaba para obtener mi título universitario					
10	Aplicar las TIC en el aula me ha servido para mejorar mi práctica docente					
11	Conozco la oferta educativa para la formación de docentes en nuevas tecnologías para la educación					
12	Estaría dispuesto a formarme adecuadamente en el uso de las TIC					
DIMENSIÓN 2: LAS NUEVAS TECNOLOGÍAS EN LA EDUCACIÓN		1	2	3	4	5
13	Conozco las aplicaciones para el aprendizaje autónomo					
14	Conozco las aplicaciones que pueden ser implementadas en la enseñanza					
15	Conozco qué es una pizarra virtual, plataforma educativa, y website					



16	Conozco la funcionalidad de las aulas virtuales					
17	Conozco aplicaciones para la elaboración de materiales didácticos					
18	Conozco plataformas para elaborar instrumentos de evaluación					
19	Elaboro mis propios materiales de contenido para practicar la enseñanza					
20	Utilizo programas y aplicaciones para mejorar mi práctica docente					
21	Utilizo medios o recursos de la inteligencia artificial para mejorar mi práctica docente					
22	Implemento las nuevas tecnologías como estrategias para mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje					
	DIMENSIÓN 3: RECURSOS TECNOLÓGICOS EN MI SALÓN DE CLASES	1	2	3	4	5
23	Cuento con computadora en mi salón de clases					
24	Cuento con acceso a internet en mi salón de clases					
25	Se me proporcionan recursos tecnológicos para practicar mi enseñanza (cañón, tableta)					
26	Cuento con un monitor o pantalla para proyectar material didáctico					
27	Mi escuela cuenta con una plataforma o aula virtual para la gestión de la enseñanza					
	DIMENSIÓN 4: TIC EN LA PRÁCTICA	1	2	3	4	5
28	Conozco alguna experiencia sobre la integración de las TIC en la asignatura que imparto					
29	Considero que las TIC ayudan a mi labor docente					



30	Me interesan las TIC para implementarlas en mi trabajo					
31	Me considero estar preparado para aplicar las TIC en el ámbito profesional					
32	Me siento capacitado para diseñar material para mis clases mediante recursos tecnológicos y multimedia					

DIMENSIÓN 5: MIS COMPETENCIAS SOBRE EL USO DE LAS TIC		1	2	3	4	5
33	Conozco el uso de las TIC en la educación					
34	Conozco la terminología empleada en las TIC (medios, recursos, aplicaciones, programas, web 2.0)					
35	Conozco los elementos básicos de hardware y software en equipos de cómputo (encendido, apagado, imprimir, antivirus, etc.)					
36	Sé cómo instalar un software o hardware en mi computadora					
37	Conozco la utilización de un portafolio digital					
38	Guardo y respaldo información importante					
39	Manejo la paquetería de office a un nivel básico (Word, Excel, Power Point, etc.)					
40	Dispongo de habilidades básicas para la búsqueda de información					
41	Elaboro videos, podcast, infografías					
42	Utilizo videos de YouTube como materiales didácticos					
43	Utilizo repositorios o bancos de imágenes y videos con fines educativos					
44	Sé cómo obtener recursos de la web (programas, software, aplicaciones, sistemas, base de datos, materiales)					



Anexo 2. Entrevista para conocer la percepción sobre la formación del profesorado que tienen los docentes de la institución

Guion de preguntas	
DIMENSIÓN 1 FORMACIÓN DOCENTE	DIMENSIÓN 2 COMPETENCIA DIGITAL DOCENTE
¿Considera importante personal especializado en su centro de trabajo?	¿Conoce algún referente de competencia digital docente?
¿Cuánto tiempo cree que se debería destinar para los procesos de formación docente formal y no formal?	¿Cuáles considera que son las competencias digitales básicas que un docente debe poseer?
¿Cómo percibe la carencia de recursos tecnológicos en su centro de trabajo?	¿Considera que las competencias deben desarrollarse durante la formación del profesorado o como formación no formal?
¿Considera que las TIC favorece los procesos de enseñanza y aprendizaje?	
¿Cómo considera que deberían implementarse más procesos de capacitación en docentes de nivel básico?	





Estrategias docentes para potenciar la educación intercultural a través de la música en la escuela primaria Plutarco Elías Calles de Pachuca Hidalgo, un estudio exploratorio

Gabriel Cuevas-Martínez¹

E-mail: cu197874@uaeh.edu.mx

ORCID: <https://orcid.org/0009-0000-2810-8281>

José Luis Horacio Andrade-Lara¹

E-mail: luislara@uaeh.edu.mx

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3994-3271>

¹ Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo. México.

Resumen

Ante la globalización de la sociedad en la que vivimos en la actualidad es necesario adoptar visiones interculturales en todos los ámbitos para lograr una construcción social en la que participe la diversidad cultural en donde nos desarrollamos, el dialogo intercultural debe ser una característica de las personas, un dialogo bidireccional que nos permita comunicarnos con las demás culturas y al mismo tiempo aprender de ellas, por eso resulta necesario que el enfoque intercultural se enseñe desde temprana edad en las escuelas. Este trabajo tiene como objetivo el desarrollo de la educación intercultural a través de la música, para ello se realizó una investigación con doce maestros de la escuela primaria Plutarco Elías Calles, para conocer sus competencias interculturales y como poder diseñar nuevas estrategias innovadoras que aporten al desarrollo de la interculturalidad en la educación en nivel básico.



Palabras clave:

Educación intercultural, competencias interculturales, música, estrategias docentes.

Introducción

La interculturalidad en la educación es uno de los ejes rectores en la Nueva Escuela Mexicana; la cual es una reforma en la educación que tiene como objetivo proporcionar una educación de calidad que esté en constante transformación para su mejora y que se extiende a todo el territorio de la nación. Debido a la diversidad que coexiste en nuestro contexto en Pachuca Hidalgo, es de importancia promover la interculturalidad con distintas actividades, la población que comprende el estado de Hidalgo son migrantes transnacionales, en donde reconocemos a personas que vienen de diferentes estados de la república mexicana y a migrantes internos del estado de Hidalgo que llegan provenientes de distintas localidades y municipios del estado, también existen personas con distintos orígenes étnicos, también hay poblaciones en las que se habla una lengua diferente, en las que se identifican principalmente tres, la Totonaco, Tepehua, Náhuatl, Otomí existe también una diversidad de religiones como los son la católica, cristiana y protestantes, y quienes no profesan ninguna religión, también hay una amplia existencia de afrodescendientes en Hidalgo.

Existe una multiculturalidad que se manifiesta y que convive todos los días en Pachuca es variada, por lo cual promover la interculturalidad desde la educación es de suma importancia que se enseñe el respeto y se promueva una admiración mutua entre culturas que permita el dialogo y una continua retroalimentación entre estas se ha vuelto indispensable, teniendo por objetivo que el alumnado asimile que cada cultura es importante combatiendo el etnocentrismo desde las aulas. La multiculturalidad hace referencia, a todas las culturas que coexisten en el estado de



Hidalgo pero que su relación entre sí es superficial, y en muchos casos es hasta conflictiva, y por interculturalidad se entiende como un dialogo entre las culturas, en donde la direccionalidad de este nace desde el respeto y siempre con función a construir una mejor sociedad (Hernández, 2005).

El docente como profesional de la educación tiene que ser sensible a esta gran diversidad cultural que se presenta en el aula, ya que en él vemos representada una muestra de las diversas culturas y formas de pensar que existen en la sociedad, y el docente debe estar preparado y desarrollar ciertas competencias y estrategias que le permitan el poder enseñar de forma eficiente a todos los alumnos del aula, acercándose a sus culturas sin coartar ninguna.

La música es una expresión cultural en donde se ven reflejados los ideales, tradiciones, valores y emociones de una determinada cultura, la música ha existido como necesidad de expresión desde tiempos remotos, las diferentes culturas han desarrollado la música de manera distinta, es por ello que a través de este arte se puede promover la admiración hacia otras culturas, ya que la música transmite emociones, sentimientos, aparte de que a los niños se les hace interesante toda la instrumentación que existe en los distintos estilos musicales.

A través de la música se pueden desarrollar estrategias dinámicas y didácticas para promover la interculturalidad en un salón de clases; como la interacción con la diversidad de instrumentos que existen en torno a un estilo musical de alguna cultura, explicaciones históricas con recursos didácticos interesantes para niños de su edad como ilustraciones y videos, para la realización de estas estrategias nos guiaremos por la diversidad cultural que existe en el aula, educando desde la diversidad en pro de una cultura por la paz que nos permita seguir creciendo como sociedad.

El mundo en la actualidad está en una dinámica de interacción muy acelerada debido a los avances tecnológicos, medios de



transporte que van en aumento y cada vez son más veloces, la era digital en donde los medios de comunicación son instantáneos de una a otra parte del planeta, las redes sociales que también son una forma de comunicación con otras culturas y formas de pensar, todos estos elementos abonan a una sociedad globalizada en donde la convivencia con otras personas que tienen otra cultura es cada vez mayor, y por ende la apertura en la mentalidad y visión de las personas se debe promover y educar para la sana convivencia, el aprendizaje de otras culturas y la construcción de una mejor sociedad en todo el mundo.

A través de la Declaración universal sobre la diversidad cultural emitido por la UNESCO en sus 12 Artículos menciona que la diversidad cultural y humana existente en el planeta es tan importante y necesaria como lo es la diversidad biológica, y que gracias a esta diversidad es posible la innovación, el intercambio y la creatividad, tan importante es la diversidad cultural que se declara patrimonio común de la humanidad, se debe de igual manera garantizar una interacción armónica entre las culturas, garantiza el derecho de preservar, valorar, respetar toda identidad cultural existen a través de políticas públicas y asociaciones privadas y del sector civil.

La interculturalidad es un acto o proceso social que debe ser promovido debido a la gran diversidad cultural que cohabita en una misma región, debe ser una práctica que nos humanice ante el capitalismo y la globalización, en donde reconozcamos nuestro analfabetismo intercultural y abriarnos a nuevas formas de pensar y posicionamientos sobre la vida, que iniciemos nuestro proceso de alfabetización intercultural, para eso requerimos del dialogo entre las culturas, que nos permita seguir creciendo como sociedad (Murillo et al., 2009).

El articulo número 2 de la constitución mexicana reconoce a la república mexicana como un territorio pluricultural, y en esta se garantiza el respeto a su autonomía, que comprende su forma de



organización tanto social, como política y económica, preserva su lengua originaria así como sus usos y costumbres, la cosmovisión propia de cada cultura, en este artículo se reconoce a todos los pueblos indígenas y a la comunidad afroamericana como parte del territorio pluricultural que es México (México. Congreso de la Unión, 2021).

México es un país con una gran extensión territorial, y una riqueza cultural inmensa, el censo de población realizado por el Instituto Nacional de Estadística y Geografía (2020), identificó que existen 7 364 645 de personas de tres años en adelante que hablan alguna lengua indígena, lo que representa el 6.1 % de la población total del país que se encuentra en este rango de edad, también se identificó que las lenguas indígenas que más se hablan en México son : Náhuatl, Maya, Tseltal, Tsotsil, Mixteco, Zapoteco, Otomí, Totonaco, Ch’ol, Mazateco, del total de población que se reconoció como hablante de lengua indígena el 2.5% también se reconoció como afrodescendiente (Comunicado de prensa núm. 430/22 de Agosto de 2022 página 1/7 estadísticas a propósito del día internacional de los pueblos indígenas, 2022).

Debido a esta riqueza cultural o de culturas que existen en el país es una prioridad adoptar la interculturalidad para la sana convivencia y que esté basada en valores como el respeto y la tolerancia, la Agenda Intercultural menciona que esta diversidad no debe ser un obstáculo para el sistema educativo del país, puesto que las actuales políticas no benefician de forma contundente a estos sectores de la población, esta agenda intercultural promueve la construcción de políticas públicas “desde abajo”, en donde se fortalezca la inclusión, la equidad y la participación indígena, y que se impulse de manera continua la mejora de la educación en la niñez indígena.

En este proyecto se rescatan los puntos anteriores, aterrizándolo a la escuela primaria Plutarco Elías Calles, primaria del sector

público de turno matutino, se escogió esta primaria por la facilidad que tengo para el acceso a esta.

El impacto que se pretende con este proyecto es el potenciar la educación intercultural a través de estrategias que utilicen la música como recurso, desarrollando diferentes competencias interculturales en el ambiente educativo tanto en docentes como en alumnos, aportando en su crecimiento y desarrollo personal y profesional.

Hablando de la diversidad en la que vive nuestro estado y en específico el municipio Pachuca Hidalgo es necesario hacer que la educación sea inclusiva en donde a los estudiantes de las primarias públicas se les enseñe con estrategias creativas e innovadoras en donde se utilice el arte, en este caso como una vía para el desarrollo intercultural, la inclusión educativa según Echeita (2013), es un valor social, que se tiene que entender como un derecho humano inherente sin importar el género, la orientación sexual, etnia o cualquier otra característica, la inclusión educativa debe garantizarse y protegerse ya que es un derecho fundamental, este derecho busca el cambio en el sistema educativo para que se mejore la cultura moral en profesores y alumnos.

En Pachuca como en muchos lugares existe pluralismo cultural, por lo tanto se requieren de nuevas estrategias que impulsen la educación intercultural, ya que es de suma importancia que ante los ojos de docentes y de los alumnos se abra la percepción del mundo y de sus diferentes culturas, combatiendo problemas de etnocentrismo y discriminación, la interculturalidad critica rescata la propia cultura y le da una nueva mirada de apreciación, estas deben ser rescatadas desde la educación con nuevas propuestas como las que en este proyecto se proponen como lo es el uso de la música para apreciar las diferentes culturas.

Desde mi práctica como docente de música en primarias no se le da la debida relevancia a una educación intercultural en



donde aprendamos de distintas culturas con la música como herramienta, es por eso que con este proyecto se pretende aportar a una educación intercultural que favorezca al sector público en donde el arte en general se hace de lado y solo en escuelas privadas tienen la fortuna de aprender algunas materias extracurriculares como la música y la danza.

Materiales y Métodos

El estudio de esta investigación será de corte mixto, ya que son necesarios los datos cuantitativos para saber y sondear la promoción de la educación intercultural en la escuela primaria Plutarco Elías Calles, y de igual manera los datos cualitativos serán de gran ayuda para redondear la investigación acerca de la visión de la educación intercultural que se tiene en esta primaria y así poder diseñar una estrategia que beneficie a toda la comunidad educativa.

El alcance de esta investigación será a nivel institucional local, ya que se hará en una escuela primaria de Pachuca, Hidalgo, que tiene lugar en el sector público, lo que queremos es saber de qué manera se trabaja la interculturalidad en esta escuela y de qué manera se puede ayudar a mejorarla, este diseño de la propuesta puede ser replicado en cualquier escuela mexicana.

El diseño de la metodología está pensado para que sea de manera mixta en donde se triangulen los resultados de los cuestionarios y las entrevistas, el primer instrumento de investigación será un cuestionario tipo Likert, Arias (2006), afirma que el cuestionario *“es la modalidad de encuesta que se realiza de forma escrita mediante un instrumento o formato en papel contentivo de una serie de preguntas”* (p.72) y que busca el objetivo específico que señala *“examinar cuales son los conocimientos sobre las competencias interculturales de los maestros de la primaria Plutarco Elías Calles”*.



El segundo instrumento de investigación será una entrevista estructurada ya que se pretende que el enfoque cuantitativo se fortalezca con el cualitativo, y así tener una visión más objetiva del problema de estudio y de la interpretación de los resultados, la entrevista en palabras de Arias (2006), *“se caracteriza por su profundidad, es decir, indaga de forma amplia en gran cantidad de aspectos y detalles”* y es lo que interesa en esta parte de la investigación de acuerdo con el objetivo específico de *“analizar de qué manera los docentes de la primaria Plutarco Elías calles promueven un ambiente en el aula en donde se reconozca y se respete la cultura de los alumnos”*.

Los participantes en estos instrumentos de investigación serán los 12 docentes que laboran en la escuela primaria Plutarco Elías Calles de la ciudad de Pachuca, ya que para esta investigación es de importancia prioritaria conocer el enfoque intercultural de la educación impartida por los docentes y que culmina en un diseño de una estrategia que use la música para potenciar la interculturalidad en las aulas.

El procedimiento será el siguiente: se enviarán a los docentes de la escuela primaria Plutarco Elías Calles los cuestionarios tipo Likert por correo electrónico, ya que son cuestionarios elaborados con la herramienta Google Forms, después se entrevistarán a dos docentes de la misma primaria esto como una prueba piloto en donde los resultados de los cuestionarios y las dos entrevistas nos arrojen algunos datos sobre la educación intercultural en esta primaria, por último se diseñara una estrategia que potencie la interculturalidad a través de la música.

Resultados y discusión

Los cuestionarios que se aplicaron a los doce maestros que trabajan frente a grupo en la escuela Plutarco Elías Calles en la ciudad de Pachuca fueron de tipo escala Likert y se usaron para medir las diferentes competencias interculturales en los docentes,



como lo son la conciencia intercultural, la reflexividad, flexibilidad intercultural, la sensibilidad intercultural y la apertura, y también sirvió que piensan acerca del uso de estrategias que empleen recursos artísticos como lo son la pintura, música danza o teatro para promover la educación intercultural.

En la dimensión de conciencia intercultural los cuestionarios muestran que los docentes creen que la diversidad cultural que existen en su aula representa alguna dificultad en la relación que hay entre los alumnos y entre los padres de familia, y en menor porcentaje esta diversidad cultural afecta la relación que hay entre maestros, entre maestros y alumnos, y maestros y padres.

En la dimensión de la reflexividad los docentes muestran un alto desarrollo hacia el pensamiento reflexivo sobre la visión intercultural que se debe adoptar en la educación, considerando de gran importancia fomentarla en sus alumnos para que se promueva un ambiente sano para su aprendizaje.

En cuanto a la dimensión de flexibilidad intercultural hay un porcentaje mayor de docentes que integran la mirada intercultural en sus estrategias de enseñanza en donde alienten el aprendizaje hacia otras culturas, este porcentaje podría ser aumentado.

La dimensión de sensibilidad intercultural también mostro un porcentaje alto en que los maestros cuidan sus comportamientos para que las interacciones interculturales puedan mejorar.

La dimensión de apertura mostró que los maestros deben adoptar la interculturalidad e integrarla en sus estrategias de enseñanza en donde una mentalidad abierta favorece las relaciones interpersonales entre los alumnos favoreciendo el dialogo intercultural.

Por último, hay un alto porcentaje de maestros que les interesa conocer nuevas estrategias que incluyan al arte como lo es la música para potenciar la educación intercultural ya que la



diversidad existente entre la población de alumnos aun representa alguna dificultad para las relaciones.

Estos resultados de los cuestionarios son redondeados mediante las entrevistas estructuradas, en donde podamos sacar conclusiones más precisas, por el tiempo corto de investigación no se pudieron llevar a cabo, lo ideal sería entrevistar a los doce maestros que hay en esta primaria para saber acerca de cómo incluyen estrategias para el desarrollo intercultural en el aula, su percepción de la interculturalidad dentro de la escuela, y también para saber que piensan de las estrategias que incluyen al arte como potenciador de la educación intercultural y en específico el papel de la música en el desarrollo para la educación intercultural.

El objetivo de este trabajo es diseñar estrategias docentes que permitan potenciar las competencias interculturales a través de la música en educación básica, como se ha expuesto en el estado de la cuestión y en el marco teórico la música es una herramienta que se puede explotar para varios fines educativos, ya que llama la atención de los estudiantes y los adentra en un aspecto cultural de alguna región dependiendo que estilo o género musical estén escuchando, para la escuela Plutarco Elías Calles que se ubica en el municipio de Pachuca en el estado de Hidalgo se enseñara que son los sones huastecos y arribeños, ya que comprenden la región del estado de Hidalgo.

Esta estrategia está dirigida a docentes para que ellos la puedan emplear y hacerla con sus alumnos para rescatar y darle el valor debido a la música folclórica mexicana, ya que en la interculturalidad se resalta la importancia de preservar nuestra cultura.

Lo que se enseñará en esta estrategia será la ubicación geográfica y el contexto en donde se tocan los sones huastecos, ¿Qué es un huapango?, como se ejecuta, como se conforman sus estrofas y versos, en donde y cuando es que se tocan los sones y huapangos, cuáles son los instrumentos que se utilizan



y como es su ejecución y también se escucharán algunas piezas como ejemplos, para valorizar estos géneros que son nuestros y que al saber estos datos sigamos preservando nuestra cultura y admirándola, ya que la interculturalidad crítica así lo demanda.

Conclusiones

Los diferentes textos consultados en el estado de la cuestión y en el marco teórico nos permite conocer un panorama acerca de la educación intercultural que hay en Iberoamérica, si bien hay una constante lucha por adoptar esta visión intercultural la realidad hace falta que las competencias interculturales como la sensibilidad intercultural, la conciencia intercultural y la adaptabilidad sean impulsadas con nuevas propuestas de estrategias docentes que sean innovadoras, sobre todo en regiones como en Latinoamérica en donde existe una gran diversidad cultural y que muchas veces esta diversidad no se encuentra en comunión como la interculturalidad lo propone.

Seguirse cuestionando sobre la interculturalidad en la educación es necesario para avanzar en este campo que tanta importancia a cobrado en los últimos años, ya que en un mundo globalizado se necesita adoptar este enfoque en todos los ámbitos posibles y la educación es uno de importancia prioritaria ya que es desde la educación en donde se puede hacer frente al racismo, exclusión, discriminación y al etnocentrismo.

Las estrategias que se deben usar para potenciar las habilidades o competencias interculturales deben ser atractivas para causar un impacto positivo en los estudiantes, por eso en este trabajo se incluye la música como esa herramienta que nos ayudará para potenciar la visión intercultural en la educación básica.

Los resultados de los cuestionarios que se aplicaron a los maestros de la escuela Plutarco Elías calles nos acercan de manera tangible hacia su visión intercultural, en donde la mayoría de los maestros propicia un buen ambiente escolar en



donde incluyen elementos interculturales en sus estrategias de enseñanza, aunque consideran que deberían incorporarlos más seguido, también piensan que es importante que la educación intercultural utilice el arte como una vía para su desarrollo, por eso es importante crear estrategias para que a través de la música se potencie la interculturalidad desde la educación básica.

Referencias bibliográficas

- Aguavil Arévalo, J. M., Andino, R. A. (2019). Necesidades formativas de docentes de Educación Intercultural Tsáchila. Alteridad. *Revista de educación*, 14(1), 78-88.
- Arias, F. G. (2006). *El Proyecto de Investigación, introducción a la metodología científica*. Editorial Episteme.
- Ayala-Asencio, C. E. (2020). Competencias interculturales: Impacto del taller Comunicándonos en la sensibilidad intercultural de personal docente universitario. *Revista Electrónica Educare*, 24(3), 370-386.
- Barabas, A. M. (2014). Multiculturalismo, pluralismo cultural y interculturalidad en el contexto de América Latina: la presencia de los pueblos originarios. Configurações. *Revista Ciências Sociais*, 14, 11-24.
- Barriga, F. D. (2002). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. McGraw-Hill Companies.
- Beuchot, M. (2002). Pluralismo cultural analógico y derechos humanos. En, G. González *Investigar en ciencias humanas: Retos y perspectivas* (pp. 107-121). Universidad del Valle.
- Boucherie, R. (2019). Multiculturalidad y multiculturalismo. *Perspectivas*, 1, 9-14.
- Cabral, E. D. (2009). Multiculturalismo y educación. *Cultura y representaciones sociales*, 4(7), 27-54.



- Cadenillas-Albornoz, V., Chavez-Ortiz, P. G., Palacios-Garay, J. P., Flores-Barrios, R. A., & Abad-Escalante, K. M. (2020). Estrategias didácticas para desarrollar prácticas inclusivas en docentes de educación básica. *Revista Eleuthera*, 22(2), 51-70.
- Carranza, I. & Martínez, J. (2019). Una aproximación a las tensiones y antagonismos discursivos de la noción de educación intercultural en las reformas curriculares en la educación básica nacional. *Punto Cunorte*, 5(9), 87-109.
- Contreras, J. M. (2020). Educación artística y el desarrollo de competencias interculturales: una propuesta para el fortalecimiento de la diversidad cultural en la enseñanza básica chilena. *Artseduca*, 27, 200-213.
- Deardorff, D. K. (2020). *Manual para el desarrollo de competencias interculturales: círculos de narraciones*. Paris: UNESCO Publishing.
- Dietz , G., (2017). Interculturalidad: una aproximación antropológica. *Perfiles Educativos*, 39(156), 192-207.
- Dietz, G. (2014). Educación intercultural en México. *Revista CPU-e*, 18, 172-181.
- Espinoza-Freire, E., & León-González, J. (2021). Competencias interculturales del profesorado de la enseñanza básica en Machala, Ecuador. *Información Tecnológica*, 32(1), 187-198.
- México. Instituto Nacional de Estadística y Geografía. (2020). *Censo de población y vivienda*. https://www.inegi.org.mx/programas/ccpv/2020/default.html#resultados_generales
- México. Secretaría de Educación Pública. (2023). La Nueva Escuela Mexicana: principios y orientaciones pedagógicas. <https://dfa.edomex.gob.mx/sites/dfa.edomex.gob.mx/files/files/NEM%20principios%20y%20orientacio%C3%ADn%20pedago%C3%ADgica.pdf>



- Murillo Parra, L. D., Ramos Estrada, D. Y., García Cedillo, I., & Sotelo Castillo, M. A. (2020). Estrategias educativas inclusivas y su relación con la autoeficacia de docentes en formación. *Actualidades Investigativas en Educación*, 20(1), 168-195.
- Pamplona-Raigosa, J., Cuesta-Saldarriaga, J. C., & Cano-Valderrama, V. (2019). Estrategias de enseñanza del docente en las áreas básicas: una mirada al aprendizaje escolar. *Revista eleuthera*, 27, 13-33.
- Parejo, J. L., Monreal-Guerrero, I. M., & Acosta de la Fuente, M. E. (2020). La música como vehículo para la educación intercultural en infantil: Un estudio de caso. *Artseduca*, 26, 30-45.





Explorando el Vínculo entre la Comunidad y la Educación a través de las Caminatas Comunitarias en el CONAFE

Magali Ortiz-Bravo¹

E-mail: magaliortizbravo@hotmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0009-0004-5294-8810>

Rosa Elena Durán-González¹

E-mail: rdurango@uaeh.edu.mx

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8121-5019>

Maritza Librada Cáceres-Mesa¹

E-mail: maritza_caceres3337@uaeh.edu.mx

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6220-0743>

Lydia Raesfeld¹

E-mail: lydiaraesfeld@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2589-9628>

Graciela Amira Medécigo-Shej¹

E-mail: amirashej@hotmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6449-9136>

¹ Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo. México.

Resumen

Este trabajo examina el potencial educativo de las caminatas comunitarias en la Secundaria Comunitaria Ignacio Zaragoza, afiliada al subsistema CONAFE. Las caminatas no solo permiten a los estudiantes explorar su entorno, sino que también les brindan



una experiencia única de conexión con su comunidad. Desde una perspectiva teórica, estas caminatas se basan en múltiples enfoques pedagógicos, incluyendo la Pedagogía Crítica y el Constructivismo. Además, la etnografía desempeña un papel fundamental, ya que permite a los estudiantes comprender más profundamente su entorno. Este estudio cualitativo, basado en la metodología de investigación-acción, utiliza como métodos, la encuesta y las caminatas comunitarias. Estas caminatas se convierten en un medio para recopilar necesidades y problemáticas de la comunidad y difundir información relevante. Los resultados resaltan desafíos económicos y sociales, así como la importancia de la participación comunitaria. Se proponen soluciones, como charlas informativas, talleres y diálogos, para abordar estos problemas identificados. Este estudio destaca la relevancia de las caminatas comunitarias como una estrategia pedagógica que conecta a los estudiantes con su comunidad, promoviendo la reflexión crítica y el aprendizaje significativo.

Palabras clave:

Caminatas, educación, CONAFE.

Introducción

En la búsqueda de enriquecer la experiencia educativa de los estudiantes de la Secundaria Comunitaria Ignacio Zaragoza, perteneciente al subsistema CONAFE, las caminatas comunitarias emergen como una emocionante aventura pedagógica. Estas experiencias no solo permiten a los estudiantes explorar su entorno, sino que los sumergen en una experiencia única de conexión con su comunidad. Sin embargo, su valor va más allá de lo evidente, ya que están respaldadas por una gama de perspectivas teóricas que resaltan su profunda importancia.

Las estrategias pedagógicas que aplicamos y la manera en que adquirimos conocimiento tienen el potencial de contribuir



a la creación de un mundo más saludable, variado y estético. Como educadores comunitarios y responsables educativos, la responsabilidad de liderar este cambio recae en nosotros. ¿De qué manera podemos facilitar de manera más efectiva esta transformación en colaboración con las familias a las que servimos? ¿Cuál es la función de la institución escolar en la comunidad?

Las caminatas comunitarias son una práctica pedagógica que ha ganado relevancia en el ámbito educativo. Estas experiencias permiten a los estudiantes, en este caso, de la Secundaria Comunitaria “Ignacio Zaragoza” CCT13KTV0080L perteneciente a CONAFE, explorar su entorno y conectarse con su comunidad desde una perspectiva única. Estas caminatas no solo tienen un valor educativo, sino que también se basan en diversas perspectivas teóricas que respaldan su importancia.

Desde una perspectiva teórica, las caminatas comunitarias están influenciadas por múltiples corrientes de pensamiento como la Pedagogía Crítica, Freire es conocido por su enfoque en la educación liberadora, que busca empoderar a los estudiantes a través de la conciencia crítica y la participación activa en su proceso educativo. Las caminatas comunitarias se alinean con la pedagogía crítica, que enfatiza la importancia de comprender las dinámicas de poder y la justicia social. Estas caminatas permiten a los estudiantes cuestionar el poder y sus preconcepciones deficitarias sobre las comunidades minoritarias. Al recorrer su entorno y conocer la historia local, los estudiantes pueden identificar las inequidades y trabajar hacia soluciones.

Además, desde una perspectiva constructivista, las caminatas comunitarias ofrecen una oportunidad única para que los estudiantes construyan su propio conocimiento. A medida que exploran su vecindario y escuchan las historias de su comunidad, están construyendo su comprensión del mundo que les rodea. Este enfoque fomenta el aprendizaje auténtico y significativo.



La práctica de la etnografía, el estudio de las culturas y las comunidades, encuentra un lugar central en las caminatas comunitarias. Al observar, interactuar y aprender de la comunidad local, los estudiantes pueden aplicar principios etnográficos para comprender mejor su entorno. Esto les permite apreciar las voces y las historias de la comunidad de una manera más profunda y auténtica.

Las caminatas comunitarias a menudo se realizan en entornos naturales o urbanos y brindan la oportunidad de reconectar a los estudiantes con la tierra y el medio ambiente. Esto promueve una mayor conciencia ambiental y el compromiso con la sostenibilidad. De igual manera, fomentan la participación de la comunidad al involucrar a los miembros de la comunidad en el proceso educativo. Esta perspectiva teórica valora la voz y la agencia de la comunidad en la educación, lo que puede tener un impacto duradero en el compromiso cívico de los estudiantes.

El objetivo del trabajo es explorar la influencia de las caminatas comunitarias en la educación, destacando su relevancia como una estrategia pedagógica que combina teoría y práctica para enriquecer la experiencia educativa de los estudiantes, empoderándolos a través de la conciencia crítica y la conexión con su comunidad. Además, se busca analizar cómo estas caminatas, respaldadas por diversas perspectivas teóricas, contribuyen a la comprensión de las dinámicas de poder, la justicia social, y el aprendizaje auténtico y significativo, enmarcados en un contexto de participación comunitaria.

Desarrollo

La metodología de observación participante, a través de la propuesta por Bogdan & Taylor (1984), se revela como una herramienta útil para la investigación en caminatas comunitarias. Ofrece una perspectiva única y enriquecedora que resalta su importancia en la comprensión y el abordaje de los desafíos y



oportunidades en una comunidad. Siguiendo los tres pasos propuestos, comenzando con la *preparación y planificación*, se crea un marco sólido que identifica objetivos claros y selecciona a los participantes adecuados. Esta etapa asegura que la caminata sea guiada por un propósito definido, maximizando su efectividad.

La realización de la caminata, que es el segundo paso, implica la inmersión activa en la comunidad, lo que proporciona una visión realista y detallada de la vida local. La observación participante permite experimentar y comprender las situaciones tal como las viven los miembros de la comunidad. Esto resulta en una riqueza de datos que no sería posible recopilar de otra manera.

Finalmente, el tercer paso, *el análisis y el reporte*, contribuye a la importancia de esta metodología al brindar un enfoque estructurado para procesar la información recopilada. Permite una evaluación sistemática de los datos, lo que lleva a la identificación de patrones, desafíos y oportunidades en la comunidad. Al proporcionar un marco para la reflexión y el informe de hallazgos, esta metodología promueve una comprensión completa y la creación de estrategias efectivas para abordar los problemas comunitarios.

Conclusiones

La experiencia de las caminatas comunitarias en la Secundaria Comunitaria “Ignacio Zaragoza” es un testimonio de cómo la educación puede ir más allá de las aulas y enriquecer la vida de los estudiantes. Las caminatas no solo conectan a los estudiantes con su entorno y comunidad, sino que también los inspiran a abordar desafíos significativos. El diagnóstico de Los Arcos, Acatlán, Hidalgo, revela áreas clave que necesitan atención, desde el empleo hasta la seguridad y la salud pública.

Esto subraya la urgente necesidad de abordar estos problemas de manera efectiva. Además, los resultados enfatizan la importancia de una mayor colaboración y conciencia comunitaria



para superar estos desafíos, destacando que la participación activa de la comunidad en la creación de Contenidos Locales para el Aprendizaje (CLA) es un paso fundamental para mejorar la comunidad y el aprendizaje de los estudiantes.

Referencias bibliográficas

- Bogdan, R., & Taylor, S. J. (1984). La observación participante en el campo. Introducción a los métodos cualitativos de investigación. La búsqueda de significados. Paidós.
- Díaz-Barriga, F. (2006). Enseñanza situada: vínculo entre la escuela y la vida. McCraw-Hill.
- Freire, P. (1982). Pedagogía del oprimido. Siglo XXI.
- Freire, P. (2000). Pedagogía del oprimido. WW Norton & Company.
- Freire, P. (2006). Pedagogía de la autonomía. Siglo XXI.
- México. Consejo Nacional de Fomento Educativo. (2016). Marco Curricular de la Educación Comunitaria Modelo ABCD. CONAFE. https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/411245/Marco_Curricular.pdf
- México. Secretaría de Educación Pública- Consejo Nacional de Fomento Educativo. (2022). Contenidos Locales para el aprendizaje (CLA). SEP-CONAFE.
- Rojas, G. H. (1998). Paradigmas en psicología de la educación. Paidós.
- Schmelkes, S. (2004). La educación intercultural: un campo en proceso de consolidación. Revista mexicana de investigación educativa, 9(20), 9-13.
- Woolfolk, A. (2010). Psicología Educativa. Pearson.





El uso de Google Sites para el fomento de las competencias investigativas en educación universitaria

Shalom Zamar Yescas-Chávez¹

E-mail: ye195575@uaeh.edu.mx

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5429-0803>

Javier Moreno-Tapia¹

E-mail: javier_moreno@uaeh.edu.mx

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4029-5440>

Irma Quintero-López¹

E-mail: irmaquinlo@uaeh.edu.mx

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7121-926X>

¹ Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo. México.

Resumen

La era digital ha traído consigo sus propias competencias dentro de la investigación. Es fundamental que a partir de diversas actividades dentro de la educación universitaria, se puedan generar habilidades para la investigación. El siguiente ensayo es una propuesta para el desarrollo de la dimensión tecnológica-comunicativa, perteneciente a las competencias investigativas. En esta propuesta se pretende el uso de la plataforma Google Sites como promoción para el intercambio de ideas y la retroalimentación dentro de la construcción del conocimiento tanto individual como colectivo en diversas asignaturas. A su vez, se muestran las ventajas y desventajas del uso de Google Sites



así como la aplicación educativa para el desarrollo de elementos clave en las competencias investigativas.

Palabras clave:

Competencias investigativas, Google Sites, TIC, educación universitaria.

Introducción

En la era digital actual, es fundamental que las instituciones educativas aprovechen las herramientas tecnológicas disponibles para mejorar la calidad de la enseñanza. Una de estas herramientas es Google Sites, una plataforma de creación de sitios web que puede ser utilizada como recurso didáctico para el reforzamiento de competencias investigativas en la universidad. En este ensayo, se propone cómo Google Sites puede ser utilizado de manera efectiva en el ámbito académico, brindando a los estudiantes una experiencia de aprendizaje enriquecedora para la formación de competencias investigativas.

Primeramente, se presenta la implementación de la competencias como un enfoque educativo y cómo la investigación conlleva un conjunto de habilidades, conocimientos y actitudes para después presentar el uso, ventajas y desventajas de Google Sites como recurso educativo brindando un ampliando al lector las posibilidades de uso de TIC en el aula universitaria. La educación ha buscado por medio de las competencias, un modelo productivo que forme a profesionales capaces de realizar tareas concretas de forma eficiente (Zabala & Arnau, 2013) y que a su vez privilegie la perspectiva empresarial a través de la formación para el empleo (Díaz Barriga & Rigo, 2000). Es por ello que las competencias son entendidas como un conjunto de conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes que interactúan de forma interrelacionada con el propósito de efectuar tareas de forma eficaz en determinada situación. Estas competencias



son parte de la formación profesional y se adquieren a través de diversas actividades escolares.

Cabe resaltar que las competencias no han sido pensadas explícitamente como una teoría sino como un enfoque o propuesta (Incháustegui Arias, 2018) pues se sustenta en lo práctico haciendo alusión a que lo académico se mantiene en la teoría y se precisa transmitir los conocimientos a habilidades y actitudes en la vida cotidiana. De esta forma, se desarrollan los conocimientos basándose en el aprendizaje significativo e integral de la formación humana, se fomenta la construcción del aprendizaje autónomo y se orienta a la formación de un proyecto de vida, todo través del currículo educativo (Tobón, 2005).

En la educación universitaria se puede encontrar la implementación de la competencias a través de la Declaración de Bolonia en 1999 de la que surge el Proyecto Tuning el cuál sirve como punto de referencia al contexto de las diversas disciplinas; desarrollo, aplicación y evaluación de programas de estudio; planteamiento centrado en el alumno; y en el uso de competencias genéricas y específicas como parte de los resultados aprendizaje (González & Wagenaa, 2006).

Con el proyecto Tuning se ha buscado que el desarrollo de competencias contribuya a los programas educativos no solamente en áreas de conocimiento sino también a la reflexión y trabajo en conjunto aumentando la calidad, mejora del empleo y ciudadanía teniendo una hegemonía entre las universidades (González & Wagenaar, 2006). A su vez, se contribuye en el perfil académico y profesional guiando la selección de conocimientos adecuados a fines concretos.

En Latinoamérica, se buscó afinar los propósitos y estructuras educativas enmarcados por la Unión Europea en la que se origina el proyecto Alfa Tuning América Latina en la que se propone facilitar la transparencia de las estructuras educativas; crear redes; intercambiar información del currículo; desarrollo de



perfiles profesionales en términos de competencias, entre otros (Ramírez & Medina, 2008).

De esta manera, el enfoque por competencias permite al alumno formarse integralmente, aplicar el conocimiento y entender desde diversas perspectivas la disciplina que se enseña. Además, es una formación para la vida pues se maneja de manera práctica y aplicada a la realidad.

Como parte de la formación básica de un universitario se encuentran las actividades relacionadas a la investigación en la que se aprende la epistemología, metodología y técnicas de la misma (Maldonado et al., 2007). A través de las competencias investigativas el alumno desarrolla habilidades básicas como la escritura, lectura, comunicación, búsqueda de información, pensamiento lógico y generación de información (Marrero Sánchez & Pérez Zulueta, 2014).

La adquisición de las competencias investigativas no tiene que estar únicamente en las asignaturas destinadas a la investigación pues tienen la flexibilidad de ser desarrolladas en diversas áreas de la trayectoria universitaria y pueden ser trabajadas en abstracto o en conjunto. A través de una ardua revisión sobre las habilidades, conocimientos y actitudes necesarias para realizar investigación, se llegó a la construcción de cuatro dimensiones en las que se observan las diversas etapas que conllevan al conjunto de competencias investigativas (Yescas Chavez, 2023) las dimensiones encontradas son:

A) Genérica: aquellas habilidades y conocimientos básicos que se desarrollan en toda la vida académica como la lecto-escritura, búsqueda de información y dominio de otro idioma.

B) Cognitiva: serie de procesos internos a través del cual se realiza el procesamiento de la información y que genera nuevos significados de la realidad como la observación, creatividad, pensamiento crítico y pensamiento reflexivo.



C) Metodológica: se refieren al dominio de métodos, técnicas e instrumentos de recolección y análisis de la información que ayudan a responder los problemas de investigación. Estas van desde la selección de un tema de estudio hasta el diseño de la investigación.

D) Tecnológico-comunicativa: que involucran el uso de herramientas tecnológicas que facilitan los procesos de búsqueda, sistematización, análisis e interpretación de información a su vez, permiten dar a conocer aspectos de la investigación ejecutada para ser socialmente verificado (Insfrán Sánchez & Viniegra Velásquez, 2004). Esta dimensión incluye la búsqueda información, uso de software para análisis de datos, producción de un informe de trabajo de investigación, espacios digitales de divulgación científica y desarrollo de contenidos de forma colaborativa (Yescas Chavez, 2023).

Es precisamente en la dimensión tecnológica-comunicativa donde cabe el uso de las TIC no solo como una competencia independiente sino como un recurso para el fomento de las competencias investigativas pues a través de la tecnología el conocimiento se consolida y se materializa en un intercambio e interactividad de la información (Ahumada Torres, 2018). Por esta razón se propone el uso de Google Sites como parte de un recurso tecnológico que puede ayudar al desarrollo de competencias investigativas en alumnos universitarios.

Desarrollo

Google Sites es una herramienta de Google Suite creado en 2008 con el propósito de crear sitios web de manera sencilla e interactiva aún si tener conocimientos previos de programación (Barceló Martínez, 2020). Tiene la ventaja de ser un punto de encuentro entre diversos usuarios y funciona como un servidor para compartir archivos e información.



A través de una revisión teórica de documentos científicos (Ambrós Pallarés & Ramos Sabaté, 2017; Ahumada Torres, 2018; Barceló Martínez, 2020; Carbajal Vaca, 2020), se pudo analizar el uso educativo de Google Sites para el fomento de competencias investigativas. Los resultados del análisis documental se presentan a continuación:

Ventajas

1. **Facilidad de uso:** Es una plataforma intuitiva y fácil de usar, lo que la convierte en una excelente opción para estudiantes y profesores sin experiencia en diseño web. Los usuarios pueden crear y personalizar sitios web de manera sencilla, sin necesidad de conocimientos técnicos avanzados pues además contiene plantillas que pueden ser editadas fácilmente.

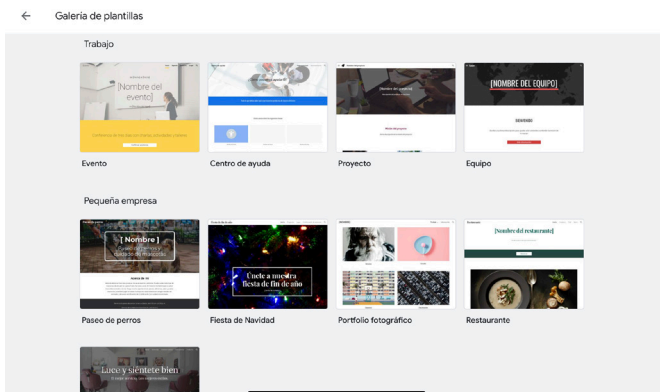


Figura 1. Plantillas ofrecidas por Google Sites.

2. **Organización de contenidos:** Google Sites permite organizar la información de manera clara y estructurada. Los estudiantes pueden crear secciones y subsecciones para presentar sus investigaciones de manera ordenada, lo que facilita la comprensión y el acceso a la información. Su diseño recuerda a un blog web por lo que se puede organizar en temas y colocar accesos directos a otras secciones. Lo anterior



permite la presentación ordenada de diversos hallazgos de investigación.



Figura 2. Secciones existentes en el Google Sites.

3. **Colaboración en tiempo real:** Una de las ventajas más destacadas de Google Sites es su capacidad de permitir la colaboración en tiempo real. Los estudiantes pueden trabajar en equipo, editar y actualizar el contenido de manera simultánea, lo que fomenta el trabajo colaborativo y mejora las habilidades de comunicación. Esto conlleva a la revisión y edición constante de cada sección por lo que el profesor o los estudiantes pueden realizar comentarios o modificaciones si bien les parece permitiendo la actualización constante de la información. Esto promueve el intercambio de ideas y la retroalimentación dentro de la construcción del conocimiento tanto individual como colectivo.



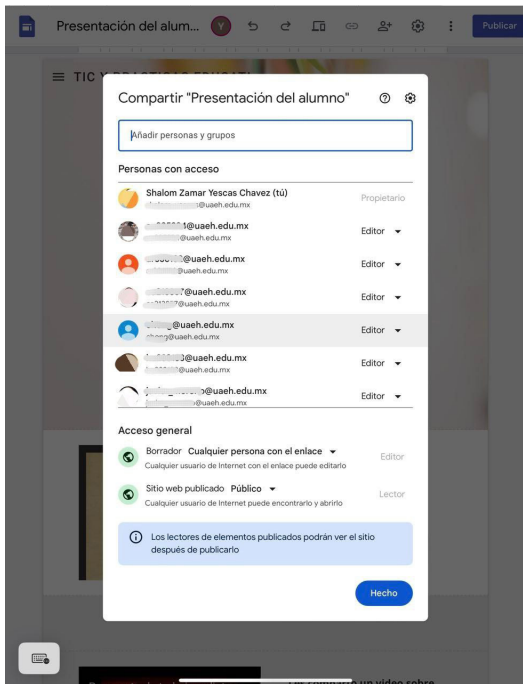


Figura 3. Usuarios y su rol como editores del Google Sites.

4. Integración con otras herramientas de Google: se integra perfectamente con otras herramientas de Google, como Google Drive y Google Docs. Esto permite a los estudiantes adjuntar documentos, presentaciones, hojas de cálculo, archivos y hasta formularios, enriqueciendo aún más el contenido y facilitando el acceso a recursos adicionales.

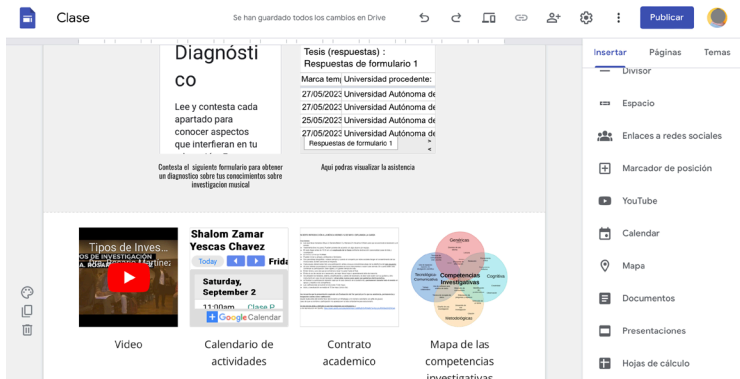
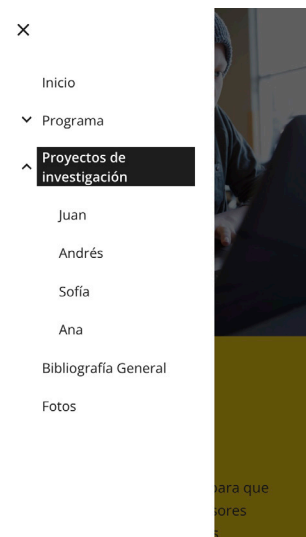


Figura 4. Recursos de Google Sites.

5. Accesibilidad y disponibilidad: Los sitios web creados con Google Sites son accesibles desde cualquier dispositivo con conexión a internet. Esto significa que los estudiantes pueden acceder a su trabajo y continuar investigando desde cualquier lugar y en cualquier momento, lo que promueve la flexibilidad y la autonomía en el aprendizaje. Puede ser utilizado desde dispositivos móviles, tabletas o dispositivos portátiles.



Figuras 5. Vista de Google Sites desde dispositivo móvil.

Desventajas

1. Planificación y estructura: es claro que no se puede aplicar un recurso tecnológico sin antes tener una planificación y objetivos claros sobre lo que desea hacer y hasta dónde se desea llegar. Como profesor, se debe ser muy claro en estos aspectos pues si no se tiene claro, la aplicación de la herramienta puede generar confusión en los alumnos. A su vez, el profesor debe conocer y dominar en cierto punto la herramienta para que sea un guía y promotor del aprendizaje.
2. Dedicación y tiempo: al ser una herramienta desconocida para muchos, implica que el alumno debe explorar cada recurso hasta encontrar lo deseado lo que provoca que se invierta más tiempo del asignado. Esto en algunos casos puede ser contraproducente pues los alumnos suelen cursar varias asignaturas a la vez, lo que puede generar un descuido en los demás cursos por la inversión del tiempo.
3. Desigualdad en uso de la tecnología: en ciertos contextos, el uso de esta herramienta puede ser complicado, pues aunque en la actualidad un gran número de alumnos cuenta con dispositivos electrónicos, aún se encuentra una minoría que no cuenta con ellos, lo que dificulta el uso del Sites fuera del aula. También se debe considerar que si destina un espacio computacional dentro de la universidad, estos deben estar actualizados con las últimas versiones de los navegadores para que todas las funciones estén disponibles.
4. Desigualdad de conexión a internet: al igual que en el punto anterior, la conexión a internet ha alcanzado gran territorio . Sin embargo, aún existen ciertas universidades que carecen de internet en sus instalaciones o bien, es limitado, lo que dificulta el uso de Google Sites pues se requiere totalmente del internet para trabajar en él. Esta misma situación puede presentarse en los hogares de los alumnos donde se va a dedicar más tiempo en la construcción del sitio. Cabe resalta



que la herramienta no cuenta con una app de edición para tabletas o dispositivos móviles por lo que es necesario abrir el navegador.

Uso educativo

Google Sites es una herramienta que no fue creada para uso exclusivo de la educación sin embargo, gracias a sus posibilidades y fácil uso puede destinarse con fines educativos en diversos niveles. Teniendo en consideración que un gran número de universidades cuenta con GSuite para su comunidad, se puede acceder sin ningún problema y aún si no se contara con el servicio, el equipo de trabajo puede utilizarlo desde su cuenta personal de Gmail. A continuación, se enlistan algunas estrategias que se encontraron en la literatura sobre el uso de Google Sites en entornos educativos.

1. Portafolio de evidencias: autores como Carbajal (2020); y Ahumada Torres (2020), presentan informes de la utilización de Sites como un portafolio de evidencias donde los alumnos presentan diversas evidencias de aprendizaje como mapas mentales, líneas del tiempo, reflexiones, entre otros. Este espacio sirvió para contener dichas actividades de forma ordenada y sistemática como parte de la evaluación de una asignatura, permitió el desarrollo de la creatividad y el pensamiento disruptivo apoyado de la tecnología. Para el uso exclusivo del desarrollo de competencias investigativas, el portafolio de evidencias suma en las dimensiones genérica, cognitiva y tecnológica-comunicativa al desarrollar habilidades que conllevan la lecto-escritura, búsqueda de información, desarrollo de diversos tipos de pensamiento y uso de tecnologías.
2. Exposición de contenido: se puede crear un Sites en el que el profesor exponga únicamente instruccionales sobre cómo se



llevará a cabo la asignatura de manera que los alumnos puedan visitarlo cuando deseen. Para la promoción de competencias investigativas, la autora de este ensayo propone que los alumnos construyan un sitio donde se pueda encontrar bibliografía y trabajos de investigación realizados en su área de aprendizaje para que quede como evidencia del trabajo realizado, pero también sirva como almacenamiento y pueda ser revisado por futuras generaciones como puntos de referencia o inclusive un tipo de biblioteca digital.

3. Exposición de información de tutorías: al ser un sitio que tiene la oportunidad de trabajar en colectivo, permite no solo exponer contenido si no también realizar comentarios o evaluaciones que quedan plasmados en el sitio al nivel de privacidad deseada. En áreas de la investigación, el sitio puede generarse como un blog en el que se vean los avances y comentarios de los proyectos para futuras referencias personales y de la clase en general al ser un sitio colaborativo.
4. Creación de contenido: al tener la ventaja de poder integrar otras herramientas, se pueden crear sitios originales en los que se tenga contenido inédito o bien, se presenten algunos resultados de investigaciones creadas por los alumnos de manera que se convierta en un sitio de consulta formal y en la que además, se pueda visualizar videos, estadísticas, audios, instrumentos de investigación, en otros.

La propuesta expuesta anteriormente permite visualizar el uso de una herramienta a grandes rasgos. su uso y aplicación depende de las estrategias didácticas que cada profesor aplique en clase para que se pueda desarrollar diversas competencias.

En la siguiente tabla se muestra cómo el uso de Google Sites incide de manera general en el desarrollo de algunas de las competencias investigativas.

Tabla 1. Google Site y el desarrollo de competencias investigativas.

Uso de Google Sites	Competencias investigativas a desarrollar
Dimensión Genérica	
Al subir la información en Google Sites queda implícito la búsqueda de información para que a través de la lectura se pueda seleccionar qué información es válida y por lo tanto redactarla.	Lectura
	Redacción
	Búsqueda de información
Dimensión cognitiva	
Al diseñar el sitio en el que se colocará la información	Creatividad
Al observar otros sitios y encontrar problemáticas	Observación
La información debe llevar reflexión al saber qué es valioso y qué es irrelevante	Pensamiento reflexivo
Dimensión metodológica	
Cuando se utiliza Google Sites para subir los avances de investigación no solo se está haciendo uso de las demás habilidades sino también se promueve la metodología de la investigación	Desarrollo de una investigación
Dimensión Tecnológica-comunicativa	
Se desarrolla cuando se tiene oportunidad de colaborar con otros compañeros en la creación del Sites	Trabajo colaborativo
Sites puede servir como un espacio en el que los alumnos divulguen sus avances de investigación	Uso de espacios digitales de divulgación científica
Al redactar o subir otros archivos se busca que la comunicación sea eficaz para todo aquel que visite el Sites	Técnicas de comunicación oral y escrita



Conclusiones

El uso de Google Sites como recurso didáctico para el reforzamiento de competencias investigativas en la universidad ofrece numerosos beneficios. Su facilidad de uso, capacidad de organización, colaboración en tiempo real, integración con otras herramientas de Google, y accesibilidad hacen de esta plataforma una opción atractiva para mejorar la experiencia de aprendizaje de los estudiantes. Al aprovechar las ventajas de Google Sites, las instituciones educativas pueden fomentar el desarrollo de habilidades investigativas y promover un aprendizaje más interactivo y enriquecedor.

Se debe tener en cuenta que Sites es únicamente una herramienta tecnológica y su uso depende de la planeación y objetivos de cada profesor. A su vez, se destaca que la formación de competencias investigativas no se encuentra encasillada únicamente en asignaturas de investigación, sino que debe estar presente integralmente durante todo el currículo universitario de manera que los alumnos tengan las herramientas básicas para acceder a un posgrado y continuar su preparación enfocada a la investigación.

Referencias bibliográficas

- Ahumada Torres, M. E. (2018). Las TIC en educación superior. Una experiencia de aprendizaje usando Google Sites. *Innoeduca. International Journal of Technology and Educational Innovation*, 4(2), 127–137.
- Ambròs Pallarès, A., & Ramos Sabaté, J. M. (2017). El uso didáctico de Google Sites en la construcción compartida del conocimiento. *Revista de estudios socioeducativos : RESED*, 5, 63–74.



- Barceló Martínez, M. (2020). Google Sites como herramienta de portafolio educativo. Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de formación del profesorado, 32.
- Carbajal Vaca, I. S. (2020). Encuentros y desencuentros en las estrategias didácticas centradas en el estudiante. Un ejemplo de autoevaluación docente. En, I. S. Carbajal Vaca (coord.), Retos y nuevas perspectivas de formación de músicos universitarios. (pp. 97-115). Universidad Autónoma de Aguascalientes.
- Díaz Barriga, F., & Rigo, M. A. (2000). Formación docente y educación basada en competencias. En, M. A. Valle Flores (Coord.), Formación en competencias y certificación profesional. (pp. 76-104). ISSUE Universidad Nacional Autónoma de México.
- González, J., & Wagenaar, R. (2006). Una introducción a Tuning Educational Structures in Europe. La contribución de las universidades al proceso de Bolonia. <http://www.deusto-publicaciones.es/deusto/pdfs/tuning/tuning12.pdf>
- Incháustegui Arias, J. L. (2019). La base teórica de las competencias en educación. *Educere*, 23(74), 57-66.
- Insfrán Sánchez, M. D., & Viniegra Velázquez, L. (2004). La formación de profesores en el área de la salud. Papel de la discusión en pequeños grupos para el desarrollo de la aptitud para la lectura crítica. *Rev Invest Clin*, 56 (4), 466- 476.
- Maldonado, L. F., Landazábal, D. P., Hernández, J. C., Ruíz, Y., Claro, A., Vanegas, H., & Cruz, S. (2007). Visibilidad y formación en investigación. Estrategias para el desarrollo de competencias investigativas. *Revista Studiositas*, 2(2), 43-56. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2719652.pdf>
- Marrero Sánchez, O., & Pérez Zulueta, M. A. (2014). Competencias investigativas en la Educación Superior. *Rev RES NON VERBA*, 14, 55-68.



- Ramírez, L. V., & Medina, G. (2008). Educación basada en competencias y el proyecto Tuning en Europa y Latinoamérica. Su impacto en México. *Ide@s CONCYTEG*, 3(39).
- Tobón, S. (2005). Formación basada en competencias. Pensamiento complejo, diseño curricular y didáctica. Ecoe.
- Yescas Chávez, S. Z. (2023). Diagnóstico de competencias investigativas en la formación profesional del músico en una universidad pública. (Tesis de maestría inédita). Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo
- Zabala, A., & Arnau, L. (2011). 11 ideas clave. Cómo aprender y enseñar competencias. Graó.





Propuesta de un Taller para el Desarrollo de Habilidades Socioemocionales basado en el Modelo de Salovey y Mayer a través del uso de las TIC en jóvenes de 15 a 22 años

Nadia Ibeth Flores-Hernández¹

E-mail: flf04383@uaeh.edu.mx

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6602-7404>

Javier Moreno-Tapia¹

E-mail: javier_moreno@uaeh.edu.mx

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4029-5440>

Alma Delia Torquemada-González¹

E-mail: alma_torquemada@uaeh.edu.mx

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2569-1787>

¹ Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo. México.

Resumen

El presente documento tiene como propósito exponer una propuesta de un taller para el desarrollo de habilidades socioemocionales en adolescentes y jóvenes adultos de 15 a 22 años. El fundamento para el diseño del taller se basa en la importancia de las Habilidades Socioemocionales (HSE) en el proceso de desarrollo de la identidad y crecimiento personal durante la adolescencia y juventud. Estas habilidades son esenciales para comprender, regular y gestionar emociones, establecer relaciones saludables, resolver conflictos y tomar decisiones informadas. La propuesta se centra en el enfoque de la Inteligencia Emocional (IE) como marco teórico. La IE se enfoca en la importancia de reconocer



y gestionar las emociones tanto en uno mismo como en los demás, siendo esenciales para el bienestar emocional y el éxito en la vida cotidiana. Se basa en el modelo de Salovey y Mayer, que incluye la percepción emocional, facilitación emocional, comprensión emocional y gestión emocional. El taller se divide en cuatro dimensiones basadas en el modelo de Salovey y Mayer, cada una con objetivos específicos y actividades relacionadas. Cada sesión se diseña para abordar aspectos específicos de las habilidades socioemocionales, utilizando herramientas digitales y materiales audiovisuales para facilitar la enseñanza.

Palabras clave:

Habilidades socioemocionales, inteligencia emocional, herramientas digitales, materiales audiovisuales.

Introducción

La adolescencia y la juventud son etapas cruciales en el desarrollo de la identidad y el crecimiento personal. Durante este período, los jóvenes se embarcan en un viaje para definir quiénes son y cuál será su papel en la sociedad. La autoconciencia emocional y las habilidades socioemocionales se presentan como elementos esenciales en este proceso. Erikson (1968) sostiene que esta etapa de la vida es un momento de búsqueda y descubrimiento, en el que los individuos exploran su identidad y buscan respuestas a preguntas fundamentales sobre sí mismos.

Sin embargo, la adolescencia y la juventud también están marcadas por una serie de desafíos emocionales y sociales. A medida que navegan por la transición hacia la adultez, los jóvenes se enfrentan a un torrente de emociones y situaciones que requieren comprensión, regulación y gestión adecuada. En este contexto, la adquisición de habilidades socioemocionales se convierte en un recurso invaluable.



Este texto se enfoca en la importancia de las Habilidades Socioemocionales (HSE) en el público objetivo, que abarca a adolescentes y jóvenes adultos. Estas habilidades, como la capacidad de reconocer y comprender las propias emociones, así como las de los demás, son fundamentales en su camino hacia la adultez. Las HSE no solo les permiten comprender y regular sus emociones, sino que también les ayudan a establecer relaciones saludables, resolver conflictos y tomar decisiones informadas.

Bisquerra (2009) enfatiza la relevancia de estas habilidades para tener éxito en la educación, el empleo y la vida en sociedad. La base teórica en la que se sustenta este texto se encuentra en el enfoque de la Inteligencia Emocional (IE), que ha surgido como un sólido marco teórico para el desarrollo de programas de educación socioemocional. La IE se centra en la importancia de reconocer y gestionar las emociones tanto en uno mismo como en los demás, reconociendo que estas habilidades son esenciales para el bienestar emocional y el éxito en la vida cotidiana.

La teoría de la IE, popularizada por Daniel Goleman en su libro "Inteligencia Emocional" en 1995, se basa en la idea de que las habilidades emocionales son tan cruciales como las habilidades cognitivas tradicionales. Además, el modelo de Salovey y Mayer sobre la inteligencia emocional, con sus componentes de percepción.

El desarrollo de la identidad es uno de los aspectos clave en la adolescencia y la juventud. Erikson (1968) sostiene que, durante esta etapa, los jóvenes buscan definir quiénes son y qué roles desempeñan en la sociedad. Las habilidades socioemocionales, como la autoconciencia emocional, son esenciales en este proceso.

Los adolescentes y jóvenes adultos experimentan una serie de desafíos emocionales y sociales a medida que navegan por la transición de la adolescencia a la adultez. La adquisición de

habilidades socioemocionales es crucial en esta etapa de la vida, ya que les ayuda a comprender y regular sus emociones, establecer relaciones saludables, resolver conflictos y tomar decisiones informadas. Estas habilidades son fundamentales para tener éxito en la educación, el empleo y la vida en sociedad. (Bisquerra, 2009)

Desarrollo

El enfoque de la Inteligencia Emocional (IE) es un marco teórico que se ha convertido en una base sólida para el desarrollo de programas de educación socioemocional. La IE se centra en la importancia de reconocer y gestionar las emociones tanto en uno mismo como en los demás, y se considera esencial para el bienestar emocional y el éxito en la vida cotidiana.

La teoría de la IE se basa en la idea de que las habilidades emocionales son tan importantes como las habilidades cognitivas tradicionales. Daniel Goleman popularizó este concepto con su libro “Inteligencia Emocional” en 1995.

El modelo de Salovey y Mayer sobre la inteligencia emocional es una teoría fundamental en el campo de la educación socioemocional. Aunque Peter Salovey y John D. Mayer son los principales creadores de este modelo, su influencia se ha extendido internacionalmente, incluyendo autores como Fernández-Berrocal y Extremera (2006) y Fernández-Berrocal, Alcaide, Extremera y Pizarro (2006), quienes han contribuido a su desarrollo y aplicación en el contexto educativo. A continuación, una visión general del modelo de Salovey y Mayer.

El modelo de Salovey y Mayer de IE se basa en la idea de que la inteligencia emocional implica la habilidad de percibir, comprender, utilizar y gestionar las emociones de manera efectiva, tanto en uno mismo como en los demás (Fernández-Berrocal y Extremera, 2006).



Este modelo se compone de cuatro componentes principales:

Percepción emocional: La capacidad de percibir y reconocer las emociones en uno mismo y en los demás. Esto incluye la habilidad de identificar las señales emocionales en expresiones faciales, lenguaje corporal y tono de voz.

Facilitación emocional: La habilidad de usar las emociones para facilitar el pensamiento y la toma de decisiones. Esto implica aprovechar las emociones para mejorar el rendimiento cognitivo y la resolución de problemas.

Comprensión emocional: La capacidad de comprender las emociones y su significado. Esto incluye la capacidad de comprender las complejas relaciones entre diferentes emociones y cómo influyen en el comportamiento.

Gestión emocional: La habilidad de regular y gestionar las emociones de manera efectiva. Esto implica la capacidad de manejar el estrés, controlar las reacciones impulsivas y mantener un estado emocional equilibrado.

Como ya se revisó, este modelo proporciona una base sólida para el desarrollo de programas de educación socioemocional que pueden ayudar a la formación integral de los jóvenes.

El uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) en la enseñanza de habilidades socioemocionales es un enfoque que ha ganado relevancia en la educación actual. Las TIC ofrecen numerosas ventajas para la enseñanza de habilidades socioemocionales en estudiantes jóvenes. La interactividad, la accesibilidad y la familiaridad con las tecnologías digitales hacen que las TIC sean una herramienta efectiva para transmitir conceptos y fomentar la práctica de estas habilidades. (Álvarez y Torres, 2018).

Ofrecen una amplia gama de aplicaciones y plataformas educativas que pueden ser utilizadas para enseñar habilidades

socioemocionales. Estas herramientas permiten a los educadores crear contenido interactivo y adaptado a las necesidades individuales de los estudiantes. En la tabla 1 podemos identificar algunos ejemplos de TIC, usos y atributos de las mismas:

Tabla 1. Ejemplos de TIC, usos y atributos.

Atributo de las TIC	Usos para fortalecer HSE	Ejemplos de Aplicaciones
Interactividad	Facilita la participación activa de los usuarios, promoviendo habilidades de comunicación, colaboración y resolución de problemas.	Plataformas de aprendizaje en línea como Moodle, Google Classroom.
Accesibilidad	Permite el acceso a la información y recursos para personas con diferentes capacidades, fomentando la inclusión y la empatía hacia la diversidad.	Lectores de pantalla como NVDA, VoiceOver para dispositivos Apple.
Multimedia	Ayuda a mostrar emociones de una forma real, lo que puede facilitar la comprensión y expresión emocional, promoviendo la empatía y la inteligencia emocional.	Aplicaciones de edición de video como Adobe Premiere, iMovie.
Comunicación en línea	Facilita la comunicación asincrónica y sincrónica, promoviendo habilidades de escucha activa, expresión clara y empatía en la comunicación interpersonal y grupal.	Plataformas de videoconferencia como Zoom, Microsoft Teams.
Realidad Virtual	Permite experiencias de inmersión que pueden ser utilizadas para desarrollar habilidades de empatía al simular situaciones y perspectivas de otros.	Aplicaciones de realidad virtual como Oculus Rift, Google Cardboard.



Gamificación	Utiliza elementos de juego para motivar la participación y el aprendizaje, promoviendo habilidades de colaboración, resiliencia y regulación emocional.	Aplicaciones educativas gamificadas como Kahoot, Quizlet.
--------------	---	---

Además, hay aplicaciones de mindfulness, juegos educativos centrados en la empatía y la resolución de conflictos, y el acceso a una gran cantidad de recursos multimedia, como videos, animaciones y presentaciones interactivas, que pueden utilizarse para enseñar conceptos relacionados con las habilidades socioemocionales. Estos recursos pueden hacer que los temas sean más atractivos y comprensibles para los estudiantes.

La educación a distancia ha aumentado su importancia en los últimos tiempos, y las TIC desempeñan un papel fundamental en este enfoque. Las plataformas de aprendizaje en línea permiten a los estudiantes acceder a contenidos relacionados con habilidades socioemocionales desde cualquier lugar y en cualquier momento, fomentando la autodirección en el aprendizaje (Álvarez y Torres, 2018).

A pesar de las numerosas facilidades que ofrecen las TIC para la educación, se propone que el taller diseñado para el desarrollo de HSE se realice de manera presencial. Esta elección se basa en argumentos respaldados por la investigación científica. Hay estudios que han destacado la importancia de la interacción social directa en el desarrollo de habilidades socioemocionales. Un taller presencial proporciona un entorno en el que los participantes pueden practicar la empatía, la comunicación efectiva y la resolución de conflictos en tiempo real, lo que no es fácilmente replicable a través de las TIC (Valdesolo & DeSteno, 2011).

Aunado a esto, la educación socioemocional se beneficia enormemente del aprendizaje experiencial, que implica la aplicación práctica de habilidades en situaciones de la vida real. Un taller presencial permite a los participantes enfrentarse a desafíos emocionales y sociales reales, promoviendo un aprendizaje más profundo y significativo (Durlak et al., 2011).

Sin embargo, el desarrollo de las actividades del taller se realizará haciendo uso de las TIC, para el desarrollo de materiales de trabajo, presentaciones, videos, entre otros recursos y para desarrollar de forma presencial las sesiones con recursos, materiales y estrategias que implementen las TIC.

Propuesta del Taller

El diseño del taller se propone de forma presencial, con sesiones presenciales y actividades en línea. Se utilizarán aplicaciones y recursos digitales diseñados específicamente para el desarrollo de habilidades socioemocionales. Los participantes aprenderán a reconocer y gestionar sus emociones, mejorar su empatía y habilidades de comunicación, y desarrollar estrategias para resolver conflictos de manera constructiva.

Este taller se divide en cuatro dimensiones clave del modelo de Salovey y Mayer, cada una con objetivos específicos y actividades relacionadas.

Nombre: **Desarrolla tu Mundo Interior**

Duración: 8 sesiones

Dimensión 1 Percepción emocional
Objetivo General: Utilizar las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) para desarrollar la capacidad de reconocer y comprender las propias emociones y las de los demás.



Sesión 1: Reconocimiento Emocional

Objetivo Específico: Identificar y etiquetar emociones básicas.

Actividad: En esta sesión, utilizaremos la plataforma Edpuzzle para explorar y reconocer diferentes emociones. Te proporcionaré un video que presenta una variedad de situaciones emocionales. El video se detendrá en momentos clave para hacer preguntas de reconocimiento de emociones.

Instrucciones:

Acceder al enlace proporcionado para el video en Edpuzzle.

Observar atentamente el video y prestar especial atención a las expresiones emocionales de los personajes.

El video se detendrá en momentos específicos para que se puedan responder preguntas sobre las emociones representadas.

Responder a las preguntas con sinceridad y confianza de manera verbal primero, de acuerdo a sus propias percepciones emocionales y reflexionar en plenaria acerca de las respuestas, con el objetivo de conservar una respuesta grupal responder el Edpuzzle.

Al finalizar, discutiremos las respuestas y reflexionaremos sobre lo aprendido.

Sesión 2: Expresión Facial y Corporal

Objetivo Específico: Reconocer señales emocionales en expresiones faciales y lenguaje corporal a través del uso del Padlet.

Actividad: En esta sesión, utilizaremos la plataforma interactiva Padlet para explorar y analizar expresiones faciales y lenguaje corporal que reflejan diferentes emociones. Te proporcionaré un enlace a un tablero Padlet organizado con una variedad de imágenes y videos.

Instrucciones:

Accede al enlace proporcionado para el tablero Padlet.

Explora las imágenes y videos cuidadosamente.

Agrega tus observaciones sobre las emociones representadas en cada recurso.

Participa activamente, compartiendo tus reflexiones y comentarios en el tablero.

Cerramos en plenaria con una reflexión final.



Dimensión 2: Comprensión Emocional

Objetivo General: Desarrollar la capacidad de comprender las complejas relaciones entre las emociones y su influencia en el comportamiento.

Sesión 3: Relaciones entre Emociones

Objetivo Específico: Identificar cómo las emociones pueden influirse mutuamente.

Actividad: Análisis de Situaciones Sociales con Ejemplos Audiovisuales

En esta sesión, exploraremos cómo las emociones interactúan en situaciones sociales a través de ejemplos audiovisuales. Los participantes observarán escenas de interacciones sociales y reflexionarán sobre cómo una emoción puede influir en la aparición de otras emociones.

Instrucciones:

Accede al enlace proporcionado para los ejemplos audiovisuales.

Observa cada escena y reflexiona sobre las emociones involucradas y cómo se influyen mutuamente.

Toma nota de lo observado.

Comparte en plenaria tus observaciones y participa en la discusión grupal.

Esta actividad fomenta la comprensión emocional y permite a los participantes analizar de manera interactiva las complejas relaciones entre las emociones en interacciones sociales a través de ejemplos visuales.



Sesión 4: Empatía

Objetivo Específico: Fomentar la empatía hacia los sentimientos de los demás.

Actividad: Actividad: Podcasts de Empatía

En esta sesión, vamos a utilizar la potencia del podcasting para fomentar la empatía y compartir experiencias de situaciones en las que se practicó esta habilidad. Los participantes tendrán la oportunidad de crear y compartir sus propios podcasts narrando historias que reflejen su capacidad para entender y resonar con los sentimientos de otras personas.

Instrucciones:

Preparación:

Proporciona a los participantes una guía o recursos sobre cómo crear un podcast simple, incluyendo herramientas y consejos para la grabación.

Creación del Podcast:

Invita a los participantes a elegir una situación en la que hayan practicado la empatía hacia los sentimientos de otra persona.

Grabación y Edición:

Los participantes deben grabar su narración en formato de podcast, enfocándose en la experiencia de empatía y cómo esto afectó la situación.

Compartir y Escuchar:

Los participantes deben subir sus podcasts a la carpeta designada. Escucha Activa y Comentarios:

Todos los participantes deben escuchar los podcasts de los demás y proporcionar comentarios constructivos sobre la empatía demostrada en cada historia.

Esta actividad proporciona una oportunidad única para que los participantes practiquen la empatía y compartan sus experiencias a través de un medio poderoso como es el podcasting. Al fomentar la empatía y la comprensión emocional, se promueve un ambiente de aprendizaje enriquecedor.



Dimensión 3: Facilitación Emocional

Objetivo General: Ayudar a los participantes a utilizar las emociones para facilitar el pensamiento y la toma de decisiones.

Sesión 5: Regulación Emocional

Objetivo Específico: Desarrollar estrategias para gestionar emociones negativas.

Actividad: Técnicas de Relajación y Respiración con Mindfulness

En esta sesión, utilizaremos la aplicación de mindfulness [como “Headspace” o “Calm”] para practicar técnicas de relajación y respiración que ayuden a los participantes a gestionar emociones negativas de manera efectiva.

Instrucciones:

Descarga y Acceso a la Aplicación:

Asegúrate de tener instalada la aplicación en tu dispositivo móvil. Si no la tienes, descárgala desde tu tienda de aplicaciones.

Exploración de Ejercicios de Regulación Emocional:

Accede a la sección de ejercicios de regulación emocional en la aplicación.

Selección y Práctica:

En grupo se elige un ejercicio de relajación y respiración se practica siguiendo las instrucciones proporcionadas.

Reflexión y Comentarios:

Después de completar el ejercicio, se reflexiona sobre cómo les hizo sentir y cómo creen que podría ayudarles a gestionar emociones negativas en situaciones futuras.

Esta actividad tiene como objetivo proporcionar a los participantes herramientas prácticas para regular sus emociones y promover el bienestar emocional. Al practicar técnicas de relajación y respiración con mindfulness, los participantes estarán mejor preparados para enfrentar y gestionar emociones negativas de manera efectiva.



Sesión 6: Motivación y Metas

Objetivo Específico: Establecer metas y mantener la motivación.

Actividad: Planificación de Metas Personales con Uso de la Herramienta Digital [“Trello” o “Google Sheets”]

En esta sesión, utilizaremos una herramienta digital [la que sea de su elección, “Trello” o “Google Sheets”] para ayudar a los participantes a establecer metas emocionales y diseñar un plan concreto para alcanzarlas.

Instrucciones:

Acceso a la Herramienta Digital:

Accede a la plataforma [nombre de la herramienta] proporcionada.

Creación de Tablero o Documento:

Creación de un nuevo tablero o documento dedicado a tus metas emocionales.

Establecimiento de Metas:

Identifica y escribe claramente tus metas emocionales. Asegúrate de que sean específicas, medibles y alcanzables.

Desarrollo de Planes de Acción:

Para cada meta, crea una lista de acciones específicas que te ayudarán a alcanzarla. Asigna plazos y prioridades si es necesario.

Seguimiento y Revisión:

Utiliza la herramienta para hacer un seguimiento del progreso hacia tus metas. Actualiza tu plan a medida que avances.

Reflexión y Compartir:

Al finalizar, reflexiona sobre el proceso y comparte tus observaciones o aprendizajes en el grupo.

Dimensión 4: Gestión Emocional

Objetivo General: Capacitar a los participantes para regular y gestionar sus emociones de manera efectiva.



Sesión 7: Resolución de Conflictos

Objetivo Específico: Desarrollar habilidades para resolver conflictos de manera constructiva.

Actividad: Observación de Materiales Audiovisuales de Escenarios de Conflicto

En esta sesión, utilizaremos materiales audiovisuales para que los participantes observen y analicen diferentes escenarios de conflicto. El objetivo es que aprendan a identificar y comprender las emociones involucradas y desarrollen habilidades para resolver conflictos de manera constructiva.

Instrucciones:

Presentación de los Materiales:

Muestra a los participantes los videos o clips de audio que representan diferentes situaciones de conflicto.

Observación Activa:

Invita a los participantes a observar atentamente los materiales audiovisuales. Pídeles que presten especial atención a las emociones y las interacciones entre las partes involucradas.

Análisis y Reflexión:

Después de cada material, se realiza una discusión en plenaria sobre las emociones que fueron evidentes y cómo podrían haber influido en la situación de conflicto.

Identificación de Estrategias de Resolución:

Pide a los participantes que sugieran posibles estrategias para resolver el conflicto de manera constructiva, basándose en lo que observaron en los materiales.

Discusión en Grupo:

Facilita una discusión en grupo sobre las observaciones y reflexiones de los participantes. Anima a compartir ideas y enfoques para la resolución de conflictos.



Sesión 8: Tarjetas de experiencias emocionales

Objetivo específico: Capacitar a los participantes para gestionar sus emociones de manera efectiva, identificando estrategias para regularlas en situaciones cotidianas.

Actividad: Compartir Experiencias Emocionales con Tarjetas

En esta sesión, utilizaremos tarjetas con nombres de emociones para que los participantes compartan una experiencia reciente en la que hayan experimentado esa emoción y cómo la gestionaron. El objetivo es que aprendan estrategias prácticas para regular sus emociones en situaciones cotidianas.

Instrucciones:

Preparación de Tarjetas de Emociones:

Se usaran tarjetas con nombres de diferentes emociones (por ejemplo: felicidad, tristeza, enojo, etc.) para distribuir a los participantes.

Distribución de Tarjetas:

Entrega una tarjeta a cada participante. Cada tarjeta representará una emoción específica.

Compartir Experiencias:

Invita a los participantes a compartir una experiencia reciente en la que hayan experimentado la emoción indicada en su tarjeta.

Gestión de Emociones:

Después de compartir la experiencia, pide a cada participante que describa cómo gestionaron esa emoción en esa situación particular.

Discusión y Reflexión:

Facilita una discusión sobre las diferentes estrategias utilizadas por los participantes para gestionar sus emociones. Anima a compartir consejos y enfoques.

Conclusiones

La propuesta de un taller para el desarrollo de habilidades socioemocionales a través del uso de las TIC en alumnos de 15 a 22 años es una estrategia educativa valiosa. La enseñanza práctica



de estas habilidades es esencial para el éxito y el bienestar de este público objetivo, y las TIC proporcionan una plataforma efectiva para lograr este objetivo. La implementación de este taller puede contribuir significativamente al crecimiento personal y a la preparación de los jóvenes para enfrentar eficientemente los desafíos personales y profesionales.

Referencias bibliográficas

- Álvarez, L. F., & Torres, R. (2018). Tecnología y educación emocional en la escuela: revisión de experiencias y recursos. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 21(3), 23-38.
- Bisquerra Alzina, R. (2003). Educación emocional y competencias básicas para la vida. *Revista de Investigación Educativa*, 21(1), 7-43.
- Durlak, J. A., Weissberg, R. P., Dymnicki, A. B., Taylor, R. D., & Schellinger, K. B. (2011). El impacto de mejorar el aprendizaje social y emocional de los estudiantes: un metaanálisis de intervenciones universales basadas en la escuela. *Desarrollo infantil*, 82, 405-432.
- Erikson, EH (1968). *Identidad: Juventud y crisis*. Editorial Paidós
- Fernández-Berrocal, P., & Extremera, N. (2006). Inteligencia emocional: una revisión teórica y empírica de sus primeros 15 años de historia. *Psicotema*, 18(1), 7-12.
- Fernández-Berrocal, P., Alcaide, R., Extremera, N., & Pizarro, D. (2006). El papel de la inteligencia emocional. *Revista Española de Motivación y Emoción*, 3, 159-167.
- Valdesolo, P., & DeSteno, D. (2011). Sincronía y sintonía social de la compasión. *Emoción*, 11(2), 262-266. _





Educación intercultural en CONAFE: Propuesta de curso-taller para educadores comunitarios en la evaluación del aprendizaje

Pedro Omar Valencia-Aguilar¹

E-mail: pedroomarvalenciaaguilar@outlook.com

ORCID: <https://orcid.org/0009-0005-0801-1999>

Maritza Librada Cáceres-Mesa¹

E-mail: maritza_caceres3337@uaeh.edu.mx

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6220-0743>

Javier Moreno-Tapia¹

E-mail: javier_moreno@uaeh.edu.mx

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4029-5440>

Irma Quintero López¹

E-mail: irmaquinlo@uaeh.edu.mx

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7121-926X>

¹ Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo. México.

Resumen

Este trabajo examina el nivel de conocimiento de los docentes en la Región 30_Tulancingo, vinculada al subsistema CONAFE, en relación a la evaluación formativa del aprendizaje. Se enfoca en la implementación de estrategias de evaluación docente a través de un curso taller que integra diversos enfoques pedagógicos, como la Pedagogía Crítica y el Constructivismo. Además, se emplea la etnografía como herramienta fundamental para



permitir a los docentes una comprensión más profunda de su entorno educativo. Este estudio mixto, basado en la metodología de investigación-acción, utiliza como métodos, la entrevista y las caminatas comunitarias, la revisión teórica para la propuesta de acción, y posteriormente la observación y reflexión. Estas entrevistas y caminatas se convierten en un medio para recopilar necesidades y problemáticas de los docentes y el contexto donde se desarrolla la evaluación. Los resultados resaltan que los docentes están de acuerdo en la creación de un curso taller que los instruya y a su vez complemente su formación académica, del mismo modo arroja temas preliminares a desarrollar.

Este estudio destaca la relevancia de la formación docente en materia de la evaluación formativa, así como la como propuesta didáctica que privilegia la comprensión de la retroalimentación como proceso clave para favorecer la evaluación formativa plasmado en las exigencias de la Nueva Escuela Mexicana (NEM).

Palabras clave:

Evaluación formativa, formación docente, estrategias de evaluación docente.

Introducción

En el marco de la NEM se propone el desarrollo de un curso taller sobre “La Evaluación Formativa de los Aprendizajes” y el modelo educativo del CONAFE, dirigido a líderes de educación comunitaria en la región 30_Tulancingo en el municipio de Tulancingo de Bravo. Este curso busca impulsar un cambio metodológico centrado en la dimensión formativa, incorporando dos desafíos fundamentales: la evaluación formativa como estrategia de aprendizaje y el diseño de proyectos de evaluación formativa a nivel escolar.



El curso taller consta de cuatro temas como lo son: “Generalidades sobre evaluación”, donde se analizan los referentes teóricos que sustentan la comprensión de la evaluación de los aprendizajes desde la perspectiva de la Nueva Escuela Mexicana. “La retroalimentación formativa”, enfocada en su comprensión en el currículo y su papel en la atención diferenciada de los estudiantes, considerando pautas teóricas y experiencias de los docentes participantes. “Tipos de evaluación del aprendizaje”, destacando la autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación, junto con la integración de la metacognición para promover la conciencia y el compromiso con el aprendizaje. “Los instrumentos de evaluación de los aprendizajes”, orientados hacia el diseño de instrumentos que fomenten la retroalimentación formativa en función de los aprendizajes esperados en una unidad didáctica, promoviendo la reflexión analítica y el intercambio de ideas entre pares académicos en los círculos de estudio.

El objetivo del artículo es contribuir a profesionalizar la práctica docente en la comprensión teórico metodológica de la evaluación de los aprendizajes en el ámbito de la planeación, como propuesta didáctica que privilegia la comprensión de la retroalimentación como proceso clave para favorecer la evaluación formativa, donde se consideren las problemáticas situadas en el contexto escolar, en función de los aprendizajes esperados, en el currículo de la Nueva Escuela Mexicana.

Desarrollo

La metodología de esta investigación constituye el marco operativo y estratégico que orienta la obtención y análisis de datos, permitiendo cumplir con el objetivo propuesto. En esta sección, se describirá en detalle el enfoque, los procedimientos y las herramientas utilizadas para llevar a cabo el estudio.

La metodología aplicada en este estudio es de investigación-acción participante, con la intención de describir la variedad

de actividades que realiza el profesorado en sus propias aulas con fines tales como: el desarrollo curricular, la mejora de los programas educativos, la planificación, recolección de evidencias e instrumentos de evaluación. Estas actividades tienen en común la identificación de estrategias de acción que son implementadas y más tarde sometidas a observación, reflexión y cambio. Se considera como un instrumento que genera cambio social y conocimiento educativo sobre la realidad social y/o educativa, proporciona autonomía y da poder a quienes la realizan (Beltran, 2003).

Como parte del diseño de esta investigación, siguiendo los principales beneficios de la investigación-acción, que son: la mejora de la práctica, la comprensión de la práctica y la mejora de la situación en la que tiene lugar la práctica, se pretende potenciar, transformar y, en su caso, modificar las prácticas de evaluación de los Educadores Comunitarios (EC) del CONAFE. Esto se logrará a través de la acción participativa activa, la colaboración, el registro, análisis y resolución de las principales necesidades de formación en temas de evaluación formativa, de acuerdo con las exigencias de la Nueva Escuela Mexicana (NEM) y el modelo educativo del Consejo Nacional de Fomento Educativo (ECB).

El objeto de estudio se centra principalmente en la insuficiente formación de los educadores comunitarios de educación multigrado en temas de evaluación. Esto ocurre en un entorno rural con escasa accesibilidad y diversos contextos de aplicación de instrumentos de evaluación, considerando además las variadas trayectorias y perfiles de los educadores comunitarios. La acción necesaria para abordar este problema se llevará a cabo mediante la construcción y aplicación de un curso taller personalizado que se adapte a las necesidades individuales (México. Consejo Nacional de Fomento Educativo, 2016).



Para el diseño de este enfoque, se han tomado en cuenta teorías de autores como Lewin (1946); Kolb (1984); y Carr y Kemmis (1988), tal como lo sugiere Beltrán (2003). Estos autores se centraron en la definición de una estrategia que involucra ciclos de investigación y acción conformados por las siguientes fases: planificar, actuar, observar y reflexionar.

En la fase de planificación, se ha diseñado una entrevista semi estructurada que evalúa las condiciones en las que los docentes ingresan al Consejo Nacional de Fomento Educativo, incluyendo aspectos como la edad promedio y el nivel de estudios alcanzado. Además, esta fase busca identificar los conocimientos con los que cuentan para aplicar una evaluación formativa basada en la retroalimentación efectiva de igual manera se implementa la caminata comunitaria en compañía del alumnado con la intención de reconocer el contexto en que se desarrolla el aprendizaje.

La fase de “observar” está directamente relacionada con la valoración de los contenidos, técnicas, materiales, tiempos, fortalezas, dudas y áreas de oportunidad de la propuesta del curso-taller. A partir de esta evaluación, se emite un juicio de valor para reformular la estrategia planteada, basado en los resultados preliminares. Finalmente, la fase de “reflexión” considera los resultados de la aplicación inicial del curso, valorando tanto los aspectos positivos como los negativos.

Entre los principales actores de este plan de acción se encuentran los docentes de las escuelas multigrado atendidas por el Consejo Nacional del Fomento educativo, también llamados Educadores Comunitarios. Tomando como punto de partida la experiencia propia en la escuela secundaria “Guadalupe Victoria” con CCT: 13KTV0133Z ubicada en la comunidad de Acocul Guadalupe en el municipio de Tulancingo de Bravo Hidalgo. Y extendiendo para el diseño del curso-taller a las opiniones, experiencias y conocimientos previos de las 68 figuras educativas que forman la región 30_Tulancingo para el ciclo escolar 2022-2023.



Para este caso, la recolección de la información para construir el diseño del curso - taller se dará por medio de 3 instrumentos, el primero alude a la observación participante el cual es una herramienta de recopilación de datos utilizada en investigaciones cualitativas, donde el observador se integra activamente en el entorno estudiado. Esta técnica implica la inmersión del investigador en el contexto o comunidad bajo estudio, participando en actividades y relaciones sociales. A través de esta participación, el investigador obtiene una comprensión profunda de la dinámica del entorno, las interacciones sociales y los eventos que se desarrollan.

Para continuar con la exploración, se hace referencia a un segundo instrumento; “la entrevista y la caminata comunitaria” que se presenta como un método que permite adquirir información a través de un cuestionario, siendo estos un recurso primordial para recopilar datos y brindar la oportunidad de explorar las perspectivas y evaluaciones de los individuos en relación a un tema específico. Cabe mencionar que, las preguntas de la entrevista deben de responder a los objetivos planteados en esta investigación. Estas deben ser elaboradas en secuencia lógica que no produzcan confusión y enojo al encuestado, con el propósito de fundamentar la estrategia y temática para el diseño del curso – taller.

El tercer instrumento es una matriz de análisis a partir de la literatura especializada siendo una herramienta organizativa que ayuda a sintetizar y comparar estudios o fuentes de información relacionados con un tema específico. Generalmente, una matriz de análisis de literatura se compone de filas y columnas, donde las filas representan cada estudio o fuente revisada, y las columnas contienen categorías o temas relevantes para esta investigación. Permitiendo resumir y comparar rápidamente los estudios revisados, destacando similitudes, diferencias y tendencias en la literatura.

Conclusiones

La evaluación de los aprendizajes, se entiende como una valoración analítica de los aprendizajes en el ámbito de la interacción de la heterogeneidad grupal, desde donde se fomenta el intercambio entre iguales y otorga valor tanto a las preguntas como a las respuestas, lo que contribuye a un ambiente de aprendizaje activo y participativo, dialógico y responsable.

Así mismo, la formación docente debe considerar a la evaluación como un componente didáctico, que promueve un seguimiento progresivo de cada estudiante y favorece un proceso de retroalimentación efectiva, como oportunidad para puedan seguir aprendiendo, favoreciendo una evaluación formativa, ética y responsable, a través de la cual se estimula en los estudiantes, el desarrollo de habilidades de pensamiento superior y la transferencia de conocimientos a situaciones concretas fuera del entorno escolar (Anijovich & Capelleti, 2017). En este sentido, la enseñanza, y la evaluación deben enfocarse en diseñar actividades de aprendizajes, que permitan a los estudiantes poner en práctica estas capacidades en contextos significativos y cercanos a situaciones de la vida real del contexto escolar-comunitario.

Por lo que los principales hallazgos, revelan la necesidad urgente de realizar cambios significativos en las prácticas docentes, en función de que se genere una retroalimentación efectiva, desde donde se promuevan aprendizajes relevantes, profundos y significativos para los estudiantes (Díaz-Barriga & Hernández, 2002). Estrategias, donde se resignifica el papel del docente como investigador, en función de la identificación de problemáticas que revelen la distancia entre el nivel actual de conocimientos del estudiante y un nivel de referencia deseado, como estrategia para generar diferentes niveles de mediación y apoyo, alineado a las demandas y necesidades de cada grupo clase y esto se puede lograr con la aplicación del curso-taller propuesto (México. Secretaría de Educación Pública, 2022).



Referencias bibliográficas

- Anijovich, R., & Capelleti, G. (2017). La evaluación como oportunidad. Paidós.
- Beltran, A. L. (2003). La investigación-acción: Conocer y cambiar la práctica educativa (Vol. 179). Grao
- Díaz Barriga, F., & Hernández, G. (2002). Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista. Editorial McGraw-Hill/Interamericana.
- México. Consejo Nacional de Fomento Educativo . (2016). Marco Curricular de la Educación Comunitaria Modelo ABCD. https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/411245/Marco_Curricular.pdf
- México. Secretaría de Educación Pública. (2022). Principios de planeación didáctica, evaluación formativa e intervención en el aula para la mejora de los aprendizajes de las niñas, niños y adolescentes. <https://es.slideshare.net/CarolinaBarrera76/principios-de-planeacin-didctica-evaluacin-formativa-e-intervencin-docente-para-la-mejora-de-los-aprendizajes-de-las-nias-nios-y-adolescentespdf>





Estrategias docentes en la enseñanza de la educación socioemocional en primaria alta, a través del uso de la musicalidad

Erick Ríos-Díaz¹

E-mail: ri490070@uaeh.edu.mx

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2432-2410>

Patricia Pineda-Cortés¹

E-mail: ppineda@uaeh.edu.mx

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9310-1406>

Irma Quintero-López¹

E-mail: irmaquinlo@uaeh.edu.mx

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7121-926X>

Raúl García-García¹

E-mail: rgarcia@uaeh.edu.mx

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7568-9963>

¹ Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo. México.

Resumen

La educación socioemocional se considera un pilar fundamental en el desarrollo integral de los individuos, pues la conformación del ser, específicamente en el ámbito educativo, no se conforma exclusivamente de conocimientos teóricos o prácticos, sino que debe profundizar en la conformación de un ser que, además, de poseer procesos cognitivos y sociales, también posee capacidades de sentir y expresar. Por esta razón, organizaciones internacionales y nacionales han puesto especial atención en el



marco de la educación socioemocional, ya que consideran primordial su desarrollo, no solo en lo personal, sino en lo académico y escolar también. De esta manera, el presente trabajo tiene por objetivo diseñar una propuesta de estrategias didácticas y educativas que coadyuven al desarrollo de la enseñanza socioemocional en estudiantes de primaria alta, debido a que es la edad de transición de una etapa de niñez a la pubertad, por lo que se considera de suma importancia y relevancia formar seres autónomos, con un reconocimiento propio y un control de emociones eficaz. Por ello se plantea una metodología cualitativa, donde se profundice sobre el ejercicio profesional docente al respeto y cómo son los procesos de desarrollo de la asignatura en entornos educativos reales.

Palabras clave:

Educación socioemocional, práctica docente, musicalidad.

Introducción

El presente trabajo de proyecto terminal es para recibir el grado de Especialista en Docencia, por parte de la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo, en Pachuca de Soto, Hidalgo, México. Es una propuesta de intervención que muestra la intervención respecto a la práctica docente y la forma en cómo se lleva a cabo la enseñanza, a través de la musicalidad, dentro de la asignatura de la educación socioemocional, en nivel primaria.

En la actualidad, el estudio de la enseñanza de la educación socioemocional es un campo con amplios estudios, desafortunadamente con pocos resultados en nuestro país. La preocupación por mejorar las habilidades socioemocionales no obliga a reflexionar sobre la aplicabilidad real dentro de los espacios áulicos.

Desafortunadamente, las investigaciones que existen al respecto no son tan explícitas, o bien, no permean hacia la práctica

docente. Por ello, este trabajo propone nuevas alternativas de enseñanza, donde los docentes puedan tomar de referencia para la dentro de sus sesiones.

La presente investigación se realizó a través de una investigación documental en distintos motores de búsqueda, repositorios digitales y revistas electrónicas, tales como: Google académico, Scielo, biblioteca virtual de la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo (UAEH), biblioteca virtual de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), Redalyc, Dialnet y ResearchGate.

Dentro de la búsqueda documental se rescataron 23 documentos, los cuales fueron analizados para la realización del presente documento, entre los que destacan 14 artículos, 6 tesis, 2 sitios web y 1 libro. Entre los países de origen con mayor aporte para la investigación se encuentra España, México y Colombia, entre otros. Los años de publicación de los archivos consultados es diverso, teniendo un margen del año 2011 al 2023, siendo seccionados en bloques de trienios, donde el trienio correspondiente del año 2017 al 2020, es en el que encontramos mayor cantidad de documentos consultados, con 11 en total, mientras que en el trienio del 2011 al 2014, es donde encontramos la menor cantidad de documentos, siendo 4 archivos consultados. Cabe resaltar que se consultó un documento del año 1998, correspondiente a un informe por parte de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), que resulta un precedente para gran parte de la investigación y de los documentos consultados.

La educación del siglo XXI, de acuerdo con la UNESCO en 1998, a partir del planteamiento de los cuatro pilares de la educación, “aprender a conocer”, “aprender a hacer”, “aprender a vivir juntos” y “aprender a ser”, se considera que las habilidades socioemocionales debían concebirse dentro de los planes educativos, formando nuevos programas que fomentaran el desarrollo de los educandos.



En muchas ocasiones, tratar de explicar las realidades educativas resulta una cuestión compleja, sobre todo si hablamos de educación socioemocional, pues la cantidad de factores y variables bajo los que se encuentra expuesta suele ser diversa, además de poder ser observable desde distintas perspectivas y parámetros. Un buen ejemplo de esta idea es mencionado por el autor Aristizabal (2007), en una de sus obras, donde afirma que, el desarrollo social y emocional de un individuo dependerá, en gran medida, del contexto y las prácticas culturales que ahí se desarrollen.

De esta manera, podemos atribuir tres ámbitos del conocimiento en los que se puede ubicar lo expuesto en este documento. El primero de ellos hace referencia al campo de la práctica docente, donde los estudios referentes al tema pueden situar una gran diversidad de situaciones y de enfoques, sobre todo al momento de explicar el concepto de la práctica docente y cómo esta debe ser.

Los autores Muhamad & Sánchez (2009), aluden a las formas en que un profesor y su práctica está determinada por:

- El clima de enseñanza, buscando tener eventos educativos de calidad, donde el desarrollo y desempeño de sus procesos educativos sea fructífero y eficaz.
- Un segundo paso es la dinámica de sus sesiones, donde se hace hincapié, además de ser un parteaguas de clase, en las características propias del como el profesor desarrollará cada contenido, objetivo, tema o asignatura.
- Posteriormente aparece la aplicación de estrategias centradas en la diversidad en el aula, teniendo por objetivo, la enseñanza situada con los distintos tipos de aprendizaje.

Actualmente, parece haber tomado una relevancia significativa, las tendencias hacia la modernización y actualización constante

del quehacer docente, así como sus modos y formas de intervenir en los fenómenos educativos. Posteriormente, y como segunda categoría de este documento, ha resultado determinante profundizar en las características que determinan una educación socioemocional.

Estas características se han constituido en la pieza clave del desarrollo de la investigación, ya que se tratan de técnicas empleadas en los ambientes escolares y no escolares, tal como mencionan las investigaciones de González-Grandón et al. (2012), las cuales tienen por intención elaborar diferentes composiciones respecto a las propiedades conceptuales de lo socioemocional, además de constituir han servido de constante apoyo para la ejecución de distintos modelos o saberes académicos.

Por último, ha sido necesario sumergirse, de forma sucinta, en el amplio mundo de la musicalidad con la intención de abordar vertientes que sirvan como herramienta en la ejecución, implementación y acción de los fenómenos socioemocionales dentro de los sistemas educativos.

El estado de la cuestión se ha organizado de acuerdo con estas tres categorías de análisis, a través de las cuales se fundamentan las áreas del conocimiento presentados anteriormente, siendo el más notable, en esta ocasión, el referente a los trabajos relacionados con el análisis de la práctica docente y su influencia en los procesos socioemocionales de sus estudiantes.

El uso de estrategias y herramientas que coadyuven al conocimiento y control de las emociones y las habilidades sociales han sido objeto de múltiples investigaciones. Uno de los más relevantes es el elaborado por el profesor Rendón (2015), en lo que fue su obra titulada “Educación de la competencia socioemocional y estilos de enseñanza en la educación Media.”, en ella, a lo largo de su investigación, se desarrolla un exhaustivo análisis de las prácticas docentes en la conformación de la educación socioemocional, partiendo de la observación y estudio de sus estudiantes.



Dentro de dicha investigación aparecen referencias concretas de otros autores, como los autores Benítez-Hernández (2019), quienes desde hace varios años tratan cuestiones con la relación al desarrollo socioemocional de los estudiantes, anteponiendo que la propia conjunción de las concepciones sociales y emocionales de los individuos estaría mediada por los contextos y apoyos propios que reciba.

También es necesario señalar, dentro de este grupo de referencias generales, la obra de Santos Guerra (2010), el cual es profundo conocedor de la enseñanza y la práctica docente, contribuyendo a la composición del propio docente como ser profesional y a su vez profesionalizante.

También encontramos elementos importantes que referenciar en la obra de Prieto (2012), debido a la gran experiencia acumulada por el ejercicio, análisis e investigación en situaciones educativas puntuales, tocando elementos esenciales para el desarrollo de la enseñanza, tal y como señala en su investigación “Revisitando la práctica docente”.

Un documento de obligada referencia, en esta ocasión, ha sido “La eficiencia docente en la práctica educativa” de Chirinos & Padrón (2010), donde queda clara la complejidad estructural del estudio y aplicación del docente y su enseñanza, así mismo, corresponde parte primordial para comprender las diversas formas de actuar ante las situaciones vulnerables o emocionalmente inestables de nuestros estudiantes.

En 2015 la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, , formuló el documento *Replantear la educación: hacia un bien común mundial*, cuya finalidad indicaba que la educación del siglo XXI debía enfocarse en apoyar y aumentar la dignidad, la capacidad y el bienestar del ser humano en relación con los demás y su entorno. Por ello las investigaciones y artículos dirigidos a la educación socioemocional en el ámbito educativo han estado aumentando y



tomando mayor relevancia en los últimos años, pues forma parte de una educación integral hacia los estudiantes.

Con posterioridad, Aguilera (2015), da lugar a una interpretación distinta a la concebida algunos años antes, pues presenta interpretaciones relacionadas a los modelos implementados que generarían sorpresa y expectación por muchos e incertidumbre e incredulidad por otros tantos.

Alvarez (2020), presenta en su artículo que lleva por título “Educación socioemocional, Controversias y Concurrencias Latinoamericanas”, siendo uno de los primeros análisis de la persistencia de la importancia de tomar a la educación socioemocional como un pilar fundamental dentro de los planes y programas educativos, pues constituye y contribuye a un mejor desarrollo integral de los educandos.

Esto mismo, se atribuye a otros autores, cuyas publicaciones se relacionan directamente con el análisis de los fenómenos que permiten desarrollar un ambiente que contribuya al desarrollo integral de los individuos. Donde podemos analizar como la justificación se encontraba, en esta ocasión, en la propia persistencia de situaciones donde los procesos educativos y de aula contribuían a un adecuado ecosistema social y emocional adecuado para los individuos involucrados.

También Gonzalez et al. (2021), retoman ciertas cuestiones para el desarrollo de su publicación “El juego en la educación: una vía para el desarrollo del bienestar socioemocional en contextos de violencia”, donde hace referencia a la presencia de las buenas prácticas docentes, donde los hábitos y la dinámica de clase, permitirán o no, un desenvolvimiento del estudiante de una u otra forma.

A partir del presente milenio, durante las últimas décadas, los sistemas educativos y dependencias internacionales han prestado especial interés en el desarrollo socioemocional del



estudiante, pues este obedece a una necesidad latente dentro de las aulas. Sin embargo, la implementación de programas, planes o estrategias suelen estar dirigidos a las acciones directas del que hacer con los estudiantes, mas no, con el cómo direccionarlo desde la perspectiva docente.

Por tanto, es imprescindible enfocar y dar especial interés en la parte metodológica y didáctica contemplando los intereses y necesidades docentes, pues, finalmente, son ellos quienes llevarán, aplicarán y evaluarán alguna práctica orientada a la educación socioemocional.

Es evidente que no existe un adecuado abordaje de la práctica docente en la enseñanza de la educación socioemocional, pues los espacios y tiempos dedicados a su estudio y aplicación parecen no tener una importancia trascendente, sin mencionar que los planes y programas de estudio se encuentran sumamente alejados de las realidades contextuales de los docentes y sus centros educativos, lo cual produce diferentes problemáticas que afectan no solo el desempeño de los docentes en dicha área, sino también, al desarrollo de actividades efectivas dentro de su espacio laboral, además de poder verse afectada su motivación con respecto al quehacer docente.

Por otro lado, resulta evidente que la práctica docente como concepto y aplicación necesita de una reestructuración, desde los sistemas nacionales de educación, hasta la programación de los contenidos de enseñanza aplicables en el aula de clase, pues como muestran algunos autores y datos anteriores, las dificultades con respecto a la enseñanza socioemocional podrían afectar directa o indirectamente el desempeño en otras áreas de la enseñanza.

Las diferentes investigaciones analizadas nos permiten afirmar que la concepción de la práctica docente dentro de la enseñanza socio emocional, no está totalmente estructura, además que requiere de una mayor atención e importancia por parte de los



distintos departamentos, instituciones, investigadores e, incluso, docentes, que se encuentren inmersos en el estudio de esta área. Por ahora, las prácticas docentes durante los últimos años se han concebido como la acción de enseñanza y aprendizaje realizada por el profesor, a fin de desarrollar situaciones didácticas dentro del desempeño de su labor.

Durante las últimas décadas, no se ha visto una acertada aplicación de la enseñanza socio emocional dentro del marco de las prácticas docentes, debido, entre otras cosas, a la relación que existe entre el sistema educativo y los espacios escolares, pues el primero se ha centrado en la creación de planes estandarizados, sesgando la práctica docente en la enseñanza de la educación socio emocional a un mero cumplimiento de asignatura y no como un espacio de reflexión, análisis, conocimiento o contención del desarrollo estudiantil.

Asimismo, encontramos que no existen estrategias o métodos concretos, por lo menos en las fuentes consultadas, que describan o ejemplifiquen de manera clara como los profesores deben involucrarse o verse inmersos dentro de la enseñanza socioemocional, de tal modo que los resultados puedan tener distintas concepciones sobre la práctica docente en este ámbito, pudiendo ser un parteaguas para la enseñanza y desarrollo de la clase, en entornos escolares.

La educación socioemocional es un tema relevante en el marco educativo actual en México. Aunque se inclusión en el currículo es relativamente reciente, ha sido objeto de atención en otros países del mundo. En algunos países, la educación socioemocional se ha incorporado en el currículo escolar de manera efectiva, mientras que, en otros, su inclusión ha sido más limitada.

La educación socioemocional puede ser vista desde dos perspectivas distintas, por un lado, se tiene a grandes organizaciones internacionales como el Fondo de las Naciones Unidas para los Niños (2019), quienes hacen hincapié en lo



esencial que es la adquisición de conocimientos y habilidades socioemocionales por parte de los estudiantes, por otro lado, la realidad educativa suele ser muy distante en la práctica académica, pues esta no suele tener la importancia mencionada.

Uno de los principales problemas que enfrenta la enseñanza de la educación socioemocional en el México, es la falta de capacitación y recursos para los docentes. Muchos docentes no han recibido capacitación adecuada para enseñar habilidades socioemocionales a sus estudiantes. Además, la falta de recursos y materiales didácticos adecuados también puede dificultar la enseñanza efectiva de habilidades socioemocionales.

Otro problema que enfrenta la enseñanza de la educación socioemocional es la falta de consenso sobre su definición y objetivos. Algunos críticos argumentan que la educación socioemocional tiene un discurso dominante e instrumental, y que está alineada con los intereses del sistema económico para formar trabajadores y consumidores maleables. Por lo tanto, es importante que se establezcan definiciones claras y objetivos precisos para la educación socioemocional.

Generalmente, las instituciones educativas siguen dando mucha importancia a los aspectos intelectuales “clásicos”, como lo son el razonamiento lógico matemático o la memoria, relegando otras asignaturas, entre ellas la socioemocional, a un marco de poca relevancia (Adame et al., 2011). Aunque la educación socioemocional trabaja contenidos como la comunicación, la empatía, la asertividad, entre muchas otras, se suelen destinar una o dos horas a la semana para su desarrollo, y más aún, sin una metodología ni estructura para llevarlas a cabo.

Los sistemas educativos necesitan cambiar los paradigmas presentes en sus estilos y medios de enseñanza, pues la escuela busca la promoción de competencias y habilidades para la vida, el bienestar, la salud mental y la resiliencia (Rendón, 2011). Es preciso optimizar y generar planes estructurados en



las actividades y programas que se desarrollen en los espacios áulicos, incorporando transversalmente estrategias y actividades socioemocionales.

Además, se puede acuñar, que se espera que el profesorado implicado posea buena capacitación, capacidades comunicativas, gestione bien sus emociones y que sea congruente y competente con las conductas que va a enseñar (López, 2021). Sin embargo, los docentes, suelen poseer pocas, escasas o limitadas capacidades y/o acercamiento a los ramos socioemocionales, por lo que su práctica se ve influenciada por lo que conoce respecto a su experiencia.

Por tanto, se considera que, se debe mejorar la práctica docente, incentivar la innovación y estímulo a la investigación, incrementar los recursos personales, equipos psicopedagógicos u orientadores y, sobre todo, incorporar los temas socioemocionales dentro de documentos, programas y reformas oficiales, a fin de darle el peso requerido para una educación integral.

Por lo mencionado anteriormente, podemos enfatizar en algunos de los problemas más comunes asociados con la enseñanza de la educación socioemocional en México:

Falta de un currículo específico: En México a menudo no existe un plan de estudios claro y estructurado para la educación socioemocional en las escuelas, esto dificulta la implementación sistemática de esta área de aprendizaje.

Formación limitada de docentes: Los maestros a menudo carecen de la capacitación necesaria para enseñar habilidades socioemocionales de manera efectiva. Pocos programas de formación docente incluyen componentes específicos sobre esta temática.

Énfasis en la evaluación académica: El sistema educativo en México a menudo se centra en la evaluación de los logros académicos dejando de lado la evaluación de las habilidades

socioemocionales. Esto puede disminuir la importancia que se le da a esta área.

Por ello, para abordar estos problemas es importante que el gobierno, las escuelas, los maestros y las comunidades trabajen juntos para desarrollar e implementar programas de educación socioemocional efectivos, brindar capacitación adecuada a los docentes y fomentar una cultura de apoyo a la educación socioemocional en el sistema educativo mexicano.

Desarrollo

Considerando el presente proyecto de carácter terminal, el cual posee por objetivo diseñar estrategias aplicables por los docentes dentro de la asignatura de educación socioemocional en nivel primaria, específicamente en primaria alta, tomando en cuenta que se hace referencia a los grados mayores de dicho nivel, específicamente cuarto, quinto y sexto grado de primaria. Por ello, se establece un análisis de los contextos académicos e históricos que han influenciado la metodología al momento de impartir dicha asignatura.

Por ello, esta investigación se sustentará bajo un corte cualitativo, pues de acuerdo con Polanía et al. (2020), ésta debe centrarse en la recolección de datos y el análisis de estos, a fin de proporcionar elementos necesarios para atender a una problemática específica, teniendo como eje principal el describir y comprender un conjunto de significados de la experiencia humana y poder aportar a la generación de nuevas teorías.

Por tanto, y a su vez, la investigación tendrá un corte sociocrítico, pues posiciona al docente como un mediador, orientador, facilitador y estimulador de experiencias vitales que contribuyan al desarrollo de capacidades como pensar, reflexionar, controlar y ejecutar, además de ser un investigador a partir de la reflexión de su propia práctica, convirtiendo su aula en un taller (Loza et al., 2020).



Los participantes que componen el presente campo metodológico se componen de siete docentes de distintos puntos del país, contando con tres docentes del sur del país, dos más del centro de la nación y otros dos del norte de México. De esta manera, se pretende conocer, por parte de los docentes, el conocimiento de la políticas, planes y programas con relación a la Educación Socioemocional, su perfil docente y las competencias que poseen al respeto y las estrategias que llevan a cabo en las sesiones y como las implementan.

Por ello, los participantes fueron seleccionados con características específicas, a fin de conocer con certeza los datos que se buscan recabar a través los docentes. De esta manera se podrá profundizar en los objetivos que esta investigación tiene como fin.

Las características de los participantes deben tributar al objeto la investigación, siendo profesores que impartan la asignatura de Educación Socioemocional y que algunos de ellos posean menos de cinco años dando la asignatura, otros tantos entre 5 y 10 años y finalmente, algunos que lleven más de 10 años en el ramo. Todos ellos en algún grado de primaria alta. Por tanto, cualquier otra característica que posean los participantes es indistinta.

Dentro de la metodología señalada, se encuentra el análisis documental, además de una entrevista a docentes a través de un cuestionario con escala Likert. Todo ello, con la finalidad de realizar un modelo de triangulación, donde Feria et al. (2019), mencionan que este modelo hace referencia a la combinación de varios métodos de recogida y análisis de datos, con el objetivo de acercarse a la realidad investigada.

Para fines de la presente investigación se planeó como instrumento el diseño de una entrevista, la cual se llevará a cabo a través de un cuestionario autoadministrado por correo electrónico, ya que de acuerdo con Alcaraz et al. (2006), permite acceder a personas que viven a grandes distancias, además de facilitar la respuesta para el participante en el momento oportuno. Dicho cuestionario



cuenta con 13 cuestionamientos, dirigida a los docentes de la muestra planteada con anterioridad, ya que se busca conocer el conocimiento y aplicación de estrategias dentro de la enseñanza de la educación socioemocional, además del cómo llevan a cabo dicha tarea.

La entrevista planteada se centra en tres variables surgidas a partir del planteamiento del problema, las cuales son las siguientes:

- Políticas educativas, planes y programas.
- Perfil docente.
- Estrategias de clase.

La primera variable se centra en identificar los conocimientos que los docentes poseen acerca de las políticas educativas, planes y programas establecidos en el sistema educativo mexicano, es decir, si el docente conoce las horas destinadas, objetivos de clase, actividades complementarias e inclusive, programas nacionales aplicables con el fin de tributar a la asignatura.

La segunda variable, se enfoca en adentrarse en el conocimiento que el docente posee desde su profesionalización, teniendo como base la carrera que curso para ocupar el cargo que tiene y, si existen, algunas actualizaciones, ya sean obligatorias o de carácter personal, que coadyuven a mejorar su práctica docente, ya sean cursos, diplomados, talleres, entre muchas otras herramientas, que tributen al mejoramiento de la enseñanza de la Educación Socioemocional.

Finalmente, la tercera variable, formula preguntas dirigidas a la aplicación directa de las estrategias de clase, tomando a la praxis del docente como eje fundamental, es decir, qué hace el docente para llevar a cabo los contenidos que la asignatura de Educación Socioemocional establece. De esta manera, se podrá identificar si existen herramientas reales bajo las que los docentes sustentan su actuar en dicha clase.



A manera de cierre del cuestionario se encuentra una pregunta de respuesta libre, donde se cuestionan los elementos que consideran necesarios o faltantes para el desarrollo adecuado de las sesiones de Educación Socioemocional, ya sea a nivel personal, institucional o a nivel de políticas educativas.

Conclusiones

La metodología planteada en esta investigación se llevará a cabo a través de un análisis de tipo interpretativo de los elementos, conocimientos y herramientas que los docentes apliquen al desarrollo de sus clases de Educación Socioemocional, tomando consideraciones generales del contexto profesional del docente, tales como las tres variables mencionadas con anterioridad.

Por ello, y bajo este enfoque, la presente investigación tiene por objetivo diseñar estrategias que enriquezcan la labor docente en la dinámica de clase a través de estrategias aplicadas en la enseñanza de la asignatura de Educación socioemocional, no solo desde los aspectos teóricos, sino a partir de herramientas estructuradas sobre la implementación, desarrollo y seguimiento de los objetivos de enseñanza y aprendizaje.

Referencias bibliográficas

- Adame, M., De la Iglesia, B., Gotzens, C., Rodríguez, R., & Sureda, I. (2011). Análisis de las estrategias socioemocionales utilizadas por los y las docentes en el aula: estudio de casos. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 14(3).
- Aguilera, M., Méndez, N., & Sandoval, S. (2015). Educación socioemocional: la autorregulación y el trabajo en equipo en habitantes de Cuetzalan, Puebla, y en alumnos de bachillerato de la Universidad Autónoma Chapingo. *Revista Mexicana de Ciencias Agrícolas*, 1.

- Alvarez, E. (2020). Educación socioemocional, Controversias y Concurrencias Latinoamericanas, Asociación Latinoamericana de Sociología, 11(20).
- Aristizabal, L. (2007). La percepción musical consciente en la educación musical no formal para niños. *El artista*, 4.
- Benítez-Hernández, M., & Victorino, L. (2019). Las habilidades socioemocionales en la escuela secundaria mexicana: retos e incertidumbres. *Revista Electrónica en Educación y Pedagogía*, 3(5).
- Buela, L. (2019). Los componentes de la educación musical. Universidad Pedagógica Enrique José Varona.
- Chirinos, N., & Padrón, E. (2010). La eficiencia docente en la práctica educativa. *Revista de Ciencias Sociales*, 16(3).
- Fondo de las Naciones Unidas para los Niños. (2019). *El estado mundial de la infancia 2019. Niños, alimentación y nutrición: crecer bien en un mundo cambiante*. <https://www.unicef.org/media/63016/file/SOWC-2019.pdf>
- Gómez, E. (2018). Práctica docente en psicología: la interactividad en la clase Interacciones. *Revista de Avances en Psicología*, 4(1).
- González-Grandón, X., Chao, C., & Patiño, H. (2021). El juego en la educación: una vía para el desarrollo del bienestar socioemocional en contextos de violencia. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 51(2).
- López, M. (2021). Reflexión y práctica docente en el curso de educación socioemocional. *Revista electrónica Normalistas hoy*, 3.
- Muhamad, E., & Sánchez, F. (2009). La formación docente: un proceso paradójico entre la teoría y la práctica, *Laurus*, 15(30).



- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2015). Replantear la Educación ¿Hacia un bien común mundial? <http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002326/232697s.pdf>
- Pekrun, R. (2014). Emotions and Learning". Educational Practices Series-24. Ginebra: unesco, International Academy of Education. International Bureau of Education. http://www.iaoed.org/downloads/edu-practices_24_eng.pdf
- Prieto, B. (2012). Revisitando la práctica docente. Sophia, 8.
- Rendón, A. (2015). Educación de la competencia socioemocional y estilos de enseñanza en la educación Media. Sophia, 11(2).
- Rendón, M. (2011). Incidencia de un programa de intervención pedagógica basado en habilidades de pensamiento crítico-reflexivo y aprendizaje cooperativo en la competencia socioemocional de estudiantes de la básica de la ciudad de Medellín. Revista Virtual Universidad Católica del Norte, 32.*
- Ruiz, C., & Nicolás, V. (2009). La tolerancia en educación primaria: una educación en valores desde una perspectiva musical. International Journal of Depvelopmental and Educational Psychology, 2(1).
- Santos Guerra, M. (2010). La formación del profesorado en las instituciones que aprenden. Universidad de Málaga.





Modelo educativo y curricular en las universidades interculturales de México: El caso de la licenciatura en lengua y cultura

Alejandra Islas-Enciso¹

E-mail: alejandra_islas@uaeh.edu.mx

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7583-0242>

Lydia Raesfeld¹

E-mail: raesfeld@uaeh.edu.mx

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2589-9628>

¹ Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo. México.

Resumen

El modelo de universidad intercultural en México, nació como una respuesta política que garantizara el acceso a la educación superior de jóvenes que habitan en zonas preponderantemente indígenas, bajo la tutela de un modelo curricular, lingüístico y culturalmente pertinente, apartado de las concepciones occidentales y hegemónicas de la universidad urbana. La premisa de pertinencia dentro de las universidades interculturales se debate ampliamente en la actualidad, en este sentido, este documento se propone analizar como el modelo educativo intercultural y la propuesta curricular tributan (o no) a la construcción de identidades del estudiante indígena y al desarrollo de competencias interculturales de alumnos que no se adscriben como indígenas pero que asisten a estas escuelas de educación superior, para ello se toma como referencia la licenciatura de lengua y cultura.



Palabras clave:

Universidad intercultural, pertinencia curricular, modelo educativo.

Introducción

El debate político desencadenado a raíz de las luchas sociales como la aparición del Ejército Zapatista de Liberación Nacional en Chiapas en 1994 y la creciente reivindicación de una nueva relación post-indigenista entre el Estado-nación mexicano y los pueblos originarios abrieron la conversación acerca de la inclusión en la agenda política, para atender la demanda de instituciones educativas y el reconocimiento de la autonomía indígena a nivel local y regional (Dietz, 2009).

Producto de estas luchas, en el año 2000 que se reconoce oficialmente la “educación intercultural y bilingüe” como una prioridad política, a pesar de que en ese momento, no se reconocía el derecho a la autonomía indígena.

Como parte de las políticas de atención en educación para la población indígena, se crearon en el año 2003 las universidades interculturales en México, instituciones públicas de educación superior ubicadas en diversas regiones indígenas del territorio nacional. Muchas de estas universidades han tenido patrocinio de actores no-gubernamentales y gobiernos estatales a través de un programa federal de la Coordinación General de Educación Intercultural y Bilingüe por sus siglas CGEIB, esta dependencia se encarga de impulsar, coordinar, asesorar y evaluar que el respeto a la diversidad cultural y lingüística esté presente en las políticas y prácticas educativas para todos los tipos, niveles, servicios y modalidades educativos. (Dietz, Universidades Interculturales en México, 2014)

Las UI son instituciones que contribuyen a la búsqueda de una mayor equidad en la distribución de oportunidades de desarrollo educativo en México, se caracterizan por la calidad y pertinencia



cultural y lingüística. Dentro de sus objetivos primordiales está el de ofrecer una “formación académica culturalmente pertinente a estudiantes definidos como diversos y diferenciados en términos étnicos, lingüísticos o culturales” (Mateos y Dietz , 2015, p. 13), además de abrir mayores oportunidades para el desarrollo académico, profesional y de investigación a poblaciones rurales.

De acuerdo con el sitio oficial del gobierno de México, la oferta educativa es de treinta y seis licenciaturas, seis maestrías y cuatro doctorados, con cuatro ejes de trabajo: Lengua y cultura, Disciplinar, Vinculación Comunitaria y Sociocultural y Axiológico.

El objeto de este documento es analizar el impacto y la coherencia que guarda el modelo educativo y la estructura curricular de las universidades interculturales en México, específicamente dentro de la licenciatura de lengua y cultura y como bajo esta relación es que se da atención a la diversidad cultural y étnica, desde la primicias de la interculturalidad como modelo y estructura curricular.

Desarrollo

Por mucho tiempo, la diversidad fue vista como una amenaza, utilizada como argumento de la intolerancia y la discriminación (UNESCO, 2003) sin ver la riqueza y oportunidades que ofrece para el desarrollo de todos los individuos, enfoque que hoy es promovido desde la política, la cultura y la educación, cabe mencionar que para fines de este documento, se hace énfasis en el último campo.

Al respecto, Besalú (2002), afirma que “*educar a partir del otro es el nuevo paradigma educativo y que la apertura al otro es una dimensión fundamental de toda persona libre y sana*” (p. 145). Sin embargo, sabemos que esta postura tiene implícitos varios retos, sobre todo, el de la “praxis” en su sentido mas amplio, es decir transitar del “qué” al “cómo”, las propuestas abundan,



sobretudo retomando el enfoque intercultural para educar en y para la diversidad.

Los términos de pluri, multi e interculturalidad son formas o niveles de relación y reconocimiento de la diversidad cultural, la cultura entendida como un concepto dinámico y multidimensional que en sus elementos mas esenciales implican “una forma de ser” (Besalú, 2002, p. 145) o un “grupo de rasgos y características propias de una comunidad” (UNESCO , 2017) a través de las cuales se otorga significado a sus realidades; decíamos que tanto lo pluri, lo multi y lo intercultural son formas o niveles de interacción con lo diverso.

La interculturalidad, ostenta un nivel de relaciones, negociaciones e intercambios complejos, es un proceso dinámico y permanente de ralción, comunicación y aprendizaje entre culturas bajo los atributos del respeto, la igualdad y la legitimidad; a través de estos intercambios se busca desarrollar un nuevo sentido de convivencia, que debe ser concebido como una meta por alcanzar. (Walsh, 2005).

Estas nociones conceptuales son trasladadas a un modelo educativo, este entendido cmo la “concreción, en términos pedagógicos, de los paradigmas educativos ue una institución profesa y que sirve de referencia para todas las funciones que cumple, a fin de hacer realidad su proyecto educativo” (Tünnermann , 2008, p. 15)

Para el caso de las universidades interculturales en México, retoman como eje de su modelo educativo a la interculturalidad, basado en una serie de principios filosóficos que proponen modificar las formas de abordar y atender a la diversidad, concibe a la educación desde la cultura y contexto inmediato de los estudiantes, el modelo intercultural aprovecha las diferencias para complementar los conocimientos constriudos e incorporar elementos nuevos, que fortalezcan su identidad y su vínculo con la comunidad.



De acuerdo a Casillas y Santini, (2006) en el modelo intercultural se busca promover los siguientes principios:

- Reconocer los saberes construidos de forma ancestral, como una expresión colectiva e identitaria.
- Transformar la visión de la cultura hegemónica y reconocer otras formas de construir el conocimiento.
- Reconocer la diversidad de las tradiciones indígenas para consolidar su derecho a construir un mundo de acuerdo a sus necesidades, que permita entre otras cosas construir puentes para la comunicación entre culturas.
- Promover un diálogo intercultural

La interculturalidad como modelo educativo, busca preparar a los alumnos para vivir en una sociedad donde la diversidad cultural sea reconocida como una riqueza común, en donde la brújula apunte a la construcción de una sociedad en igualdad de derechos y relaciones armoniosas, para ello, será menester de los estados nación diseñar políticas que favorezcan la inclusión y la participación ciudadana. (UNESCO, 2003).

Todo modelo educativo se ve materializado en el currículum, que es, según Zabalza, (1987) el conjunto de los supuestos de partida, metas que se desean lograr y los pasos que se dan para alcanzarlas; es conjunto de conocimientos, habilidades, actitudes que se consideran importante trabajar en la escuela, en su tarea más específica esta la selección, organización y distribución de contenidos de acuerdo a la realidad áulica (Díaz- Barriga, 2003)

El currículum desde lo complejo, permite observar que existen diversas perspectivas teóricas de abordaje, que han respondido a necesidades sociales, económicas, políticas y educativas dentro de un contexto determinado. Es así como los estudiosos del tema develan teorías tradicionalistas, de carácter técnico y prescriptivo (Tyler, 1973), la línea empírico-conceptual, de carácter deliberativo



y práctico ((Johanson, 1997) y la línea reconceptualista (Apple, 2016), en esta última es donde se enmarcan los esfuerzos de las universidades interculturales en cuanto a la orientación curricular.

El currículum desde la perspectiva reconceptualista busca transformarse en un instrumento crítico, capaz de crear nuevos significados a cerca de la realidad escolar y tiene una orinetación ideológica y cultural que está vinculada a mucho más que los objetivos económicos. (Apple, 2016)

En esta línea de investigación curricular se encuantran implícitos los principios de la interculturalidad como enfoque educativo, ambas por su carácter emancipatorio y desde donde es posible el trabajo con la diversidad.

La oferta educativa de las universidades interculturales en México incluye la licenciatura en lengua y cultura, que, dentro de sus objetivos incluye el de formar profesionales que se involucren e investiguen procesos socioculturales y lingüísticos que fortalezcan, revitalicen y documenten la vida de los pueblos originarios, su lengua y su cultura, que a su vez, contribuyan al empoderamiento de su identidad y su vínculo con la comunidad, mediante metodologías sustentadas en la interculturalidad. (Universidad Intercultural del Estado de México , 2022)

Surge de la necesidad de crear una oferta educativa pertinente, que permita el desarrollo de competencias comunicativas para las lenguas originarias, que incorpore saberes científicos y ancestrales, que permitan al individuo valorar la diversidad de la cultura. (Universidad de Guadalajara , 2022)

Para analizar los componentes del currículum de este programa educativo se tomáran como ejes de análisis los propuestos por Coll, (1991): Objetivos, contenidos, metodología y evaluación.

Cuando se habla de los objetivos como un elemento sustancial del currículum, se hacer referencia a ¿qué se va a enseñar?, en este sentido, es posible decir que en la licenciatura de lengua y cultura



se busca formar profesionales que investiguen y documenten procesos socioculturales y lingüísticos que contribuyan al fortalecimiento de su identidad y vinculación comunitaria.

El segundo componente de análisis es el de los contenidos, en este sentido se busca dar respuesta a dos interrogantes, la primera encaminada a ¿cuándo enseñar? Y la segunda que cuestiona el ¿para qué se enseña?

Para responder al cuando enseñar, se tiene únicamente el elemento técnico, es decir, hasta el momento se sabe que son 8 semestres y 52 asignaturas, sin embargo habría que profundizar en la información y complementar con hallazgos desde la observación.

En el caso del para qué se enseña encontramos dentro de la estructura curricular que para la licenciatura en lengua y cultura existen cuatro líneas de especialización: línea de traducción e interpretación en lenguas originarias, línea de docencia de lenguas originarias, línea de gestión de proyectos culturales y la línea de lingüística.

La metodología como una de los componentes del currículum, nos cuestiona sobre ¿como se enseña?, al respecto, es posible decir que dentro de las universidades interculturales existe un eje de trabajo transversal que es la vinculación con la comunidad, producto de este esfuerzo es que las metodologías empleadas principalmente son: el aprendizaje basado en problemas (ABP), aprendizaje basado en proyectos, investigación acción, mediación de conflictos a través del diálogo y el debate. (Universidad Intercultural del Estado de México , 2022)

Finalmente, la evaluación como componente del currículum, nos lleva a cuestionarnos ¿Qué, cómo y cuándo evaluar ?, para este elemento se identifican dos consideraciones, una es que algunas metodologías de enseñanza tienen sus propias formas de evaluación, tal es el caso de el aprendizaje basado en



problemas o el método por proyectos, la segunda consideración alude a que al ser un currículum sustentado teóricamente en la línea reconceptualista y emplear metodologías flexibles para el aprendizaje, de igual forma sucede con la evaluación, esta encuentra múltiples formas de evidenciar los conocimientos, habilidades, destrezas, actitudes y valores adquiridos durante el esfuerzo pedagógico.

Conclusiones

Ampliar la cobertura y concretar un nuevo modelo educativo que rompiera con el modelo occidental de universidad fue lo que movió a la política pública en educación superior a crear el modelo de universidad intercultural, donde acceder a la educación implica, entre otras cosas, abandonar sus lugares de origen para emigrar a las ciudades donde se ha pensado una educación industrial, urbanizada y hegemónicamente castellanizada, donde la diversidad cultural y lingüística no ha tenido lugar, esta filosofía justifica que las Universidades Interculturales se ubiquen en zonas rurales y no urbanas del país, con una oferta educativa que impacte positivamente al el ámbito local y regional, que privilegia y mantiene un fuerte vínculo con las necesidades de la comunidad. (Dietz, 2014).

Al hablar de las universidades interculturales, como instituciones pensadas para satisfacer las necesidades educativas, lingüísticas y culturales en regiones predominantemente indígenas, no excluye a la población que no se identifica como tal, sino que busca acoger a poblaciones escolares excluidas históricamente, luego entonces, la interculturalidad como enfoque educativo y el aprecio por la diversidad es lo que justifica su denominación: Universidad Intercultural. Entiéndase así, que las universidades interculturales no recurren a lo indígena como un criterio de acceso (Schmelkes, 2011)



Más que ofrecer conclusiones en este escrito, se pretende formular cuestionamientos y reflexiones que orienten la construcción de un objeto de estudio, encaminado a analizar como el modelo educativo y la propuesta curricular tributan a la construcción de identidades del estudiante indígena y al desarrollo de competencias interculturales de alumnos que no se adscriben como indígenas pero que asisten a estas escuelas de educación superior.

Referencias bibliográficas

- Apple, M. (2016). *Ideología y currículo*. ARTMED EDITORA.
- Besalú, X. (2002). Diversidad cultural y educación. Síntesis.
- Casillas , M., & Santini, L. (2006). *Universidad Intercultural*. Modelo educativo. SEP-CGEIB.
- Coll, C. (1991). *Psicología y currículum*. Paidós .
- Dietz, G. (2014). Universidades Interculturales en México. CPU-e. *Revista de Investigación Educativa* 19, 319-326.
- Johanson, M. (1997). *Definiciones y modelos en teoría del currículo*. Morata.
- Mateos, L. S., & Dietz , G. (2015). ¿Qué de intercultural tiene la “universidad intercultural”? Del debate político-pedagógico a un estudio de caso veracruzano. *Relaciones. Estudios de historia y sociedad*, 36(141), 13-45.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2017). *Competencias interculturales. Marco conceptual y operativo*. Cátedra UNESCO-Diálogo Intercultural. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000251592>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2003). *Educación y diversidad cultural*. UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000161306>



- Tünnermann , C. (2008). *Modelos educativos y académicos*. HISPAMER.
- Tyler, R. (1973). *Principios básicos del currículo*. TROQUEL .
- UniversidaddeGuadalajara.(2022). *ObservatorioLatinoamericano de Gestión cultural*. Observatorio Latinoamericano de Gestión cultural. <https://observatoriocultural.udgvirtual.udg.mx/contenido/licenciatura-en-lengua-y-cultura-2>
- Universidad Intercultural del Estado de México. (2022). *Universidad intercultural del Estado de México*. <http://uiem.edomex.gob.mx/modelo-intercultural>
- Universidad Intercultural del Estado de México (2022). *Universidad Intercultural del Estado de México*. <http://uiem.edomex.gob.mx/licenciatura-lengua-cultura>
- Villodre, B., & Del Mar, M. (2012). Pluriculturalidad, multiculturalidad e interculturalidad, conocimientos necesarios para la labor docente. *HEKADEMOS*, 11, 67-76.
- Walsh, C. (2005). *La interculturalidad en educación*. Perú: Ministerio de educación. Dirección Nacional de Educación Bilingüe Intercultural .



Propuestas pedagógicas para promover la autonomía del aprendizaje en la enseñanza del inglés

Maricela Santillán-Cabrera¹

E-mail: maricela.santillancabrera@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0009-0006-7835-1849>

Javier Moreno-Tapia¹

E-mail: javier_moreno@uaeh.edu.mx

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4029-5440>

¹ Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo. México.

Resumen

La autonomía del aprendizaje del inglés es promovida por los profesores de lengua extranjera de distintas maneras entre sus estudiantes. Algunas de las herramientas mencionadas en esta investigación son: los contratos de aprendizaje, portafolios de aprendizaje, metodologías de enseñanza como la instrucción basada en proyectos, la instrucción basada en estrategias, el enfoque cognitivo académico de aprendizaje de idiomas o la ejecución de pequeñas acciones como el diálogo reflexivo con lo estudiantes para concientizarlos respecto a sus objetivos y proceso de aprendizaje. De igual manera, TIC juegan un papel importante en el desarrollo de este tema, siendo las aplicaciones educativas, sitios web, plataformas de video, blogs y redes sociales algunos de los recursos implementados exitosamente como promotores de autonomía del aprendizaje.

Palabras clave:

Enseñanza del Inglés, autonomía del aprendizaje.



Introducción

El presente trabajo expone investigaciones nacionales y extranjeras basadas en las prácticas áulicas implementadas para promover la autonomía del aprendizaje del inglés, fenómeno que ha llamado la atención de investigadores especialistas en enseñanza de lenguas extranjeras dada la problemática que el aprendizaje de un segundo idioma implica. El desarrollo de la autonomía del aprendizaje ha demostrado traer múltiples beneficios cognitivos y metacognitivos en los estudiantes. Las técnicas y recursos empleados para este fin son diversos, abarcando desde el aprendizaje informal, el uso de las tecnologías en forma de aplicaciones, recursos en línea, asistentes inteligentes hasta la implementación de metodologías propias enfocadas en una modalidad autónoma de aprendizaje.

Este ensayo corresponde a la segunda de las tres categorías que conforman el estado de la cuestión del proyecto de investigación de carácter terminal para obtener el grado de especialista en docencia titulado “Autonomía del aprendizaje enfocada a la preparación para el examen TOEFL en estudiantes universitarios”.

En México y otras regiones del mundo, los programas de inglés hacen uso de los centros de autoacceso para apoyar el aprendizaje de lenguas extranjeras. Fue en Hong Kong donde Chan (2015), llevó a cabo un proyecto con la participación de 57 estudiantes de la Licenciatura en Inglés de la Universidad Politécnica de dicha ciudad. Durante el desarrollo de la investigación, el autor experimentó con la creación de un contrato de aprendizaje donde los estudiantes describieron sus objetivos de aprendizaje y se comprometieron a enviar evidencia de manera regular durante el transcurso de un semestre. Se aprecia en la investigación que el formato del contrato incluye: dos objetivos específicos a cumplir por cada habilidad lingüística (lectura, escritura, conversación y comprensión auditiva), el plan de acción seguido para cumplir los objetivos, describiendo específicamente qué tipo de actividades



se realizarán, el tiempo destinado a trabajar en ellas y las fechas en las que se realizará.

Los participantes del estudio, al concluir su curso semestral del idioma fueron requeridos para responder un cuestionario que fue analizado para dar respuesta a la pregunta: ¿Los estudiantes universitarios están listos para el aprendizaje autónomo? Chan (2015), concluyó que los estudiantes se perciben a sí mismos como aprendices autónomos de manera general, y encuentran el contrato de aprendizaje motivador para controlar su proceso de aprendizaje. Sin embargo, los estudiantes afirman aún necesitar asistencia por parte del maestro en las habilidades de escritura y conversación, lo se infiere resulta del deseo de retroalimentación por parte de la figura docente.

En el estudio realizado por Castro et al. (2019), los investigadores desarrollaron exitosamente un modelo didáctico orientado a contribuir al desarrollo de la autonomía del aprendizaje, dicho estudio se implementó entre 25 profesores de inglés en formación en una universidad colombiana, obteniendo resultados positivos en cuanto al nivel de desarrollo de autonomía. El diseño metodológico fue descriptivo de tipo pretest-postest en el que se diseñó y aplicó un modelo didáctico basado en el método de proyecto. La estructura del modelo incluye fin, objetivos, principios, caracterización del objeto, estrategia o metodología (etapas, objetivos y acciones por etapas), formas de evaluación y formas de implementación.

Como parte de la implementación del modelo, Castro et al., (2019) e incorporaron los siguientes instrumentos: cuestionario de autorreporte para conocer las acciones que los sujetos de estudio realizan para desarrollar su autonomía en el proceso de aprendizaje del inglés; la técnica de portafolio, donde los estudiantes registraron datos del proyecto como objetivo, tiempo de realización, evidencias de aprendizaje y evaluación; la encuesta para saber la opinión de los tutores de los profesores



en formación en relación a la autonomía del aprendizaje, los métodos para desarrollarla y su importancia y la observación para constatar el grado de autonomía.

Los autores concluyeron su estudio exitosamente, obteniendo resultados favorables en cuanto al desarrollo de la autonomía, atribuyendo el hecho de que la metodología utilizada permitió a los estudiantes fijar metas, establecer planes de acción y autoevaluar su trabajo. (Castro et al., 2019).

Otra metodología significativa que contribuye a mejorar la autonomía del aprendizaje es el modelo del aula invertida, en el cual, a diferencia de los modelos tradicionales de enseñanza, los alumnos poseen mayor libertad y pueden aprender independientemente de acuerdo a sus habilidades (Du, 2020). Entre otras ventajas que la misma autora señala de la implementación del modelo se encuentran: el estímulo hacia la motivación, la activación del comportamiento autónomo, la creación de una atmósfera de clase más armoniosa, un buen espíritu de cooperación, y la flexibilidad para adaptar los contenidos de acuerdo al nivel de los alumnos, su tiempo disponible, lugar donde se encuentren y progreso realizado.

Por su parte, Romano (2020), exploró la relación entre autonomía del aprendizaje y la práctica de redacción en la lengua extranjera, junto con las creencias y perspectivas de docentes y estudiantes acerca de tales prácticas. Como ejemplo de las prácticas promotoras de la autonomía identificadas en su estudio, la autora destaca la estimulación hacia la participación activa del alumnado a través de formulación de preguntas para activar conocimientos previos y para reflexionar el pensamiento crítico a través de la reflexión metacognitiva, la elaboración de planes de escritura y la implementación de retroalimentación entre pares.

A través de una serie de observaciones de clase, cuestionarios y entrevistas, la investigadora llegó a la conclusión de que la evaluación y el diálogo reflexivo son los ejes que se deben



tomar como puntos de partida para estimular la autonomía en la escritura (Romano, 2020).

Otros investigadores han destinado sus esfuerzos hacia la promoción a la autonomía por medio de la enseñanza explícita de estrategias de aprendizaje. Claro ejemplo de dicho procedimiento es el estudio realizado por Kulu aki & Yumry (2020), que arrojó resultados bastante favorables. Los investigadores observaron el incremento en la autonomía de los estudiantes gracias a las respuestas proporcionadas al cuestionario de capacidad de aprendizaje autónomo aplicado a los participantes, donde afirmaron haber aumentado su autonomía al entender los requerimientos del curso y la clase, así como el objetivo de cada actividad en el aula, los alumnos también adquirieron la capacidad para organizar su proceso de aprendizaje en términos de tiempo, formulación de objetivos y la elaboración de planes de estudio. De igual manera, los estudiantes mejoraron su capacidad para monitorear y evaluar su proceso de aprendizaje del inglés.

Como metodología de enseñanza durante la realización del estudio de Kulu aki & Yumry (2020), los profesores siguieron dos métodos: Strategy Based Instruction (Instrucción basada en estrategias) y el Cognitive Academic Language Learning Approach (Enfoque Cognitivo Académico de Aprendizaje de Idiomas). De acuerdo con Cohen (2003), como citado Kulu aki & Yumry (2020), la Instrucción Basada en Estrategias alienta a los estudiantes a explorar sus fortalezas y debilidades, así como a enfrentar sus dificultades de aprendizaje, permitiendo así el monitoreo, mejora y evaluación de su proceso. El Enfoque Cognitivo Académico de Aprendizaje de Idiomas también resultó ser un potencial sistema hacia la promoción de la autonomía del aprendizaje al aplicar las seis etapas que lo conforman: preparación, presentación, práctica, evaluación, expansión y valoración (Wang, 2016, como citado en Kulu aki y Yumry, 2020).



De manera similar, Rezalou & Firat (2022), se encargaron de investigar el efecto de la aplicación directa de estrategias de aprendizaje, destinando su estudio a averiguar cuáles son las estrategias de aprendizaje más usadas por los alumnos y si existía una correlación entre ellas y el progreso mostrado en el idioma, basado en el promedio de calificación obtenido por los estudiantes en la asignatura. Se concluyó que las estrategias preferidas por los estudiantes son las metacognitivas, al permitirles controlar y planear su proceso de aprendizaje de manera eficiente. Los autores también confirmaron la conexión positiva entre aplicación de estrategias y desempeño académico.

Los estudiantes mostraron una actitud positiva frente al entrenamiento explícito en estrategias, quienes argumentaron haber incrementado su consciencia respecto a la autonomía, haber mejorado sus habilidades de lectura y de autoestudio, además de haber adquirido deseos de mayor responsabilidad (Kuluşaki & Yumry, 2020).

En contraste, Mansooji et al. (2022), proponen una técnica más sencilla para fomentar la autonomía en el aula. Ellos enfatizan la importancia de realizar acciones orientadas a promover elecciones por parte de los alumnos, tales como destinar cierto tiempo de clase para realizar lecturas de libre elección o permitir a los estudiantes seleccionar los temas de sus presentaciones orales.

A pesar de los extensos estudios que se han realizado respecto a la temática central de este proyecto y a los esfuerzos de expertos en el área de la enseñanza de lenguas para promover la autonomía del aprendizaje, los autores coinciden en que aún existe la necesidad de ahondar en los procesos orientados hacia el fomento de la autonomía. A continuación, se presentan algunas de las propuestas planteadas hacia el logro de dicho objetivo.

Franco & Huerta (2019), argumentan que es necesario que en primer lugar los instructores de idiomas desarrollen en sí mismos la habilidad de aprender de forma autónoma para así poder



transmitirla. Adicionalmente, consideran que existe la necesidad de que los maestros reciban entrenamiento en cómo volverse promotores de la autonomía. Los mismos autores consideran indispensable informar a los alumnos acerca de los objetivos de aprendizaje, proporcionando varias alternativas que les ayuden a lograrlos, así como proveer el entrenamiento propio en cómo convertirse en aprendices autónomos.

Por su parte, Daflizar (2021), apoya la propuesta de proporcionar material específicamente diseñado al entrenamiento en estrategias, aunque menciona esta medida sería más apta para ser aplicada en profesores de lenguas en formación. Sin embargo, él sugiere que en otros contextos podría resultar útil generar discusión entre los alumnos respecto a sus creencias y prácticas en cuanto a la autonomía del aprendizaje. De igual manera, Mansooji et al. (2022), agregan que es necesario averiguar las razones por las que los estudiantes están aprendiendo inglés, qué es lo que planean obtener y cómo pretenden llegar a sus objetivos.

El propósito de entablar ese diálogo con los alumnos es encontrar los factores que los motivan a aprender. En este sentido, entran en consideración factores intrínsecos y personales, tales como la voluntad de triunfar y el deseo de complacer a sus padres (Daflizar, 2021). De esa manera se visualiza que la familia tiene cierta influencia en el proceso educacional de los estudiantes, ya que muchos de ellos aún son dependientes de sus padres en muchos aspectos, incluyendo el económico. Comprender esta situación resulta de relevancia para que el docente genere empatía hacia la situación en la que los estudiantes se encuentran y a su vez generen estrategias socioemocionales para lidiar con tales factores.

Desarrollo

El uso de las tecnologías de la información y de la comunicación juega un papel importante en la adquisición de la autonomía del



aprendizaje. La atracción hacia el tema de las TIC aplicadas en la educación no es reciente, puesto que una de las referencias consultadas más antiguas es el artículo de Berns & Valero (2013), en el que se describe el impacto de las aplicaciones estilo videojuegos, que también promueven la autonomía del aprendizaje al ser más atractivas, eficientes, divertidas y entretenidas que otras herramientas digitales más clásicas. Otra ventaja de este tipo de aplicaciones es que ofrecen muchas oportunidades de interacción, proveen ambientes interactivos y envolventes, y además el idioma es presentado en contextos por medio de actividades basadas en juegos.

Al igual que tales aplicaciones, existen en la web múltiples alternativas más para tomar ventaja en el desarrollo de la autonomía del aprendizaje, siendo Khotioma et al. (2019), quienes sugieren promover el uso del internet para lograr dicho fin. Entre las formas en que esta herramienta puede utilizarse se encuentran las aplicaciones didácticas y sitios web diseñados propiamente para la enseñanza del inglés y otros recursos que originalmente no fueron creados con fines educativos, pero que se han convertido en un gran apoyo para el aprendizaje, tales como redes sociales, plataformas de videos y podcasts.

Existen diversas aplicaciones diseñadas para el aprendizaje de idiomas, entre las que se encuentran Quizlet, Duolingo, HelloTalk y Memrise, siendo esta última estudiada por Aminatun & Oktaviani (2019), como potencializadora de la autonomía del aprendizaje. Entre las ventajas de la aplicación, los autores recalcan que se puede encontrar contenido general relacionado con gramática y vocabulario, pero además contenido de ESP (inglés para propósitos específicos), como inglés para negocios. La relación entre el uso de la aplicación y el aprendizaje autónomo es que, al poder ser descargada de forma gratuita e instalada en sus dispositivos, los estudiantes pueden acceder a Memrise en cualquier lugar y en cualquier momento.

Memrise además facilita el rol de los docentes como promotores de la autonomía al permitir la creación de grupos en los que ellos deciden los contenidos y monitorean la actividad de sus estudiantes, llevando un registro de los puntajes obtenidos en las actividades realizadas. Seguir ese ritmo de trabajo puede contribuir a que los estudiantes empiecen a crear buenos hábitos de estudio independiente (Aminatun & Oktaviani, 2019).

No obstante, fue en el estudio realizado por Inayati & Karifianto (2022), que se logró identificar que entre el software preferido de los estudiantes para aprender inglés manera autónoma se encuentran las plataformas de video como Youtube, redes sociales como Instagram, diccionarios y traductores en línea, motores generales de búsqueda como Google, plataformas de mensajería como Whatsapp y blogs. En cambio, los recursos menos utilizados son las páginas web y aplicaciones creadas con propósitos de enseñanza de idiomas. Entre las actividades realizadas que los estudiantes realizan dentro de espacios virtuales para aprender inglés se identifica el ver películas y escuchar canciones en inglés como las más populares. No atrás se encuentra el uso de las redes sociales, con las cuales, por medio de la lectura y escritura de publicaciones, los estudiantes fortalecen sus habilidades de comprensión y producción escrita.

A su vez, Pratiwi & Waluyo (2023), estudiaron el grado de autonomía que los estudiantes podían adquirir al utilizar tecnologías digitales como Google Form, Quizizz, Quizlet y Kahoot!. Durante esta investigación cuasiexperimental, se realizó una comparación entre el nivel de autonomía adquirido después de un curso de seis semanas en dos grupos, el grupo control, en el que utilizaron material impreso y las sesiones fueron impartidas de una manera más tradicional, y el grupo experimental en el que se implementaron las tecnologías mencionadas. Los resultados mostraron que los estudiantes de la clase experimental desarrollaron su autonomía



en una mayor escala y además incrementaron sus habilidades de comprensión auditiva, lectora y gramatical de la lengua extranjera.

Conclusiones

Existe una cantidad considerable de investigación dedicada al tema de la promoción de la autonomía del aprendizaje de una lengua extranjera. En los 13 artículos y 2 tesis citadas se aprecia que las propuestas sugeridas para fomentar la autonomía del aprendizaje del inglés pueden adoptar formas tan complejas como la implementación de modelos didácticos, como el basado en proyectos diseñado por Castro et al. (2019), las metodologías CALLA y SBI enfocadas en la enseñanza explícita de estrategias aplicadas en la investigación de Kuluşaki & Yumry (2020), el método de aula invertida de Du (2020), técnicas como el contrato de aprendizaje utilizado por Chan (2015), y la elaboración de planes de redacción propuesto por Romano (2020), que podía ser adaptado a la producción oral.

Retomando las metodologías basadas en la enseñanza de estrategias, resulta de relevancia el estudio de Rezalou & Firat (2020), ya que arrojó resultados cuantitativos que correlacionan la aplicación de estrategias con el desempeño académico de los estudiantes, medido a través del promedio de calificación obtenido. Los autores descubrieron que las estrategias metacognitivas fueron las más empleadas por los estudiantes y que además influenciaron de manera positiva los resultados académicos de los mismos.

De igual manera, se visualiza la fuerte influencia de las TIC en el aprendizaje autónomo de lenguas extranjeras, que permiten el fomento del mismo a través del sinnúmero de sitios web y aplicaciones creadas para la enseñanza de idiomas, pero también de recursos digitales que no precisamente fueron diseñados con este fin, como lo son las redes sociales, los servicios de mensajería y plataformas de videos y música.



Realizando un análisis de las técnicas, metodologías y estrategias utilizadas por profesores para fomentar la autonomía del aprendizaje, se observa que la comunicación con los estudiantes es vital durante el proceso, pues es necesario conocer los factores motivacionales que influyen en las razones y metas de aprendizaje del idioma, así como factores externos que pueden interferir en su proceso, tales como el nivel socioeconómico de los estudiantes. El estar informado acerca de esas circunstancias y además considerarlas durante la toma de ciertas decisiones en el aula, brinda a los estudiantes una sensación de inclusión y participación activa en su proceso de aprendizaje, siento un gran incentivo hacia el fomento de la autonomía.

Otro factor común entre las propuestas pedagógicas y que también se relaciona con la comunicación con los alumnos es la formulación clara y explícita de objetivos de aprendizaje. Al tener consciencia de lo que se pretende lograr, resulta más factible diseñar un plan de acción a seguir para hacerlo. Tanto la técnica del contrato de aprendizaje, la metodología basada en proyectos y la enseñanza explícita de estrategias incluyen esa similitud en su ejecución, por lo cual se tendrá presente en el momento de la elaboración de la propuesta pedagógica propia de este estudio.

Si bien existe una diversidad de herramientas disponibles para fomentar la autonomía del aprendizaje de una lengua extranjera, las investigaciones coinciden en que aún es necesario trabajar en la obtención de tal logro, particularmente en cuanto al entrenamiento a ambos autores del aprendizaje, docentes y alumnos, acerca de lo que implica aprender de forma autónoma y cómo hacerlo, es de especial interés el punto planteado por Franco & Huerta (2019), respecto al desarrollo de la autonomía en los propios docentes.

Cabe señalar que varias de las investigaciones se desarrollaron en un contexto de licenciaturas orientadas a la enseñanza de lenguas, por lo que los resultados de la implementación de



las metodologías aplicadas en estudiantes de otros contextos podrían variar.

Referencias bibliográficas

- Aminatun, D., & Oktaviani, L. (2019). Memrise: Promoting students' autonomous learning skill through language learning application. *Metathesis: Journal of English Language Literature and Teaching*, 3(2).
- Berns, A., & Valero Franco, C. (2013). *Videogame-like applications to enhance autonomous learning*. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED565057.pdf>
- Castro Sánchez, F., Toro Toro, J., Carrera Calderón, F., Mantilla Cabrera, L. F., Carrillo Rodríguez, M. A., & Ricardo Velázquez, M. (2019). Modelo didáctico para contribuir al desarrollo de la autonomía del aprendizaje del inglés en la formación inicial de profesores de la carrera de lenguas extranjeras. *Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores*, 6(2).
- Chan, M. (2015). Language learner autonomy and learning contract: A case study of language majors of a university in Hong Kong. *Open Journal of Modern Linguistics*, 5(2).
- Cohen, A. C. (2002). 'Learning style and language strategy preferences: The roles of the teacher and the learner in ELT'. *English Education*, 57(4), 41-55.
- Daflizar. (2021). Learner autonomy: A qualitative inquiry into Indonesian tertiary EFL students' voices. *Indonesian Research Journal in Education*, 5(2).
- Du, Y. (2020). Study on cultivating college students' English autonomous learning ability under the flipped classroom model. *English Language Teaching*, 13(6).



- Franco Palomo, I., & Huerta Jiménez, K. S. (2019). *Learner autonomy in the EFL classroom*. (Tesis de Licenciatura). Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo.
- Inayati, N., & Karifianto, D. M. (2022). *Autonomous online English language learning in Indonesian higher education contexts*. *MEXTESOL Journal*, 46(1).
- Khotiomah, K., Widiati, U., Mustofa, M., & Ubaidillah, M. F. (2019). Autonomous English learning: Teachers' and students' perceptions. *Indonesian Journal of Applied Linguistics*, 9(2).
- Kuluşaklı, E., & Yumru, H. (2020). The effect of the explicit strategy training on learner autonomy. *International Online Journal of Education and Teaching (IOJET)*, 7(2), 622-634.
- Mansooji, H., Ghaleshahzari, A., & Javid, M. (2022). EFL learner autonomy: Iranian university instructors' beliefs vs. actual practices. *MEXTESOL Journal*, 46(1).
- Pratiwi, D. I., & Waluyo, B. (2023). Autonomous learning and the use of digital technologies in online English classrooms in higher education. *Contemporary Educational Technology*, 15(2).
- Rezalou, A., & Firat Altay, I. (2022). Strategies for developing autonomy by EFL learners and its relation to foreign language achievement. *Shanlax International Journal of Education*, 10(3).
- Romano, M. E. (2020). *Autonomía y escritura en lengua extranjera en el nivel superior: Un análisis multidimensional*. (Tesis doctoral). Universidad Nacional de Córdoba.





Estrategias de aprendizaje autónomo de lenguas extranjeras

Viviana Pérez-Palafox¹

E-mail: viviana_perez11214@uaeh.edu.mx

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6314-367X>

Maritza Librada Cáceres-Mesa¹

E-mail: maritza_caceres3337@uaeh.edu.mx

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6220-0743>

Javier Moreno-Tapia¹

E-mail: javier_moreno@uaeh.edu.mx

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4029-5440>

¹ Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo. México.

Resumen

Los procesos de enseñanza y aprendizaje de lenguas extranjeras están presentes en la educación superior, de manera que la evaluación es una parte fundamental. La apropiación del inglés como lengua extranjera se considera indispensable para el progreso de la vida académica y profesional. En este entendido, el desarrollo de estrategias de aprendizaje autónomo es crucial, puesto que le permiten al estudiante lograr el dominio del idioma de forma independiente. Del mismo modo, las instituciones de educación superior miden el nivel de dominio de las lenguas extranjeras a través de pruebas, las cuales se alinean a los estándares establecidos por el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER). Por otro lado, cada institución de educación superior establece sus propios criterios



de evaluación del proceso de aprendizaje del inglés, el cual es considerado un factor que incide en el logro de dominio de la lengua.

Palabras clave:

Aprendizaje autónomo, idioma inglés, lenguas extranjeras.

Introducción

El estudio de las estrategias de autorregulación del aprendizaje (self-regulated learning strategies) ha evolucionado a lo largo de las décadas, siendo un campo multidisciplinario que abarca la psicología educativa, la lingüística aplicada y la neurociencia cognitiva. El interés por comprender cómo los individuos gestionan y controlan su propio proceso de aprendizaje ha llevado a importantes contribuciones en el ámbito de las lenguas extranjeras.

Uno de los pioneros en este campo fue Albert Bandura, psicólogo canadiense, quien desarrolló la teoría del aprendizaje social en la década de los 70. Bandura destacó la importancia de los procesos cognitivos, como la autorregulación, en la adquisición de nuevas habilidades. Sus ideas sentaron las bases para investigaciones posteriores sobre la autorregulación del aprendizaje.

El aprendizaje autorregulado es un enfoque que implica que los estudiantes tomen las riendas de su propio aprendizaje, utilizando estrategias específicas para planificar, monitorear y evaluar su progreso. Diversos autores han contribuido de manera significativa a este campo, explorando las complejidades y beneficios de las estrategias de aprendizaje autorregulado. Bandura (1986) introdujo el concepto de autoeficacia, argumentando que la creencia en la propia capacidad afecta directamente el rendimiento y la elección de las estrategias de aprendizaje.

Zimmerman (1989), es uno de los pioneros en este campo y propuso un modelo amplio de autorregulación del aprendizaje,



destacando la importancia de la autorreflexión y la autorregulación cognitiva.

Pintrich & De Groot (1990), desarrollaron una perspectiva más detallada de las estrategias autorreguladas, dividiéndolas en tres categorías: cognitivas, metacognitivas y motivacionales. Las estrategias cognitivas involucran la manipulación directa del material de estudio, mientras que las metacognitivas se centran en el control y regulación del proceso de aprendizaje. Por último, las estrategias motivacionales están relacionadas con la gestión y mantenimiento de la motivación intrínseca.

La teoría de la autorregulación también ha evolucionado con el tiempo. Boekaerts (1999), propuso el concepto de autorregulación emocional, argumentando que las emociones desempeñan un papel crucial en el proceso de aprendizaje autorregulado. Además, Winne & Hadwin (1998), introdujeron la noción de autorregulación epistémica, centrándose en cómo los estudiantes gestionan su propio conocimiento y comprensión.

En el ámbito específico de las lenguas extranjeras, Rebecca Oxford ha desempeñado un papel fundamental en la conceptualización y estudio de las estrategias de aprendizaje. Su modelo de estrategias de aprendizaje de lenguas extranjeras ha influido en numerosos investigadores y educadores. Oxford identificó estrategias como la metacognición, la automotivación y la práctica como elementos esenciales para el éxito en el aprendizaje de idiomas. Oxford es una destacada investigadora en el campo de la adquisición de lenguas extranjeras y ha realizado valiosas contribuciones en el ámbito de las estrategias de aprendizaje autónomo. Sus estudios han proporcionado una perspectiva integral sobre cómo los estudiantes pueden mejorar de manera efectiva sus habilidades en lenguas extranjeras mediante el desarrollo de estrategias auto dirigidas.



Desarrollo

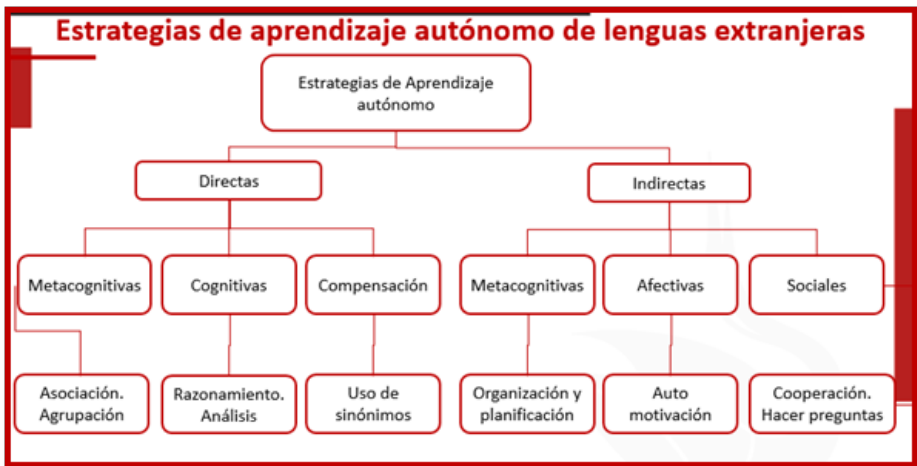
Una de las aportaciones más significativas de Oxford es su modelo de estrategias de aprendizaje de lenguas, que identifica y clasifica diversas estrategias utilizadas por los estudiantes para facilitar su aprendizaje. Este modelo abarca estrategias cognitivas, metacognitivas y socioafectivas, brindando una visión holística del proceso de aprendizaje autónomo. Además, Oxford ha subrayado la importancia de la reflexión metacognitiva en el proceso de aprendizaje autónomo. Su enfoque destaca la necesidad de que los estudiantes no solo utilicen estrategias, sino que también reflexionen sobre su propio proceso de aprendizaje, comprendan sus fortalezas y debilidades, y ajusten sus enfoques en consecuencia.

Otra contribución clave es su énfasis en la individualidad del aprendizaje de idiomas. Oxford reconoce que cada estudiante es único y que las estrategias efectivas pueden variar según las preferencias y estilos de aprendizaje individuales. Esto resalta la importancia de personalizar el enfoque de enseñanza y fomentar la autonomía del estudiante en la selección de estrategias que se adapten mejor a sus necesidades.

Otra aportación de la autora es su enfoque en la diversificación de las estrategias de aprendizaje, y en estudios contemporáneos ha integrado la tecnología para crear entornos de aprendizaje más interactivos y accesibles. Oxford describe las implicaciones del uso aplicaciones y plataformas en línea que permitan a los estudiantes personalizar su experiencia de aprendizaje, adaptándola a sus estilos individuales y ritmos de estudio. Esta integración tecnológica no solo facilita el acceso a recursos variados, sino que también proporciona retroalimentación instantánea, mejorando así la eficacia del aprendizaje autónomo.



La metodología empleada por Oxford es rigurosa y basada en evidencia. Sus estudios incluyen análisis cuantitativos y cualitativos, lo que brinda una comprensión profunda y matizada de las experiencias de los estudiantes al utilizar estrategias de aprendizaje autónomo. Esta combinación de enfoques fortalece la validez y la aplicabilidad de sus hallazgos. Oxford también ha logrado establecer conexiones entre sus investigaciones y la práctica educativa. Sus recomendaciones y conclusiones son pragmáticas y ofrecen pautas claras para los educadores y estudiantes que buscan mejorar el aprendizaje autónomo de lenguas extranjeras. Su trabajo no se limita al ámbito teórico, sino que tiene un impacto directo en la mejora de la enseñanza y el aprendizaje de idiomas.



Algunas propuestas son:

Las estrategias metacognitivas, las cuales destacan la importancia de la metacognición, que implica que los estudiantes sean conscientes de sus propios procesos de pensamiento. Esto se traduce en la capacidad de autorregular su aprendizaje, identificando qué estrategias son más efectivas para ellos.

- El enfoque en la tarea. El aprendizaje centrado en la tarea, permite que los estudiantes se sumerjan en actividades prácticas y relevantes que les permiten aplicar el idioma en situaciones concretas. Esto fomenta la adquisición de habilidades comunicativas de manera natural.
- Conciencia social, donde se reconoce que, al alentar a los estudiantes a interactuar con hablantes nativos, se crea un entorno en el que se pueden comprender mejor las diferentes culturas y se facilita el uso auténtico del idioma.
- Las estrategias afectivas: donde se reconoce que las emociones juegan un papel crucial en el aprendizaje. Además, fomentan el desarrollo de actitudes positivas hacia la lengua que se desea aprender y promueve la autoconfianza para superar posibles barreras emocionales.
- El uso de la tecnología, debido a que el acceso a recursos en línea, aplicaciones interactivas y plataformas de comunicación digital permite enriquecer significativamente la experiencia de aprendizaje.
- El aprendizaje experiencial, el cual implica aprender a través de la experiencia directa. Esto puede incluir inmersiones en entornos de habla nativa, proyectos colaborativos y actividades que conecten el idioma con situaciones de la vida real.

Otro nombre destacado en la investigación de estrategias de aprendizaje es Andrew Cohen, cuyos trabajos se centran en la aplicación práctica de las estrategias de aprendizaje en contextos de enseñanza de lenguas extranjeras y la integración de la enseñanza de estrategias de aprendizaje en el aula para mejorar la eficacia del proceso de adquisición de lenguas extranjeras.

Otro investigador influyente es Panadero, cuyas investigaciones han explorado la autorregulación del aprendizaje en entornos digitales y han destacado la importancia de la retroalimentación efectiva y el uso de tecnologías educativas para fomentar



estrategias autorreguladas (Panadero, 2011). En la misma línea, Hadwin y Järvelä han hecho sus respectivas aportaciones sobre la autorregulación del aprendizaje colaborativo, destacando cómo los estudiantes pueden regular sus procesos cognitivos y emocionales durante la colaboración con sus pares (Hadwin & Järvelä, 2017).

El papel fundamental de las emociones en el proceso de autorregulación ha sido estudiado por Pekrun y Linnenbrink-Garcia, quienes han descrito cómo las emociones influyen en la motivación y en la eficacia de las estrategias autorreguladoras (Pekrun & Linnenbrink-Garcia, 2014). Uno de los principales referentes en este campo es Zimmerman, quien ha desempeñado un papel clave en la conceptualización y promoción del aprendizaje autorregulado. Sus obras, como "Self-Regulated Learning and Academic Achievement: An Overview" (2015), ofrecen una visión integral de las estrategias y procesos involucrados en este enfoque de aprendizaje.

El aprendizaje autorregulado es un proceso que pone en primer plano la capacidad de los individuos para dirigir y controlar su propio aprendizaje. Las estrategias de aprendizaje autorregulado son herramientas clave en este proceso de aprendizaje autodirigido. Algunas de estas estrategias tienen que ver con la conciencia metacognitiva, que implica la capacidad de monitorear y regular los propios procesos de pensamiento. Uno de los pilares fundamentales del aprendizaje autorregulado es el establecimiento y cumplimiento de objetivos. Establecer metas claras y alcanzables proporciona la guía necesaria para dirigir los esfuerzos y por mantenerse enfocados en el proceso de aprendizaje de lenguas. La planificación se convierte en otro componente esencial, ya que implica la creación de un mapa cognitivo que guía el aprendizaje. De modo que, la organización del tiempo de estudio, la identificación de recursos y el diseño



de estrategias efectivas son pasos cruciales en el logro del aprendizaje de idiomas extranjeros.

Conclusiones

La evaluación del progreso propio, la identificación de obstáculos y la adaptación de estrategias según sea necesario son habilidades que permiten un aprendizaje más efectivo y eficiente. Del mismo modo, el auto refuerzo y la gestión de las emociones son aspectos que no deben pasarse por alto.

Celebrar los logros, incluso los pequeños, refuerza la motivación intrínseca. Además, el manejo del estrés y las frustraciones de manera constructiva contribuye a un entorno mental propicio para el aprendizaje de lenguas extranjeras.

Referencias bibliográficas

- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Prentice-Hall.
- Boekaerts, M. (1999). Motivated learning: Studying student situation transactional units. *European Journal of Psychology of Education*, 14(1), 41-55.
- Hadwin, A. F., Järvelä, S., & Miller, M. (2017). Self-regulation, co-regulation and shared regulation in collaborative learning environments. En, D. Schunk, & J. Greene, (Eds.). *Handbook of Self-Regulation of Learning and Performance*. (pp. 83–106). Routledge.
- Panadero, E. (2011). *Instructional help for self-assessment and self-regulation: Evaluation of the efficacy of self-assessment scripts vs. rubrics*. (Tesis doctoral). Universidad Autónoma de Madrid.
- Pekrun, R., & Linnenbrink-Garcia, L. (2014). *International Handbook of Emotions in Education*. Routledge:



- Pintrich, P., & De Groot, E. (1990). Motivational and self-regulated learning components of classroom academic performance. *Journal of Educational Psychology*, 82(1), 33-40.
- Winne, P., Hadwin, A. (1998). Studying as self-regulated engagement in learning. En, D. Hacker, J. Dunlosky, Graesser (Eds.), *Metacognition in educational theory and practice*. (pp. 277-304). Erlbaum.
- Zimmerman, B. (1989). A social cognitive view of self-regulated academic learning. *Journal of Educational Psychology*, 81(3), 329-339
- Zimmerman, B. (2015). Self-Regulated Learning and Academic Achievement: An Overview. *Educational Psychologist*, 25(1), 3-17.





Inserción laboral de doctores en México durante la última década

Luis Enrique García-Pascacio¹

E-mail: luis.garciap@uaem.edu.mx

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2486-4888>

Armando Ulises Cerón-Martínez¹

E-mail: aceron@uaeh.edu.mx

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2440-5494>

¹ Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo. México.

Resumen

Este trabajo es producto de una investigación que se viene desarrollando desde hace algunos años, y tiene como principal antecedente una caracterización al campo científico de México donde se reporta una distribución desigual de recursos económicos en las universidades públicas estatales. Asimismo, la investigación da cuenta que a partir de 2008 en el contexto mexicano las posibilidades para ingresar al mundo de la ciencia en México son reducidas dado que a partir de esa fecha se presenta un descenso importante en relación con plazas académicas para la investigación. En complemento se vive un proceso de no jubilación de investigadores(as) que obstaculiza el ingreso de nuevos investigadores. De ahí que se decide poner atención a los egresados de doctorado a partir de esa fecha para captar sus estrategias para insertarse laboralmente.

Palabras clave:

Inserción laboral, desajuste de disposiciones, campo científico.



Introducción

Entre los estudios en relación con la inserción laboral de personas con estudios de doctorado en el contexto nacional se tiene el estudio Ramírez y Bravo (2021). Ellas analizaron a posgraduados de ciencias sociales exclusivamente graduados en el sector privado. Las autoras analizaron los motivos para obtener el grado de doctor y sus estrategias de inserción laboral. Reportan que sus entrevistados decidieron realizar el doctorado para implementar nuevas ideas en el espacio laboral y porque recibieron presiones por parte de sus colegas para poder ascender en puestos administrativos. Dado que no obtuvieron beca para realizar sus estudios de posgrado, tuvieron como dificultad trabajar y estudiar de forma simultánea. Fue importante recibir apoyo principalmente emocional de sus familiares y amigos para no desistir.

Siguiendo en el contexto nacional, Navarro (2021) analizó las estrategias de inserción laboral en tres doctores que recibieron la beca de Cátedras que oferta el Consejo Nacional de Humanidades, Ciencia y Tecnología (CONAHCYT). Este fue un programa que se implementó en México para favorecer la inserción laboral de doctores en el país. El CONAHCYT apoya a las instituciones de educación superior enviando a nuevos investigadores. La autora reporta que el capital social es lo que le permite a los entrevistados cumplir con lo que CONAHCYT exige para mantener la beca. Los investigadores deben lograr una importante cantidad de artículos científicos y ellos deciden participar en los proyectos de investigación de sus diversos colegas para acceder a más recursos, principalmente se vinculan con sus antiguos tutores. A los becarios de Cátedras CONAHCYT se les exige horas de docencia; en algunos casos laboran en instituciones donde no se imparte docencia por lo que recurren a sus colegas para que les ayuden a conseguir horas de docencia al interior de otras instituciones. Lo anterior ha implicado laborar más del tiempo establecido y ellos ponen de su sueldo para cumplir todas las funciones.



Lozano y colaboradores (2015) compararon la situación laboral de los mexicanos con el grado de doctor que radican tanto en México como en Estados Unidos. Los autores recuperaron una reciente perspectiva teórica que trata sobre el desperdicio de capacidades porque no existe una utilización adecuada de las personas ni en el país de origen ni en el país de destino. Los resultados estadísticos apuntan a que, en México, a los posgraduados en física, matemáticas e ingeniería “se les castiga” porque en comparación con otras áreas de conocimiento tienen menores posibilidades de desempeñarse en puestos altamente calificados; asimismo, porque hay poca contratación de personas menores de 40 años. Por el contrario, en Estados Unidos “se les premia” al acceder en mayor proporción a empleos acordes a sus habilidades y porque lo hacen desde antes de cumplir los 40 años. Esto se favorece aún más cuando el migrado cuenta con ciudadanía americana y obtuvo el posgrado en Estados Unidos.

En el plano internacional la situación laboral para los egresados de posgrado no es tan distinta a lo que sucede en México, Schaer (2020) analizó los itinerarios biográficos de tres personas con estudios de doctorado. La autora reporta que para ellos realizar estancias de investigación en diversos países les permitió acumular mayor conocimiento y mejorar su prestigio. Los primeros años de estancia significaron entusiasmo, no obstante, con el paso de los años el entusiasmo se convirtió en frustración porque no lograron conseguir un empleo estable. La inestabilidad laboral se ha traducido en problemas con la pareja porque al cambiarse de país la pareja no siempre encontró un empleo acorde a sus capacidades.

Otro país donde la situación laboral es complicada para los graduados de doctorado es Uruguay. Méndez y colaboradores (2021) analizaron un censo que se ha ido levantando a lo largo de los años en Uruguay. Los autores reportan que existe una alta tasa de empleo en los doctores uruguayos puesto que casi se tiene



el 100%, pero una cuarta parte indicó estar insatisfecho con su empleo. Obtener el grado de doctor no fue sinónimo de mejorar su situación laboral porque varios regresaron al empleo en el que ya estaban laborando. Si bien laboran en instituciones educativas donde recae la investigación en Uruguay, los encuestados principalmente hacen docencia. Los doctores que se adscriben en el área de Derecho y Educación son los que principalmente laboran en múltiples empleos.

En este apartado se presentaron estudios que ofrecen un panorama general sobre la situación laboral tanto en México como en el extranjero. La recurrencia que se encuentra concierne sobre las limitadas oportunidades laborales acorde a sus capacidades adquiridas con los estudios de posgrado. Lo que se comparte es una aproximación que pone énfasis en las disposiciones (formas de ver, pensar, valorar y actuar) según su posición en el mundo de la ciencia.

Bourdieu fue un sociólogo que ofreció pautas metodológicas para desplegar la teoría de la economía de las prácticas sociales en diversos contextos. En general, establece tres momentos: 1) dar cuenta de las relaciones del campo bajo estudio en relación con el campo de poder, 2) análisis de las posiciones en el campo en función del volumen y la estructura del capital en juego, y 3) análisis de las disposiciones. Estas tres fases implican el desarrollo empírico de sus tres principales conceptos que son campo, capital y habitus (Bourdieu y Wacquant, 1992). Enseguida los describimos.

Con base en Bourdieu (2002) se concibe al campo científico mexicano como un sector de la sociedad donde se compite por ocupar posiciones que den beneficios y por imponer las maneras legítimas de hacer ciencia. Aquel que sale victorioso en esas luchas puede obtener esos beneficios. La primera lucha es por ocupar una posición laboral, lo que significa ganar un empleo que le otorga un salario que recibirá de forma relativamente segura.



La segunda es por la obtención de reconocimiento en el gremio retraducido en un estímulo económico dado que la ciencia que está desarrollando cumple con los criterios de producción del campo científico. La autonomía del campo científico consiste en imponer las reglas del juego de las luchas anteriores. Su dependencia radica en el capital económico que distribuye el subcampo del poder, entiéndase a este como el Estado.

Los capitales le otorgan poder a los individuos para poder participar en el campo y ciertos capitales son más eficaces en determinados campos. Para Bourdieu el capital en sus distintas variantes (económico, simbólico, social y cultural) puede considerarse energía como le ofrece a los individuos capacidad de acción, porque puede acumularse y tiene efectos sobre otros.

El capital cultural tiene tres estados: incorporado, institucionalizado y objetivado. El estado incorporado refiere a los conocimientos que el individuo ha acumulado. Aquellos que crecieron en una familia con capital económico tienen mayores ventajas de acumular capital cultural interiorizado porque dispondrán de mayor tiempo para acumularlo, es decir, no se verán en la necesidad de trabajar. El estado institucionalizado versa sobre los títulos o certificados académicos que ha obtenido el individuo. El capital cultural objetivado es equivalente a objetos culturales tales como enciclopedias o libros (Bourdieu, 1982).

El capital social capta el acceso a los recursos que el individuo tiene dada la red social a la que está inmerso. Para mantener capital social se precisan relaciones de intercambio material o simbólico. Conviene detectar qué recursos fueron eficientes para ingresar al campo científico en la población bajo estudio. El capital simbólico significa el grado de confianza o de prestigio que el agente ha acumulado en un determinado campo (Bourdieu, 1982).

En función del volumen de capital, cada individuo ocupa una posición en el campo. Bourdieu sostiene que una posición en el



espacio social puede considerarse equivalente a una posición geográfica. El individuo al ubicarse geográficamente en un lugar accede a recursos a los que otros no tienen acceso. Por tanto, hay luchas por apropiarse de una determinada posición. En el mundo de la ciencia los investigadores(as) no solo buscan ganar una plaza laboral, sino que también buscan llegar a espacios que les ofrecen infraestructura y financiamiento para poder desarrollar investigación, y a un espacio donde tendrán compañeros(as) para hacer investigación. Esto último significa acumular capital social.

El habitus es un concepto importante en la teoría de Bourdieu. El autor sostiene que los habitus son “sistemas perdurables y trasladables de esquemas de percepción, apreciación y acción que resultan de la institución de lo social en el cuerpo (o en los individuos biológicos) y los campos” (Bourdieu, 1992, pág. 167). En otra obra y con pocos términos Bourdieu plantea que el habitus se refiere a un estilo de vida según los bienes consumidos y la manera de consumirlos. Se recupera este concepto porque interesa captar los esquemas de percepción y acción que despliegan los doctores en México para posicionarse en el campo científico.

Un concepto derivado de los conceptos de capital y habitus desde la teoría de los campos es el concepto de trayectoria social. Bourdieu define a la trayectoria social como “la serie de posiciones sucesivamente ocupadas por un mismo agente (o un mismo grupo) en un espacio en devenir y sometido a incesantes transformaciones” (Bourdieu, 1989, pág. 31). Bourdieu (2002) establece que en función de un volumen determinado de capital heredado corresponde un determinado tipo de trayectoria. La trayectoria social abordada desde Bourdieu (2002) exige conocer el volumen y la estructura del capital de inicio y su evolución en el tiempo. Con las trayectorias, de lo que se da cuenta es del



recorrido por diversas posiciones que los individuos han vivido para terminar a una cierta posición.

Un elemento importante para el análisis de trayectorias desde la perspectiva de Bourdieu es conocer la “posición de origen”. Esto significa localizar el punto de partida de una trayectoria. Un estudio en el que se demuestra el peso del origen social en relación con los estudios universitarios lo desarrolla el mismo Bourdieu en colaboración con Passeron.

En la década de los sesenta Bourdieu y Passeron desarrollaron una investigación que les permitió concluir que el sistema universitario francés imponía barreras para la eliminación de estudiantes provenientes de familias con bajo capital cultural y económico. Su análisis estadístico les permitió ver que aquellos que no contaban con padres con estudios universitarios tenían menos probabilidades de ingresar a la universidad. Otra barrera se manifiesta en la elección de una carrera universitaria, pues los hijos de agricultores presentaron menores probabilidades de ingresar a medicina. El sexo tiene un peso importante para ingresar a la universidad, ya que las hijas de los no profesionistas presentaron menor acceso en comparación con los hombres. Los hijos de no profesionistas ingresan a edades más avanzadas a la educación superior. Una última barrera es el tiempo para terminar los estudios, aquellos que no cuentan con los recursos económicos suficientes tienden a trabajar y no se dedican totalmente al estudio (Bourdieu y Passeron, 2008).

Estrechamente ligado al concepto de trayectoria, Bourdieu (2002) desarrolla el concepto de “envejecimiento social”. Aquí el autor se refiere a un proceso de desinversión que puede ser socialmente asistido y alentado, dando como resultado que los agentes tengan que ajustar sus aspiraciones a sus oportunidades objetivas y “contentarse con lo que tienen, aunque sea esforzándose en engañarse ellos mismos sobre lo que son y lo que tienen” (pág. 109).



Con los conceptos de campo, capital, habitus y trayectoria social se puede acceder a los recursos económicos, culturales y sociales que el individuo ha acumulado a lo largo de su vida, así como las diversas disposiciones que ha interiorizado según sus procesos de socialización. Dado que interesa analizar su inserción laboral, por tanto se recupera la noción de derecho de admisión.

De acuerdo con Bourdieu (2003), bajo su noción de derecho de admisión, el campo científico cuenta con autonomía relativa para poder establecer reglas que le permiten dejar entrar solo a los profesionales de la ciencia. Una regla importante puede observarse en el grado académico que se exige para ingresar. Actualmente en México y diversos países se ha establecido que para dedicarse a la ciencia se requiere el grado de doctor. Con la noción de derecho de admisión lo que se quiere captar son las lógicas institucionales y disciplinares que en el campo científico se establecen para permitir el acceso de nuevos agentes al campo científico.

Bourdieu en el marco de la teoría de los campos aplicada al campo científico define como “recién llegados” a aquellos últimos ingresos al campo científico. Es tarea del investigador delimitar en el tiempo qué implica “últimos”. Para efectos de esta investigación los recién llegados refieren a los que se titularon entre 2009 y 2022. Bourdieu (2003) sostiene que los recién llegados pueden seguir las reglas del juego (con sus maneras legítimas de hacer ciencia) ya establecidas por quienes ocupan las posiciones de ventaja y ya que estos se retiren podrán sucederlos y así recibir los beneficios del campo. Pero si desean competir con quienes tienen posiciones de ventaja el camino es riesgoso e implica muchas innovaciones para el campo científico.

En resumen, se recupera el concepto de trayectoria social a la manera de Bourdieu, pues capta la posición de origen del investigador objeto estudio de esta investigación. Se decide analizar los diversos capitales que plantea Bourdieu para analizar



los puntos de partida, es decir, con qué recursos creció y cómo los acumuló a lo largo de su vida, logrando así reconstruir trayectorias sociales. El ingreso laboral se abordará teóricamente desde la noción de derecho de admisión de Bourdieu. Se recupera el concepto de habitus para realizar una aproximación a sus disposiciones.

Materiales y Métodos

El material empírico que se analizó para esta investigación refiere a relatos de vida aportados por ocho personas que obtuvieron el grado de doctor en los últimos diez años. El relato de vida designa la historia de una vida tal como la cuenta la persona que la ha vivido. Esto es diferente a la historia de vida que además del relato requiere construirse con diversas fuentes documentales. Bertaux (2005) sostiene que en la perspectiva etnosociológica el relato de vida inicia en el momento en que un sujeto cuenta a otra persona cualquier episodio de su vida; continúa cuando el contenido de la experiencia vivida pasa a ser examinado.

Otra característica que Bertaux (2005) le confiere a los relatos de vida tiene que ver con que no es un discurso cualquiera, se manifiesta de forma narrativa y pretende contar una historia real. El relato de vida surge en una entrevista que tiene un carácter dialógico; en ella, es el investigador responsable quien orienta el contenido por indagar, a fin de obtener la descripción de las experiencias que le ayuden a la comprensión de su objeto de estudio.

Cuatro personas laboraban al momento de la entrevista en Guerrero y las otras cuatro en Morelos. Los ocho entrevistados corresponden al área de Humanidades. En promedio las entrevistas duraron 50 minutos. Todos los entrevistados recibieron la carta de consentimiento informado. A algunos se les fue a entrevistar directamente en su espacio de trabajo, sobre todo en las instituciones educativas donde no cuentan con alguna



página de internet que indicara datos de contacto y semblanza de sus académicos. Las entrevistas se realizaron en los espacios de trabajo, lo que permitió contar con un clima de confianza para ellos. Laborar en una institución donde se tienen pocos académicos con grado de doctor hace que se les identifique con mucha claridad, tanto personal administrativo como estudiantes así como personal de seguridad.

Para el proceso de análisis de los relatos de vida obtenidos se realizó la codificación siguiendo los principios generales que plantea la teoría fundamentada (Straus y Corbin, 1998). Se utilizó el software Atlas Ti en su versión 9 para codificar. Se generaron redes de códigos que permitieron encontrar relaciones y así construir proposiciones.

Resultados y discusión

Como resultado en relación con las trayectorias sociales, se reporta que los que crecieron con limitado capital económico cultural y económico proceden de familias donde los padres no lograron estudios universitarios, donde se tendría hijos de meseros, comerciantes o ferrocarrileros. La familia fue numerosa dado que se tuvieron varios hermanos y se creció en lugares geográficos con limitada oferta educativa. Lo anterior se traduce en llegar con poca certidumbre a la educación superior. Quienes crecieron con altos recursos económicos y culturales en casa viven lo contrario en relación con su ingreso a la universidad.

Como resultado general producto del análisis de la inserción laboral y del habitus científico de la reciente generación de doctores en México se sostiene que existe un desajuste entre la posición que ocupa el individuo en el campo científico y las disposiciones que interiorizó durante sus distintos procesos de socialización. El desajuste presenta dos caras de la misma moneda.



El primer desajuste se presenta porque algunos egresados de doctorado obtuvieron este grado pero sin un claro interés por hacer investigación, varios recibieron una invitación con carácter de obligatorio para obtener el grado de doctor y así cumplir con estándares que a las universidades se les exige para poder obtener certificaciones y financiamientos. Una evidencia importante para llegar a este desajuste refiere a que al momento de la entrevista no contaban con artículos científicos derivados de su tesis doctoral. Algunos casos por la presión de obtener el grado terminaron cursando en el sector privado, dadas las facilidades obtenidas. Tres informantes presentan este tipo de desajuste.

El segundo desajuste que se presenta entre la posición ocupada en el campo científico es cuando se tiene a egresados de doctorado con un interés por desarrollar una carrera científica en México pero se encuentran en espacios laborales donde solo hacen docencia o se encuentran en un puesto administrativo. En el caso de ellos con el paso del tiempo la *illusio* (interés en el juego) se va desvaneciendo y ven lejano retomar la investigación. Lo anterior se refuerza porque se les ha complicado acumular capital social para participar en el campo científico porque sus compañeros de posgrado no lograron insertarse en espacios desde donde se puede hacer investigación. Lo anterior también puede leerse a la luz la noción de “envejecimiento social”, porque se presenta una desinversión tanto personal como asistida para el desarrollo de actividades científicas.

En los pocos casos de la población bajo estudio en la que se guarda una correspondencia entre la posición que ocupan y las disposiciones interiorizadas principalmente en sus estudios de posgrado, su ingreso laboral no fue nada fácil. Se tiene el caso de un informante que tardó nueve años después de haberse titulado del doctorado hasta que logró una plaza como investigador.

En un contexto de reducidos espacios en el mundo de la ciencia, no es suficiente haber sido dirigida por una de las investigadoras más importantes en el mundo de la ciencia, tampoco alcanzan cuatro años de estancia postdoctoral en la universidad pública de mayor prestigio en México. Impartir docencia en niveles previos al posgrado tanto en instituciones públicas como privadas o bien laborar como administrativo ha sido una estrategia para sobrevivir al desempleo en México. Cabe agregar que en los puestos administrativos donde se desenvuelven no corresponden a las altas jerarquías burocráticas, y tienden a ser asistentes.

Conclusiones

La revisión de la literatura muestra que tanto en México como en el extranjero la situación laboral para los egresados de posgrado no es la más adecuada porque se están insertando en espacios no aptos para sus capacidades. Si bien el tema de la inserción laboral no es algo novedoso, lo que aquí se presentó fue un abordaje distinto para una problemática ya explorada. Lo que se desarrolló principalmente se refiere a recuperar los conceptos de trayectoria, habitus y derecho de admisión que ofrece la perspectiva de las prácticas sociales de Pierre Bourdieu.

Si bien la muestra de informantes de momento es corta dado que solo se ha logrado entrevistar a ocho egresados de doctorado de la última década, el material empírico leído teóricamente permite afirmar que la reciente generación de doctores en México está viviendo un desajuste entre las disposiciones que se interiorizaron durante sus estudios de posgrado y la posición que ocupan en el campo científico.

Referencias bibliográficas

Bertaux, D. (2005). *Los relatos de vida. Perspectiva etnosociológica*. Bellaterra.



- Bourdieu, P. (1983). Las formas de capital. Capital económico, capital cultural y capital social. En P. Bourdieu, *Poder, derecho y clases sociales*. (pp. 131-164). Descle.
- Bourdieu, P. (1989). La ilusión biográfica. *Historia y Fuente Oral*(2), 27-33.
- Bourdieu, P. (2003). *El oficio de científico*. Anagrama.
- Bourdieu, P., & Passeron, J. (2008). *Los herederos. Los estudiantes y la cultura*. Siglo XXI.
- Bourdieu, P., & Wacquant, L. (1992/2008). *Una invitación a la sociología reflexiva*. Siglo XXI Editores.
- Lozano Ascencio, F., Gandini, L., & Ramírez-García, T. (2015). Devaluación del trabajo de posgraduados en México y migración internacional: los profesionistas en ciencia y tecnología. *Migración y Desarrollo*, (25), 61-89.
- Méndez, L., Pellegrino, A., Robaina, S., & Vigorito, A. (2021). Trayectorias académicas y laborales de personas doctoradas en Ciencias Sociales y Humanidades. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 26(91), 1087-1121.
- Ramírez, L., & Bravo, M. (2021). Experiencias del tránsito del doctorado al empleo: estudio fenomenológico en programas doctorales privados en México. *Revista Mexicana de Sociología*, 26(91), 1193-1125.
- Schaer, M. (2021). From mobility attractiveness to mobility fatigue: The impact of repeated transnational mobility on the lives and aspirations of early-career academics. *Population, Space and Place*, 25(36), 1-12.





ISBN: 978-9942-7163-3-0



9 789942 716330