

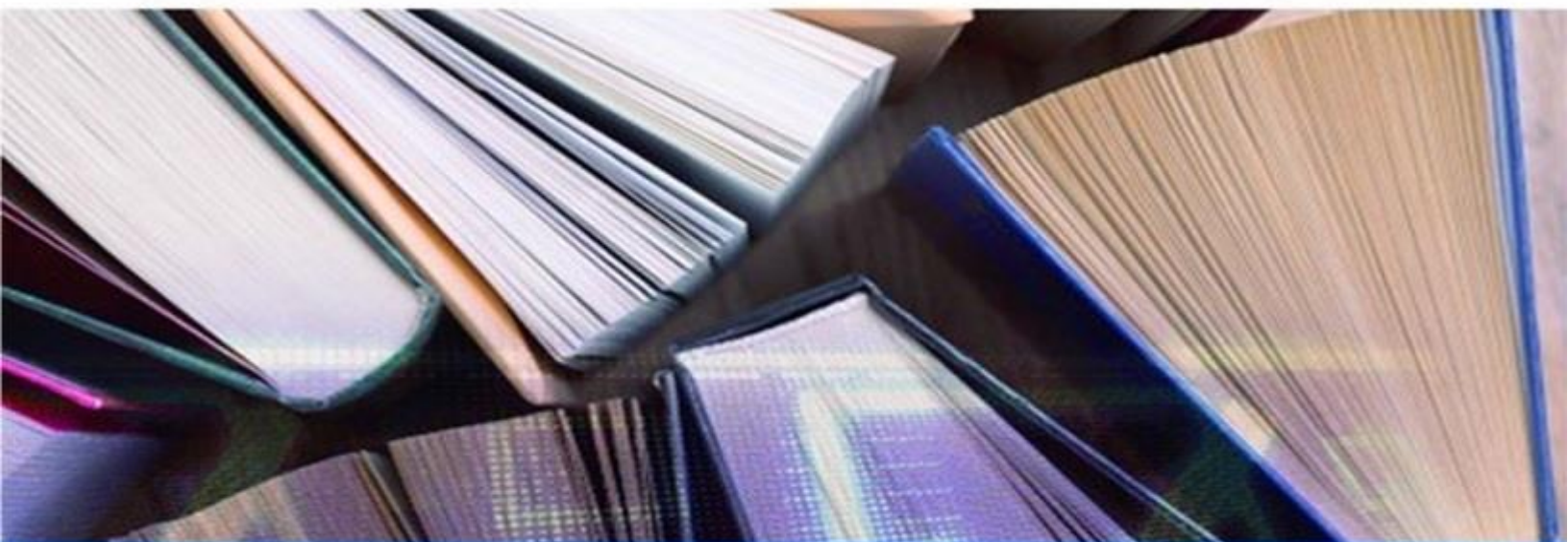


Inicio / Más números / Vol. 3 Núm. 9 (2021): Revista RedCA (febrero-mayo 2021)

DOI: <https://doi.org/10.36677/redca.v3i9>

Red de Cuerpos Académicos
en Investigación Educativa
de la UAEM

RedCA



Volumen. 03

Número. 09

(febrero - mayo 2021)

Índice

Prototipo para la aplicación de exámenes a través del reconocimiento de voz.....	3 - 17
Roberto Ismael Vera Popoca, Santiago Osnaya Baltierra, Rodrigo Mendoza Frías	
Procrastinación Académica en Estudiantes Universitarios de una Institución Pública.....	18 - 40
Paula María Cárdenas Mass, Gloria del Jesús Hernández Marín, Erick Cajigal Molina	
El Aula Virtual como Estrategia Didáctica en un Mundo Transformado por el Covid-19.....	41 - 60
Jesus Arellano Landeros	
La reconstrucción de las experiencias de lectura de niñas en condición de vulnerabilidad.....	61 - 78
Beatriz Adriana Salgado González	
Factores docentes y su asociación con el índice de reprobación en alumnos de nivel superior.....	79 - 91
Alejandra Karina Pérez Jaimes, César Uziel Estrada Reyes, cesarestrada, César Enrique Estrada Gutierrez	
La segunda generación de leyes archivísticas en México.....	92 - 118
Ariel Sánchez Espinoza, Mtro., Merizanda María del Carmen Ramírez Aceves, Dra, Fernando Carreto Bernal, Dr.	
Habilidades Socioemocionales en estudiantes que cursan una carrera universitaria en modalidad mixta.....	119 - 138
Claudia Angélica Sanchez Calderón, José Luis Gama Vilchis, Irma Isabel Ortiz Valdéz, Amelia Guadalupe Sánchez Calderón	
La escritura digital: ¿Un reto posible de lograr en niños que inician el proceso de alfabetización?.....	139 - 157
Carolina Colunga Jiménez, Jorge Luis Martínez Victoriano, José Luis Vidal Pulido	
Diseño de un módulo de bahareque autoconstructivo de bajo costo e impacto ambiental para viviendas unifamiliares.....	158 - 181
Jorge Luis Rodríguez Ruiz, Cintia Griselda Castañeda Hernández, Rubén Cruz López, Rogelio Neria Hernández	

Reseñas

Reseña del III Congreso Internacional de Investigación Educativa RedCA 2020 La
Producción de Conocimiento Interdisciplinario, Interinstitucional e Intercultural..... **182 - 189**

Fernando Carreto Bernal, Fernando Carreto Jr

Reseña del coloquio “Cuerpos Académicos e Investigación Educativa”..... **190 - 200**

Ofelia Arzate Ortiz, Leticia Velázquez Gómez, Fernando Carreto Bernal

Prototipo para la aplicación de exámenes a través del reconocimiento de voz

Mtro. Roberto Ismael Vera Popoca, Mexicano.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2574-122X>

veraro@hotmail.com

Dr. Santiago Osnaya Baltierra, Mexicano.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0335-6662>

sosnayab@uaemex.mx

Dr. Rodrigo Mendoza Frías, Mexicano.

Nacionalidad Mexicana

mendozaf@uaemex.mx

Universidad Autónoma del Estado de México

Recibido: 28 de junio del 2020

Aceptado: 18 de noviembre del 2020

Resumen

Las evaluaciones son utilizadas según los datos, desde el imperio chino para elegir cargos dentro de la administración, en la actualidad se siguen utilizando con diferentes fines. Las evaluaciones son la forma de medir el avance en la captación de conocimientos en todas las áreas, además los exámenes son de suma importancia para evaluar a la(s) persona(s) participantes en el dominio y/o aprendizaje en diversos temas. Ya sea transmitido con el asesoramiento de un tutor apoyando con su experticia en determinado campo del conocimiento, o de forma independiente recabando información a manera de autoaprendizaje, utilizando la tecnología y las fuentes de información. La evaluación proporciona un diagnóstico de los alumnos en aras de definir su grado de sapiencia, o determinar con ello también un posible enfoque hacia los puntos débiles de los discentes y poder emitir un reforzamiento focalizado. Las evaluaciones se pueden aplicar con diferentes métodos escrita con reactivos y ponderaciones, oral con sinodales y en línea con apoyo de herramientas tecnológicas. Incluir la aplicación de evaluaciones con respuestas en lenguaje natural, ya sea con sinodales o utilizando los cambios tecnológicos integraría a grupos que se han quedado fuera para efectuar este tipo de evaluaciones, las nuevas tecnologías como internet o inteligencia artificial, específicamente con reconocimiento de voz, se pueden utilizar para realizar

evaluaciones desde cualquier lugar, identificando al evaluado por su voz, en donde la interfaz entregara la apreciación de su evaluación y se podrán tomar decisiones del fortalecimiento de las debilidades, para reafirmar los conocimientos y poder realizar las siguientes evaluaciones, después de fortalecer las debilidades.

Palabras clave. Examen, habla, inteligencia artificial, evaluación móvil.

Prototype for the implementation of exams through voice recognition

Abstract

The evaluations are used according to the data, from the Chinese empire to choose positions within the administration, at present they are still used for different purposes. Evaluations are the way to measure progress in the acquisition of knowledge in all areas, in addition, exams are of the utmost importance to evaluate the person (s) participating in mastery and / or learning in various topics. Either transmitted with the advice of a tutor supporting with his expertise in a certain field of knowledge, or independently collecting information as a self-study, using technology and information sources. The evaluation provides a diagnosis of the students in order to define their degree of wisdom, or thereby also determine a possible approach towards the weak points of the students and to be able to emit a focused reinforcement. The evaluations can be applied with different methods, written with questions and weights, oral with synodal and online with the support of technological tools. Including the application of evaluations with responses in natural language, either with synodal or using technological changes, would integrate groups that have been left out to carry out this type of evaluations, new technologies such as internet or artificial intelligence, specifically with voice recognition, They can be used to carry out evaluations from anywhere, identifying the evaluated person by their voice, where the interface will deliver the appreciation of their evaluation and decisions can be made to strengthen weaknesses, to reaffirm knowledge and be able to carry out the following evaluations, after to strengthen weaknesses.

Keywords. Exam, speech, artificial intelligence, mobile assessment.

1. Introducción.

Los exámenes tienen su origen en el imperio chino y cuentan con casi 1100 años de vigencia. Uno de los rasgos característicos y distintivos de la política del imperio chino era la celebración de los “exámenes imperiales” para poder optar a cualquier cargo dentro de la administración pública. Las pruebas eran conocidas por ser exhaustivos y exigentes, en ellas los candidatos tenían que demostrar un nivel de erudición superlativo (Dubois, 1970 y Coffman, 1971). Las condiciones en las que se desarrollaban estos exámenes eran tan estrictas que se dice que solo el 10% de las personas que se presentaban a las convocatorias de la jefatura lograban aprobar. Aunque en un principio la elección del funcionario se realizaba siguiendo criterios aristocráticos, siendo examinados únicamente los descendientes de las familias nobles, posteriormente los candidatos surgían de distintos medios sociales (Lemus, 2012).

Los antecedentes filosóficos más antiguos entorno a la evaluación de los individuos se podrían encontrar en la República de Platón (S. IV a.C.), donde se trata el tema de las diferencias entre las personas por su capacidad, así también el filósofo Pitágoras evaluaba a los aspirantes de su escuela con observaciones fisiognómicas basada en la idea de que, por el estudio de la apariencia externa de una persona, sobre todo su cara, puede conocerse el carácter o personalidad de ésta y conductuales se enfoca en el proceso continuo por el cual el sujeto adquiere nuevos conocimientos (Lemus, 2012).

Aristóteles, discípulo de Platón trabaja con formas fundamentales del pensamiento como la dialéctica, sustituye y rechaza las ideas innatas considerando que el conocimiento procede de los sentidos que “dotan a la mente de imágenes” (Pozo, 1989: 18). En el siglo V, aparecen los sofistas, los cuales eran maestros dedicados a enseñar la retórica y la dialéctica, el arte de la exposición y la persuasión de manera pública, el arte de convencer, de la razón de lo que enuncian, estos hombres cobraban por dicha actividad de enseñanza. De acuerdo a Sócrates este “Era un método de enseñanza específico que compromete al maestro y al alumno en un proceso de argumentación racional y de examen cuidadoso de la validez de la evidencia” (Matsagouras, 1998:160).

Entrado el siglo XIX tras la superación de exámenes (exámenes del Estado) se establecen los sistemas nacionales de educación y aparecen los diplomas de graduación. Según Max Weber

surge un sistema de exámenes de comprobación de una preparación específica, para satisfacer las necesidades de una nueva sociedad jerárquica y burocratizada. En los Estados Unidos, en 1845, Horace Mann comienza a utilizar las primeras técnicas evaluativas del tipo «tests» escritos, que se extienden a las escuelas de Boston, y que inician el camino hacia referentes más objetivos y explícitos con relación a determinadas destrezas lecto-escritoras. (Barbier, 1993)

Ya para finales del siglo XIX: se despierta un gran interés por la medición científica de las conductas humanas. Esto es algo que se enmarca en el movimiento renovador de la metodología de las ciencias humanas, al asumir el positivismo de las ciencias físico-naturales. En este sentido, la evaluación recibe las mismas influencias que otras disciplinas pedagógicas relacionadas con procesos de medición, como la pedagogía experimental y la diferencial. (Cabrera, 1986).

Las evaluaciones se pueden ver afectadas por los factores que condicionan decisivamente la actividad evaluativa como son:

- a) El florecimiento de las corrientes filosóficas positivistas y empíricas, que apoyaban a la observación, la experimentación, los datos y los hechos como fuentes del conocimiento verdadero. Aparece la exigencia del rigor científico y de la objetividad en la medida de la conducta humana (Planchard, 1960) y se potencian las pruebas escritas como medio para combatir la subjetividad de los exámenes orales (Ahman y Cook, 1967).
- b) La influencia de las teorías evolucionistas y los trabajos de Darwin, apoyando la medición de las características de los individuos y las diferencias entre ellos.
- c) El desarrollo de los métodos estadísticos que favorecía decisivamente la orientación métrica de la época (Nunnally, 1978).
- d) El desarrollo de la sociedad industrial que potenciaba la necesidad de encontrar unos mecanismos de acreditación y selección de alumnos, según sus conocimientos.

Así, claramente podemos decir que la evaluación *es una actividad orientada a determinar el mérito o valor de alguna cosa*. Es, por tanto, una actividad propia del ser humano, y como tal siempre se ha realizado y es aplicable en muchos ámbitos del saber. Importante es saber que lo que más influía en dicho aprendizaje no era la enseñanza, sino la evaluación de lo aprendido. Los estudiantes describían todos los aspectos de su actividad como si estuviesen totalmente

determinados por la manera como percibían las exigencias del sistema de evaluación (Amparo Fernández, 2007). La enseñanza se puede valorar aplicando test como lo menciona (Gimeno, 1992).

Evaluar hace referencia a cualquier proceso por medio del que algunas o varias características de un alumno, de un grupo de estudiantes, de un ambiente educativo, de objetos educativos, de materiales, de profesores, de programas, etc. reciben la atención del que evalúa, se analizan y se valoran sus características y condiciones en función de unos criterios o puntos de referencia para emitir un juicio relevante para la educación.

Los avances tecnológicos y la enormidad de información a la que nos enfrentamos hacen evidente que en el campo de la evaluación educativa se ha producido un cambio fundamental en su marco conceptual. Desde comienzos de los años sesenta la investigación se centró, en gran medida, en el estudio del aprendizaje de los estudiantes en diferentes universidades de prestigio (Snyder, 1971; Miller y Parlett, 1974).

En las investigaciones realizadas uno de los resultados más sorprendentes fue que, lo que más influía en dicho aprendizaje no era la enseñanza, sino la evaluación. Los estudiantes describían todos los aspectos de su actividad como si estuviesen totalmente determinados por la manera como percibían las exigencias del sistema de evaluación (Amparo Fernández March, 2010)

Así, un examen es una prueba que se hace para comprobar los conocimientos que posee una persona sobre un determinado tema. Este tipo de valoración se aplica en todas las áreas del conocimiento. En este sentido el término examen está vinculado al concepto de evaluación, que se refiere a señalar, estimar, apreciar o calcular el valor de algo. De ahí que, se les denomine *evaluación* a los exámenes escolares.

Desde un punto de vista teórico sería necesario conocer el modelo cognitivo de aprendizaje de cada una de las competencias para poder establecer niveles realistas de desarrollo en función de las capacidades de aprendizaje y desarrollo de los estudiantes. (Tardif, 2006, p. 55) define al modelo cognitivo de aprendizaje como “una modelización basada en datos científicos válidos, que, a partir de aprendizajes críticos, circunscribe las etapas del desarrollo de una

competencia”, en este ámbito educativo los docentes aplican examen a sus alumnos para confirmar que han comprendido las asignaturas impartidas y reforzar las debilidades. La aplicación de los exámenes tradicionalmente es por medio de una o varias hojas con reactivos, y que posteriormente se debe de calificar por el aplicador entregando posteriormente el examen para que el encuestado pueda revisar sus respuestas con opción a replica y realizar la contabilidad para emitir una calificación.

A través del tiempo dicha evaluación tradicional ha sido mejorada con la utilización de nuevas herramientas tecnológicas software, hardware e internet aplicando exámenes desde cualquier lugar por lo cual el los evaluados ya que no es necesario trasladar a el área de aplicación, en esa misma plataforma se le entregan sus respuestas, las respuestas correctas y el resultado de su evaluación, dado estos métodos de aplicación hay grupos que quedan fuera para efectuar este tipos de evaluaciones por lo que faltaría considerar evaluaciones con respuestas en lenguaje natural ya sea con sinodales o utilizando los cambios tecnológicos que ayudan a realizar este tipo de test como por ejemplo examen en línea vía internet.

2. Desarrollo

Actualmente se utilizan varios métodos para la aplicación de evaluaciones entre ellos el tradicional (evaluación escrita con reactivos y ponderaciones de acuerdo a la complejidad de cada pregunta), el oral con sinodales (evaluación realizada en base a preguntas en donde el disidente contesta ante un sínodo) y en línea con apoyo de herramientas tecnológicas (presentar un test en las tecnologías basadas en internet), partiendo de estos últimos el presente texto propone implementar los exámenes en lenguaje natural como el que hablamos todos los días y es nuestra forma de comunicarnos o reconocimiento de voz. Así, dicha propuesta se sugiere como planteamiento para diseñar un módulo basado en algoritmos computacionales con el cual se reconozca al usuario por medio de su voz y después de ser reconocido se realice la evaluación haciéndole saber al alumno el resultado de su examen casi de manera inmediata. Para tal efecto se proponen que el programa cumpla con los siguientes objetivos:

Objetivo general

- Diseñar un módulo de reconocimiento de voz para realizar evaluaciones a los estudiantes de Universidad Autónoma del Estado de México, con la finalidad de agilizar las evaluaciones y dar oportunidad de presentar estas evaluaciones a cualquier persona.

Objetivos específicos

- Minimizar el tiempo de evaluación, al realizar las respuestas vía voz, así como agilizar la entrega de resultados.
- Proporcionar la oportunidad de realizar evaluaciones a todas las personas por medio de reconocimiento de voz.
- Reducir el tiempo entrega de calificación, ya que sistema al finalizar proporciona la ponderación generada.
- Elimina la revisión de exámenes, dado que la plataforma con el módulo de calificación proporcionará el valor al finalizar.
- Aumentar la base de datos de preguntas de examen, con el apoyo de expertos en las áreas de asignación.

Reconocimiento de voz

Para el uso de reconcomieron de voz debemos de tomar en cuenta que la tecnología del habla se estructura en cuatro tecnologías básicas principales:

- El Reconocimiento de Voz o Reconocimiento del Habla. Es el proceso de conversión de un mensaje hablado en texto, que permite al usuario una comunicación con la computadora.
- La Síntesis de Voz o Conversión Texto a Voz. Se ocupa de la generación de mensajes hablados mediante la simulación del proceso de lectura de un texto escrito almacenado en formato electrónico.
- El Reconocimiento de Locutores. Es el proceso de identificación o verificación de la identidad del hablante de forma automática a partir de la señal de voz.

- La Codificación de Voz. Su objetivo es la búsqueda de representaciones eficientes en formato digital de la señal de voz para su almacenamiento y/o transmisión, persiguiendo obtener la mayor calidad posible, para el menor número de bits por muestra.

Podríamos, por tanto, situar a la *tecnología del habla* como receptora de un amplio conjunto de conocimientos y procedimientos de actuación sobre la información representada en la señal de voz. Aprendizaje que se articulan con un alto grado de dificultad y especialización, ya que pertenecen a un marco científico-técnico multidisciplinario, donde se dan cita diferentes ramas del saber cómo son: fisiología, acústica, lingüística, procesado digital de señales, inteligencia artificial, teoría de la comunicación y de la información, y ciencias de la computación.

La Inteligencia Artificial (IA) se utilizó por John McCarthy en el año 1956. La IA engloba la realización de tareas características de la inteligencia humana por parte de máquinas, entendiéndolas como aquellas cuya realización resulta simple para las personas y que, a su vez, resultan difíciles de describir. En este sentido, para realizar las evaluaciones basadas en el reconocimiento de voz es necesario diseñar una aplicación para que los usuarios por medio del lenguaje natural realicen el dictado por voz y de esta forma contestar las cuestiones que se le soliciten, este mismo desarrollo deberá analizar las respuestas, verificar las contestaciones y dar el veredicto si es correcta o incorrecta la réplica.

Basado en algoritmos de programación, los diseñadores de test tendrán un módulo para preparar las aplicaciones, dictando las preguntas, así como las respuestas correctas, las cuales se deberán de almacenar en un banco de datos que podrá ser utilizado por otros aplicadores para preparar otras apreciaciones.

El reconocimiento de voz (Figura 1) generalmente es utilizado como una interfaz entre humano y computadora para algún software y éste debe de cumplir 3 tareas a saber:

- Preprocesamiento: Convierte la entrada de voz a una forma que el reconocedor pueda procesar.
- Reconocimiento: Identifica lo que se dijo (traducción de señal a texto).
- Comunicación: Envía lo reconocido al sistema (Software/Hardware) que lo requiere.



Figura 1. Componentes en una aplicación. Fuente: (Lleida E., 2016)

Como se observa en el diagrama anterior, existe una comunicación bilateral en aplicaciones, en las que la interfaz de voz está íntimamente relacionada al resto de la aplicación. Estas pueden guiar al reconocedor especificando las palabras o estructuras que el sistema puede utilizar. Otros sistemas sólo tienen una comunicación unilateral, es decir el emisor envía un mensaje y el receptor sólo lo recibe. (Lleida E., 2016).

Los procesos de preprocesamiento, reconocimiento y comunicación deberían ser transparentes para el usuario, es decir el usuario lo debería notar de manera indirecta como: certeza en el reconocimiento y velocidad. Estas características se utilizan para evaluar una interfaz de reconocimiento de voz. En términos de taxonomía, existen varias formas de clasificar los reconocedores de voz: de acuerdo con su propósito en donde un sistema de este tipo es el control de un sistema mediante órdenes orales provenientes de un micrófono, o de línea telefónica o de un sistema de transmisión sin hilos y de acuerdo al tipo de habla ya que trabaja normalmente bajo la configuración de reconocimiento de palabras aisladas con capacidad de localización de los comandos. (Lleida E., 1993).

Para efectuar el reconocimiento de voz (tiempo real) en idioma español se sugiere utilizar el lenguaje de programación Python el cual está enfocado a inteligencia artificial y dadas sus bondades se pueden desarrollar algoritmos computacionales adecuados para estas acciones, también es conveniente utilizar conjuntamente el módulo libre PocketSphinx con el cual se realiza el proceso de decodificación de la señal de audio de entrada, además evalúa con los modelos acústicos, tal y como se muestra en la figura 2 ([s/f, eonidi.com](http://s/f.eonidi.com)).

Reconocimiento de voz en tiempo real = Python + PocketSphinx

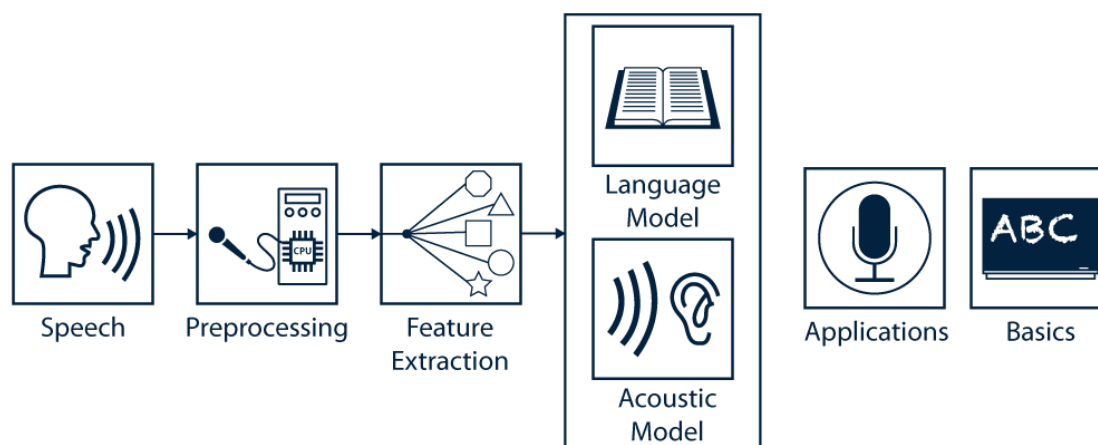


Figura 2. Módulo de PocketSphinx. Fuente: (s/f, eonidi.com)

El diagrama nos muestra como el módulo de PocketSphinx realizar un proceso con el habla del usuario para extraer sus características del lenguaje y de la audición, con las cuales el sistema por medio de librerías básicas lleva a cabo el reconocimiento de voz.

El método propuesto permitirá las evaluaciones en línea por medio de reconocimiento de voz, en donde existirá un locutor que es el ponente y un interlocutor que es el sistema de esta forma se pretende mejorar los tiempos de retroalimentación para los temas en los que se determinen las debilidades, así mismo se utilizarán herramientas basadas en Inteligencia Artificial específicamente reconocimiento de voz que han venido creciendo en los últimos tiempos y su utilización ha venido a resolver problemas complicados, a estas mejoras también se suma el aumento de la capacidad de cómputo, con la que podemos realizar también cálculos complejos como realizar métodos aleatorios para la aplicación de preguntas de una forma eficiente. Además, la aparición de teléfonos inteligentes ha permitido aumentar el volumen de información generada por los usuarios como son bases de datos relacionadas con las áreas de enseñanza, como por ejemplo el conocimiento matemático, filosofía, química, entre otras, como vemos este tipo de herramientas cada vez son más utilizadas para dar uso a nuevas aplicaciones de reconocimiento de voz.

Para solucionar los problemas de reconocimiento de voz planteados es necesario dotar a los sistemas de conocimiento. El Aprendizaje Automático o Machine Learning comprende todas

aquellas técnicas y algoritmos que permiten que los sistemas adquieran su propio conocimiento mediante la extracción de patrones de datos no procesados. La introducción del Machine Learning permite la utilización de máquinas para resolver problemas que requieran conocimiento del mundo real, así como la toma de decisiones aparentemente subjetivas.

De esta forma podemos obtener un método para determinar el desarrollo del algoritmo para el reconocimiento de voz con lenguaje Python, utilizado algoritmos basados en inteligencia artificial y utilizado la capacidad del Aprendizaje Automático o Machine Learning con las ventajas de sus técnicas que permiten que los sistemas adquieran su propio conocimiento mediante la extracción de patrones de datos no procesados.

3. Comentarios finales

Los exámenes reconocimiento de voz son una nueva tendencia en la evaluación del conocimiento en las universidades en donde se pueden incluir a personas interesadas en evaluar sus conocimientos y presentan alguna dificultad de movilidad a los centros de enseñanza, así como también se puede utilizar en el reclutamiento de personal para las PyMEs (Pequeñas y Medias Industrias) que requieren contar con empleados confiables que cubran puestos claves dentro de la compañía, estas empresas hoy tienen al alcance pruebas que ayudan a prevenir problemas como robo de mercancías o de información. Los exámenes de estrés y la biometría se abre paso en el sector bancario en México, así como las huellas dactilares son únicas en cada persona, también lo es la voz que utiliza tecnología desarrollada por Nuance empresa que se centra en el desarrollo de aplicaciones de escáner y voz.

Quienes han estado haciendo uso de las tecnologías mencionados en el párrafo anterior de reconocimiento de voz es el Banco Santander, la empresa bancaria ha comenzado la instalación del servicio Firma Vocal, en el que los clientes utilizan su voz para acceder a la banca telefónica, en donde como firma de voz, utiliza, "En Banco Santander mi voz es mi firma". Es común que las personas olviden la difícil y larga contraseña que tienen que digitar cuando usan servicios de banca telefónica; sin embargo, con esta tecnología se crea una huella a partir de 16 patrones que se identifican en la voz, como el tono, la velocidad y el timbre.

Otro ejemplo de lo anterior es el examen teórico de conducir, por computadora en donde, los exámenes en la parte teórica del permiso de conducir en Bizkaia y Navarra, España, lo efectúan frente a una pantalla digital. Con estas aplicaciones ya desaparece el examen que tradicionalmente se realizaba en papel.

Con lo anterior damos cuenta que el reconocimiento de voz es una de las formas de comunicación entre las personas y las máquinas, que se está sobreponiendo con más fuerza a otras formas de interacción más tradicionales como son el teclear o utilizar el mouse, métodos que pueden generar problemas en cierto grupo de personas con alguna discapacidad, sobre todo los botones físicos, aunque también se está desplazando a la funcionalidad táctil en algunos casos como los dispositivos móviles –siempre dentro de un esquema– y los coches nuevos también incorporan sistemas de comandos por voz, con lo que no es necesario despegar las manos del volante para encender la radio o calcular una ruta con el GPS, mientras que las smart TV y otras tecnologías domésticas como el sistema de iluminación, también son capaces de recibir mensajes hablados.

Dentro del reconocimiento de voz otra de las partes más destacadas es la biometría. Se trata de comprobar la identidad de una persona mediante la combinación única de patrones que tiene a partir de la voz. Para esto lo primero es obtener la huella vocal, que se puede sacar haciendo una captura dinámica mientras la persona habla, aunque también se puede establecer una frase como contraseña y que estas palabras precisas sean las que se comparen para la autenticación del individuo.

Esta huella registra las características de la voz, como pueden ser el timbre, el agudo, la edad o si es género masculino o femenino. Pero también determina cuál es el canal por el que se está hablando, de manera que establece el posible grado de distorsión para ser capaz de reconocer al usuario a través de otro canal, Marco A. Piña Sánchez, director de ventas de empresa y movilidad para Iberia de Nuance (s/f, www.santanderpyme.com.mx).

Finalmente se propone como metodología para el desarrollo del proyecto sugiere una propuesta iterativa e incremental en su desarrollo. El modelo de gestión incremental no es un modelo necesariamente rígido, es decir, que puede adaptarse a las características de cualquier tipo de proyecto. A continuación, se enumeran las fases de dicho proceso metodológico.

1. **Requerimientos:** son los objetivos centrales y específicos que persigue el proyecto.
2. **Definición de las tareas y las iteraciones:** teniendo en cuenta lo que se busca, el siguiente paso es hacer una lista de tareas y agruparlas en las iteraciones que tendrá el proyecto. Esta agrupación no puede ser aleatoria. Cada una debe perseguir objetivos específicos que la definan como tal.
3. **Diseño de los incrementos:** establecidas las iteraciones, es preciso definir cuál será la evolución del producto en cada una de ellas. Cada iteración debe superar a la que le ha precedido. Esto es lo que se denomina incremento.
4. **Desarrollo del incremento:** posteriormente se realizan las tareas previstas y se desarrollan los incrementos establecidos en la etapa anterior.
5. **Validación de incrementos:** al término de cada iteración, los responsables de la gestión del proyecto deben dar por buenos los incrementos que cada una de ellas ha arrojado. Si no son los esperados o si ha habido algún retroceso, es necesario volver la vista atrás y buscar las causas de ello.
6. **Integración de incrementos:** una vez son validados, los incrementos dan forma a lo que se denomina línea incremental o evolución del proyecto en su conjunto. Cada incremento ha contribuido al resultado final.
7. **Entrega del producto:** cuando el producto en su conjunto ha sido validado y se confirma su correspondencia con los objetivos iniciales, se procede a su entrega final.

La principal diferencia del modelo incremental con los modelos tradicionales es que las tareas están divididas en iteraciones, es decir, pequeños lapsos en los cuales se trabaja para conseguir objetivos específicos. Con los modelos tradicionales no pasaba esto; era necesario esperar hasta el final del proceso. Sin embargo, no se trata de iteraciones independientes. Por el contrario, están vinculadas de forma que cada una suponga un avance con respecto a la anterior. Otras características esenciales de este modelo son:

- Los incrementos son pequeños.
- Permite una fácil administración de las tareas en cada iteración.
- La inversión se materializa a corto plazo.
- Es un modelo propicio a cambios o modificaciones.
- Se adapta a las necesidades que surjan.

Finalmente, para que esto sea posible, se debe tener en cuenta que las iteraciones no pueden ser demasiado rígidas y que no existan tareas simultáneas. El modelo incremental exige un encadenamiento progresivo de cada tarea. Scrum (marco de trabajo, creado por Jeff Sutherland y Ken Schwaber, para maximizar el valor entregado en el desarrollo y el mantenimiento de productos) y Kanban (sistema, creado por Taiichi Ohno, para optimizar el flujo de trabajo en una cadena de producción) son las herramientas más conocidas que emplean este modelo de gestión.

Referencias bibliográficas

- Ahman, S. J. y Cook, M. D. (1967). Evaluating Pupil Growth. Principles of Tests Measurement. Boston, Ma.: Allyn and Bacon
- Amparo Fernández March. (2007) LA EVALUACIÓN ORIENTADA AL APRENDIZAJE EN UN MODELO DE FORMACIÓN POR COMPETENCIAS EN LA EDUCACIÓN UNIVERSITARIA (ISSN: 1887-4592) Instituto de Formación del Profesorado. Universidad Politécnica de Valencia
- Barbier, J. M. (1993). La evaluación en los procesos de formación. Barcelona: Paidós.
- Cabrera, F. (1986). Proyecto docente sobre técnicas de medición y evaluación educativas. Barcelona: Universidad de Barcelona.
- Coffman, W. E. (1971). Essay examinations. En R.L. Thorndike (Ed.) Educational Measurement. Washington, DC: American Council on Education.
- Dubois, P. H. (1970). A History of Psychological Testing. Boston: Allyn Bacon.
- Fernández March Amparo (2010), Revista de Docencia Universitaria, Vol.8 (n.1) 11-34.
- GIMENO, J. (1992): La evaluación en la enseñanza. En PEREZ GOMEZ, A. (Ed): Comprender y transformar la enseñanza. Madrid: Morata.
- Lemus Alvarado, M. (2012). La evaluación educativa tiene historia.

Aproximación Histórica a la Evaluación Educativa: De la Generación de la Medición a la Generación. ISSN: 1989-0397.

Lleida E., J.B. Mariño, A. Moreno, "TELEMACO- A Real Time Keyword Spotting Application for Voice Dialing", Proc. EUROSPEECH93, pp. 1801-1804, 1993.

Lleida, E., 2016 “Reconocimiento automático del habla”. Capítulo 14 “PANORAMA ACTUAL DE LA CIENCIA DEL LENGUAJE” Primer sexenio de Zaragoza Lingüística, ISBN: 978-84-16933-05-1

Matsagouras, G. (1998). “La enseñanza del pensamiento en Europa, prácticas antiguas, tendencias actuales”, en: Evaluación y fomento intelectual en la enseñanza de las ciencias, artes y técnicas, Perspectiva internacional en el umbral del siglo XXI. México, DF: unam-conacyt.

Nunnally, J. C. (1978). Psychometric Theory. New York: McGraw Hill.

Pozo, J. (1994). “Aprender a resolver problemas y resolver problemas para aprender”, en: La solución de problemas. Madrid: Santillana.

Planchard, E. (1960). La investigación pedagógica. Madrid: Ediciones Fas.

Snyder, B.R. (1971). The Hidden Curriculum. Cambridge (MA): MITPress.

Tardif, J. (2006). L'évaluation des compétences. Documenter le parcours de développement . Montréal: Chenelière Éducation.

- <https://www.santanderpyme.com.mx>
- <https://eonidi.com/reconocimiento-de-voz-tiempo-real-en-idioma-espanol-con-pocketsphinx/>

Procrastinación Académica en Estudiantes Universitarios de una Institución Pública: Caso de la Facultad de Ciencias Educativas

Paula María Cárdenas-Mass, Mexicana.

<http://orcid.org/0000-0002-9358-5620>

pmariacmas@gmail.com

Dra. Gloria del Jesús Hernández-Marín, Mexicana.

<http://orcid.org/0000-0001-8035-5220>

gjhernandez@pampano.unacar.mx

Dr. Erick Cajigal Molina

<http://orcid.org/0000-0002-6633-5116>

cajigal1983@hotmail.com

**Cuerpo Académico de Investigación en Humanidades (UNACAR CAIH-44)
Universidad Autónoma del Carmen, Campeche, México.**

Recibido: 8 de septiembre del 2020

Aceptado: 18 de diciembre del 2020

Resumen

La procrastinación es un comportamiento que consiste en el retraso de una actividad de manera intencionada y sin justificación aparente por la cual se posterga la tarea, esta situación puede presentar repercusiones en la vida cotidiana. En el caso de los estudiantes en el ámbito académico, puede impactar en el rendimiento durante su actividad de estudio. La presente contribución, muestra avances de una investigación cuantitativa de carácter transversal, su objetivo fue evaluar el nivel de procrastinación académica en una muestra de 147 estudiantes de tres programas educativos de la Facultad de Ciencias Educativas de la Universidad Autónoma del Carmen (UNACAR), a través de la adaptación del cuestionario *Procrastination Assessment Scale Students* (PASS) de Solomon y Rothblum (1984). El cuestionario adaptado se estructuró de tres partes: la primera referida a los datos académicos del estudiante; la segunda determina la frecuencia de procrastinación, el grado de problema que puede causar el retraso de la actividad y el grado de interés que tiene el estudiante de disminuir su tendencia a procrastinar y la tercera indaga las posibles razones de este comportamiento. Los resultados muestran la existencia de conductas dilatorias en niveles moderados, la actividad en la que los estudiantes procrastinan más es en la

realización de trabajos finales; no obstante, el rendimiento académico se ve relacionado a este comportamiento y, por otra parte, las razones para procrastinar se reflejan en dimensiones de carácter actitudinal-emocional debido a que los participantes mencionan que se les dificulta iniciar una actividad ya que no creen que tienen la capacidad para desarrollar la tarea de manera exitosa.

Palabras clave: procrastinación académica, tareas académicas, universitarios.

Academic Procrastination in University Students from a Public Institution: The Case of the Faculty of Educational Sciences

Abstract

Procrastination is a behavior that consists of delaying an activity intentionally and without apparent justification for which the task is postponed, this situation can have repercussions in daily life. In the case of students in the academic field, it can impact performance during their study activity. The present contribution, shows advances of a quantitative research of transversal character, its objective was to evaluate the level of academic procrastination in a sample of 147 students of three educational programs of the Faculty of Educational Sciences of the Autonomous University of Carmen (UNACAR), through the adaptation of the questionnaire Procrastination Assessment Scale Students (PASS) of Solomon and Rothblum (1984). The adapted questionnaire was structured in three parts: the first refers to the student's academic data; the second determines the frequency of procrastination, the degree of problem that can cause the delay of the activity and the degree of interest that the student has in decreasing his tendency to procrastinate, and the third investigates the possible reasons for this behavior. The results show the existence of dilatory behaviors at moderate levels, the activity in which students procrastinate more is in the performance of final tasks; however, academic performance is related to this behavior and, on the other hand, the reasons for procrastinating are reflected in dimensions of attitudinal-emotional character because participants mention that it is difficult for them to initiate an activity because they do not believe they have the capacity to develop the task successfully.

Keywords: academic procrastination, academic assignments, college students.

Introducción

Cotidianamente, las personas realizan diversas actividades, cada una de ellas requiere tiempo, dedicación y esfuerzo que, en algunos casos, se prefiere interrumpir la actividad por otras que resultan más placenteras postergando la culminación de estas. Quant y Sánchez (2012), definen a la procrastinación como “un patrón de comportamiento caracterizado por aplazar voluntariamente la realización de actividades que deben ser entregadas en un momento establecido” (p. 45), ha resultado ser una situación muy común, pero problemática.

Autores como Chan (2011 citado en Castro y Mahamud 2017), argumentan que “se le puede considerar como un problema de autocontrol y de organización del tiempo” (p. 190). En cuanto al origen del término, Álvarez (2010 citado en Rico, 2015), señala que “procrastinar proviene del latín procrastinare y significa dejar las cosas o posponerlas para otro día” (p. 18).

Jackson et al. (2003 citados en Sánchez et al., 2010) definen el concepto en cuestión como:

Una tendencia irracional de demorar tareas que deberían ser completadas pero, por considerarlas tediosas, el sujeto prefiere aplazarlas y al hacerlo, el paso del tiempo obstaculiza o dificulta que se vuelva a pensar en la tarea como algo que estaba proyectado; por tanto se pierde la motivación para realizarla. (p. 90)

Trabajos como el de Pardo et al. (2014), argumentan que el término procrastinación data de siglos atrás, es el caso de los griegos que lo definían como “evitación innecesaria del trabajo, lo que implicaba una disminución de esfuerzo y responsabilidad” (p. 32). Incluso desde la religión “fue catalogada como un comportamiento pecaminoso ya que se generaba el deseo de la no realización de actividades y obligaciones” (Pardo et al., 2014, p. 32).

Es importante tomar en cuenta que, la procrastinación se basa a partir de un atraso que no es necesario. Barraza y Barraza (2019), argumentan que la procrastinación puede ser abordada bajo dos enfoques que pueden resultar complementarios, “uno es como un comportamiento orientado a la evitación de tareas, mientras que el otro se centra en la toma de decisiones subyacentes a ese comportamiento” (p. 134).

Además, estos autores exponen dos enfoques del término encontrados recurrentemente en la literatura. El primero resulta plantearse como un comportamiento en donde se evita la realización de tareas de manera voluntaria e innecesaria, no hay una justificación razonable por la cual se deba postergar una actividad y, por consiguiente, genera un estado de incomodidad en el individuo (Solomon y Rothblum, 1984 citados en Barraza y Barraza, 2019). Mientras, en el segundo enfoque, se habla en torno a que este tipo de comportamientos de postergación, son generados debido a que la persona no tiene la capacidad para organizar su tiempo y hacer buen uso de este para realizar sus actividades (Ferrari et al., 1995 citados en Barraza y Barraza, 2019).

Procrastinación académica en educación superior

La procrastinación en los espacios donde se procura la educación ha sido definida desde diversos autores. Por ejemplo, Castro y Mahamud (2017), se refieren a esta “cuando se aplazan las tareas del contexto escolar, tanto académicas o administrativas” (p. 190), mientras que Albornoz et al. (2017 citados en Gil y Botello, 2018), involucran otros elementos a la definición como “un constructo multidimensional cuyos componentes son cognitivos, afectivos y conductuales, relacionado con la intención de hacer una tarea y con una falta de diligencia para iniciarla, desarrollarla y culminarla” (p. 90). Además, Natividad (2014 citado en Gil y Botello, 2018) resalta la idea que esta conducta postergadora puede influir en el éxito académico.

En la educación superior, son mayores responsabilidades académicas a las que se enfrenta el estudiante, por lo que la vida universitaria supone “exigencias que necesitan ser afrontadas para poder lograr los objetivos planteados, implica la planeación y cumplimiento de actividades evaluativas como exámenes, lectura y análisis de textos, exposiciones, participación a eventos académicos, entre otros” (Cardona, 2015 citado en Gil y Botello, 2018, p. 89).

Como consiguiente, si el estudiante no se muestra capaz de aplicar ciertas estrategias para hacer frente a las demandas solicitadas por su carrera, puede presentar problemas durante su trayecto académico, como por ejemplo el incumplimiento de tareas o proyectos, reprobación de algún examen o incluso de una materia; ello puede conducirlos a la baja definitiva.

No obstante, las consecuencias no solo se limitan a problemas en su trayectoria académica, si el estudiante se sigue manteniendo en un comportamiento procrastinador y no organiza su tiempo

para cumplir con todas sus tareas, a la vez puede generarle problemas físicos relacionados con el estrés y la ansiedad. Cardona (2015, citado en Barraza y Barraza, 2019), argumenta que la procrastinación “se correlaciona de manera significativa con algunos síntomas físicos, psicológicos y comportamentales del estrés académico, como lo serían la fatiga, el dolor de cabeza, la somnolencia, sentimientos de depresión y tristeza, los problemas de concentración e irritabilidad” (p. 136).

Steel (2007, citado en Rodríguez y Clariana, 2017), señala que “se estima que entre el 80% y el 95% de los estudiantes universitarios adopta conductas dilatorias en algún momento, el 75% se considera a sí mismo procrastinador y el 50% aplaza frecuentemente la dedicación a los estudios” (p. 47). Debido a esto, Beutel et al. (2016), afirman que estas prácticas pueden llevar a desarrollar altos niveles de estrés hasta enfermedades psicosomáticas que dificultan el estado mental (depresión, ansiedad, fatiga e insatisfacción) y físico de la persona, específicamente, en el estudiante como la depresión, ansiedad, fatiga e insatisfacción.

Clasificación de la procrastinación académica

En esta investigación se coincide con la propuesta de Schouwenburg (2004, citado en Rodríguez y Clariana, 2017) sobre los dos tipos de procrastinación académica que puede ser presentada en el estudiante: esporádica y crónica.

Procrastinación académica esporádica

Este tipo de procrastinación en el ámbito académico también es llamado como conducta dilatoria, y se refiere a una “conducta puntual y relacionada con actividades académicas concretas debido a carencias en la gestión del tiempo” (Schouwenburg, 2004 citado en Rodríguez y Clariana, 2017, p. 47). En otras palabras, este tipo de procrastinación no es frecuente, no ocurre este comportamiento para todas las actividades académicas, sucede esporádicamente en tareas específicas.

Procrastinación académica crónica

En cambio, la procrastinación académica crónica resulta ser frecuente. Se define como “el hábito generalizado de demorar la dedicación al estudio” (Clariana, 2009 citado en Rodríguez y Clariana,

2017, p. 47). A diferencia de la procrastinación de manera esporádica, este comportamiento es frecuente, dentro de la rutina del estudiante se encuentra postergar sus actividades. Esto puede deberse a varios motivos, entre estos se destaca que, el sujeto encuentra estratégico el aplazamiento de tareas, ya que piensa que así conseguirá mejores resultados, y la baja motivación de mantener una actividad hasta finalizarla debido a que el estudiante tiene miedo a fracasar, por lo tanto, prefiere hacer otras tareas que le resulten satisfactorias.

Luego entonces, la presente contribución tiene el objetivo general de evaluar el nivel de procrastinación académica de los estudiantes de la Facultad de Ciencias Educativas de la Universidad Autónoma del Carmen (UNACAR) para proveer información que fundamente estrategias encaminadas a mejorar sus trayectorias académicas.

Para ello, se expresan los objetivos específicos:

1. Determinar la frecuencia con la que los estudiantes de la Facultad de Ciencias Educativas de la Universidad Autónoma del Carmen postergan sus actividades académicas, así como las razones por las cuales tienden a aplazar sus deberes.
2. Comparar el nivel de procrastinación académica existente en los tres programas educativos de la Facultad de Ciencias Educativas.
3. Analizar si, la procrastinación académica, se relaciona directamente con el rendimiento académico de los estudiantes.
4. Comparar el nivel de procrastinación académica entre estudiantes de primer y último semestre de los programas educativos ofertados en la facultad.
5. Brindar elementos que contribuyan en el diseño e implementación de estrategias pedagógicas para atender la procrastinación en los estudiantes de la facultad.

Metodología

Tipo de estudio

El diseño de investigación es cuantitativo, se utilizan técnicas de la estadística descriptiva para medir los niveles de procrastinación en los estudiantes y caracterizar el comportamiento dilatorio en la vida escolar de los estudiantes universitarios. Es de carácter transversal, el periodo de

recolección de los datos mediante la aplicación de los instrumentos refiere en agosto-diciembre del 2019.

Población y muestra

Sobre la base de la matrícula activa en el ciclo escolar agosto-diciembre 2019 registrada por las gestoras de cada programa educativo, se trabajó con una muestra representativa por los estudiantes que cumplieron con los requisitos de inclusión y que de conformidad accedieron a responder el instrumento.

En este caso, estudiantes de la Facultad de Ciencias Educativas de la Universidad Autónoma del Carmen (UNACAR), de tres programas educativos: Educación, Lengua Inglesa y Comunicación y Gestión Cultural, la población total es de 469 estudiantes, los cuales se encuentran distribuidos desde primer hasta séptimo semestre; también se tomaron en cuenta los estudiantes en situación de rezago, Isaza et al. (2016) describen que esto sucede cuando “el número de semestres o periodos académicos requeridos para obtener el grado fue mayor al previsto institucionalmente...puede darse por razones académicas al reprobar asignaturas que deben ser repetidas o por razones no académicas” (p. 234). La Tabla 1 muestra la distribución total de la población:

Tabla 1. Población total de estudiantes

Programa educativo	Matrícula por semestre					Matrícula Total
	1ero.	3ero.	5to.	7mo.	Rezago	
Educación	57	49	20	18	27	171
Lengua Inglesa	65	48	34	34	37	218
Comunicación y Gestión Cultural	31	15	20	14	0	80

Fuente: Información proporcionada por las gestorías de los programas educativos de Educación, Lengua Inglesa y Comunicación y Gestión Cultural, 2019.

El tamaño de la muestra se determinó por el nivel de confianza del 93%, con un margen de error del 7%, por lo tanto, la muestra de estudiantes a los que se les realizó el estudio es de 147, quedando distribuida de la siguiente manera: en el programa educativo de Educación se

seleccionaron a 51 estudiantes, mientras que en Lengua Inglesa fueron 63 y, finalmente, en Comunicación y Gestión Cultural se les aplicó el cuestionario a 33.

Instrumentos

Se elaboró una versión traducida y adaptada del cuestionario *Procrastination Assessment Scale Students (PASS)* de Solomon y Rothblum (1984). El cuestionario original está compuesto por 44 ítems divididos en dos secciones: la primera parte consta de 18 ítems teniendo como objetivo determinar la frecuencia en la que el estudiante procrastina, el nivel de problema que representa para él y qué tanto desea el individuo disminuir este comportamiento, esta parte se divide en seis áreas de actividades académicas (*escribir un trabajo académico; estudiar para los exámenes; mantenerse al día repasando los apuntes de las clases; tareas administrativas: trámites, inscripciones; tareas de asistencia: reunirte con tu tutor, fijar cita con un profesor; y actividades académicas en general*) que pretenden identificar en dónde el estudiante tiende a procrastinar más.

Las opciones de respuestas se presentan en escala de Likert de la siguiente manera: a (*nunca*); b (*casi nunca*); c (*a veces*); d (*casi siempre*); y e (*siempre*). Asimismo, para cada área se cuestiona si resulta ser un problema procrastinar (escala Likert de la letra a=*no es problema*, a la letra e= *siempre es un problema*) y si al participante le gustaría disminuir ese comportamiento (escala Likert de la letra a= *no me gustaría*, a la letra e= *definitivamente sí me gustaría*).

La segunda parte está integrada por 26 ítems e indaga las posibles razones por las que el estudiante lleva a cabo este comportamiento dilatorio. Igualmente, se presentan las opciones de respuesta mediante escala de Likert a partir de la letra a= *no refleja el por qué procrastino*, hasta la letra e= *definitivamente refleja por qué procrastino*. En el instrumento original se identifica su fiabilidad con una significativa correlación de .80.

El cuestionario adaptado, se estructuró de tres partes: la primera referida a los datos académicos del estudiante: edad, sexo, programa educativo, estado civil, económicamente de quién depende, semestre, trayectoria (continua o discontinua), promedio general, si el estudiante trabaja o no, y el número de cursos reprobados durante su estancia en la carrera.

La segunda parte, determina la frecuencia de procrastinación, el grado de problema que puede causar el retraso de la actividad y el grado de interés que tiene el estudiante de disminuir su tendencia a procrastinar. También se encuentra dividida por las seis áreas que exploran Solomon y Rothblum (1984), contextualizado para algunas áreas de la institución donde se realizó el estudio, por ejemplo, incluir como actividad académica las tutorías institucionales, quedando de la siguiente manera: 1. *Realizar un trabajo/proyecto final del semestre*; 2. *Estudiar para los exámenes*; 3. *Mantenerse al día repasando los apuntes de la clase*; 4. *Tareas administrativas (trámites, inscripciones, refrendo o reposición de la credencial)*; 5. *Tareas de asistencia (tutorías)*; y 6. *Actividades académicas en general: exposiciones, ensayos, trabajos de campo, presentaciones de avances de trabajos académicos, investigaciones*.

Al igual que el cuestionario original, las opciones de respuesta están presentadas en escala de Likert; para la frecuencia de procrastinación: a (*nunca*); b (*casi nunca*); c (*a veces*); d (*casi siempre*); y e (*siempre*). Para el grado de problema que representa la procrastinación en la actividad: a (*no es un problema*); b (*casi nunca lo es*); c (*a veces lo es*); d (*casi siempre lo es*); y e (*definitivamente es un problema*). Por último, para grado de interés que se tiene para disminuir la procrastinación, se ajustó a tres escalas: a (*no me gustaría*); b (*no estoy seguro/a*); y c (*definitivamente sí me gustaría disminuirla*).

La tercera parte, indaga las posibles razones por las cuales se lleva a cabo la procrastinación en las áreas mencionadas anteriormente. En escala de Likert, las opciones de respuesta se presentan de la siguiente manera: a (*no refleja el por qué procrastino*); b (*refleja algo*); y c (*definitivamente sí refleja el por qué procrastino*).

Para verificar la validez del instrumento adaptado, se realizó el análisis de fiabilidad de Alfa de Cronbach, realizándose en función de las escalas de valor de los ítems; el resultado en la escala Likert de cinco valoraciones es de .82; mientras que para la escala Likert de tres valoraciones, es de .84, reafirmando la confiabilidad del instrumento como señalan Solomon y Rothblum (1984).

Otros métodos empleados para corroborar su validez fueron someter al instrumento a una prueba piloto aplicada de manera aleatoria a nueve estudiantes de la Facultad de Ciencias

Educativas, con el objetivo de verificar si el instrumento es comprensible para que los sujetos puedan contestarlo sin dificultad y elaborar la base de los datos recopilados en la versión de prueba. Asimismo, el instrumento fue puesto en revisión de tres expertos, proporcionándoles un instrumento de evaluación para determinar la validez de contenido del cuestionario, valorando las tres partes (datos académicos, áreas de procrastinación y razones para procrastinar) de manera individual por medio de la escala Likert: 1 (*no es pertinente*); 2 (*pertinencia media*); y 3 (*muy pertinente*).

En el dictamen final de los expertos, se consideró al instrumento como pertinente. Se sugirieron algunos ajustes en cuanto a redacción e incluir otros ítems en la tercera parte referida a las razones para procrastinar, esto con el propósito de que permitan explorar otras dimensiones que involucren el por qué los estudiantes procrastinan, por ejemplo: aspectos económicos, motivacionales, académicos, de salud y tecnológicos (uso del celular, redes sociales).

Análisis de datos

Se llevó a cabo la elaboración de la base de datos en el programa Excel con el objetivo de recopilar la información obtenida de los cuestionarios aplicados en la muestra seleccionada. Para el alcance de los objetivos, se realizaron análisis estadísticos descriptivos de medias, modas, frecuencias sobre las razones y grados de procrastinación, según la escala de valoración (*nunca, casi nunca, a veces, casi siempre, y siempre*). También, para analizar la distribución de cuartiles sobre procrastinación y rendimiento académico se representó con gráficos de caja y bigote. El análisis de confiabilidad de la versión adaptada del instrumento de la *Escala de Procrastinación Académica de Estudiantes* se utilizó el paquete estadístico SPSS, versión 22.

Resultados

Caracterización de la muestra

Tabla 2. Datos generales

Edad		Sexo		Estado civil		Depende:		¿Trabaja?	
16-18	14.97%	Hombre	24%	Soltero	91%	Sí mismo (a)	7%	Sí	27%
19-21	60.54%			Casado	3%	Familiar	84%		
22-24	21.09%	Mujer	76%	Unión libre	6%	Pareja	5%	No	73%
25-39	3.40%					Otro (tutor, beca, etc.)	2%		
						Más de un ingreso	2%		

Fuente: Elaboración propia con base en la información obtenida por medio del instrumento.

Tabla 3. Datos académicos

Programa educativo		Semestre		Promedio general		Cursos reprobados		Trayectoria	
Educación	35%	1°	35%	100-90	18%	Ninguna	62.59%	Continua	87%
		3°	27%			1-3	27.21%		
Lengua Inglesa	43%	5°	26%	90-80	52%	4-6	8.16%	Discontinua	13%
		7°	11%			7-9	1.36%		
Comunicación y Gestión Cultural	22%	Rezago	1%	80-70	30%	17	0.68%		

Fuente: Elaboración propia con base en la información obtenida por medio del instrumento.

De la muestra analizada, el 76% son mujeres y 24% hombres; el estado civil, en su mayoría (91%) solteros, 9% casados o en unión libre. La edad promedio de la mayoría de los sujetos participantes osciló entre 19-21 (60.54%). En la Tabla 2, se identifica que el 84% de los alumnos dependen de la familia, sólo un 27% trabaja. Se evidencia (véase Tabla 3) que la mayoría (87%) de los estudiantes cuentan con una trayectoria continua, más del 70% de ellos presenta promedio de calificación superior a 80. Existe un número mínimo de cursos reprobados.



Figura 1. Grado de procrastinación. Nota. Escala de valoración utilizada en el cuestionario: a= *nunca*, b= *casi nunca*, c= *a veces*, d= *casi siempre*, y e= *siempre*. Fuente: Elaboración propia con base en la información obtenida por medio del instrumento.

En cuanto a los resultados obtenidos en la segunda y tercera parte del cuestionario, la Figura 1 presenta la frecuencia o el grado de procrastinación que cometen los estudiantes en las seis áreas de procrastinación abordadas en la segunda parte del instrumento. La frecuencia con la que postergan los estudiantes no se presenta de manera concurrente, sino en ocasiones donde el área o actividad donde se expresa un mayor comportamiento procrastinador es en *la realización del trabajo/proyecto final del semestre*.

Fueron pocos los participantes que señalaron procrastinar de manera frecuente en cada una de las seis áreas, la mayoría señala que es *a veces* posterga una actividad, se puede concluir que los comportamientos dilatorios se encuentran presentes en las actividades académicas de los estudiantes. No obstante, no se reflejan niveles significativos que señalen que la procrastinación sea de tipo crónica, por lo que no se consideraría un fenómeno alarmante que impacte a gran escala la vida estudiantil. Por otra parte, el área que presenta niveles más bajos es en la realización de actividades de carácter administrativo.



Figura 2. Nivel de problema que representa procrastinar. Nota. Escala de valoración utilizada para representar esta dimensión es: 1= *no es un problema*, 2= *a veces lo es*, y 3= *sí es un problema*. Fuente: Elaboración propia con base en la información obtenida por medio del instrumento.

Por consiguiente, dentro de esta segunda parte del instrumento referida a las áreas de procrastinación, en la Figura 2 se señala el nivel de problema que les genera a los estudiantes postergar en las seis áreas en cuestión. Las áreas que consisten en *realizar el trabajo final del semestre* (2.38) y *estudiar para los exámenes* (2.37), son las que reflejan los niveles de problema más altos, mientras que el área que menos les genera repercusiones por atrasarla, es la relacionada a las *tareas administrativas* como trámites de inscripción (1.91). A pesar de ello, puede considerarse que el nivel de problema no es extremo.



Figura 3. *Interés por disminuir el comportamiento procrastinador.* Nota. Escala de valoración utilizada para representar el nivel de intención en querer cambiar la conducta: 1= *nulo*, 2= *moderado*, y 3= *alto*. Fuente: Elaboración propia con base en la información obtenida por medio del instrumento.

Asimismo, en el cuestionamiento de si el estudiante tiene la intención de cambiar su comportamiento procrastinador para cada área, los resultados presentados en la Figura 3, puede observarse que los estudiantes tienen una intención entre moderada a alta en querer dejar de procrastinar; el área donde más se refleja este interés es la referida a *realizar el trabajo final del semestre* (2.37), mientras, la que presentó niveles más bajos fue la relacionada a *tareas administrativas* (1.86).

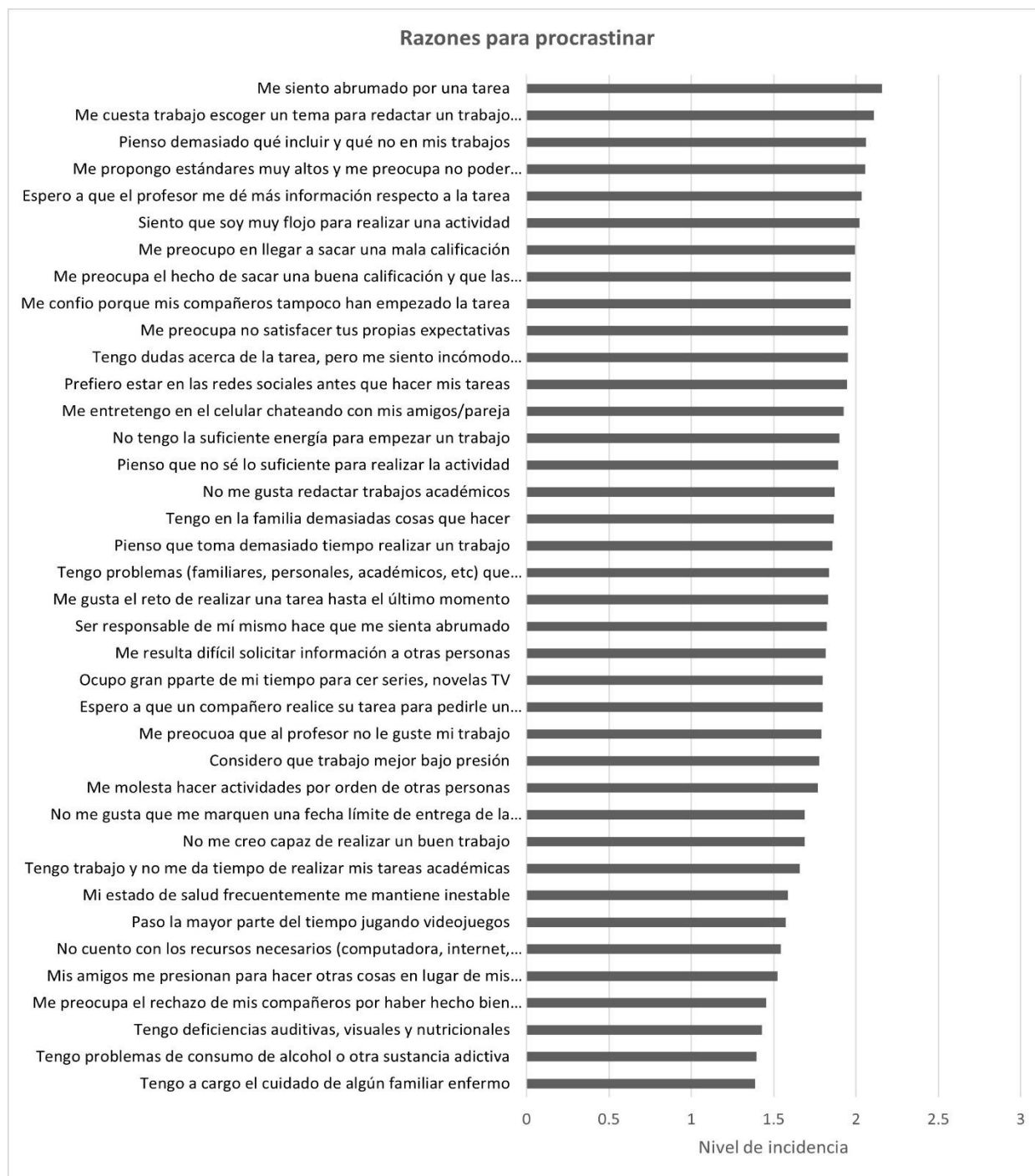


Figura 4. Razones para realizar acciones procrastinadoras. **Nota.** Escala de valoración utilizada para representar esta dimensión es: 1= *no refleja el por qué procrastino*, 2= *refleja algo*, y 3= *definitivamente sí refleja el por qué procrastino*. Fuente: Elaboración propia con base en la información obtenida por medio del instrumento.

Por otro lado, en la parte tres del instrumento donde se cuestionan las razones por las cuales los estudiantes tienden a procrastinar; en la Figura 4 se muestran que los motivos más frecuentes están relacionados a cuestiones de carácter actitudinal-emocional.

De acuerdo con los resultados, los participantes suelen preocuparse de lo que pasará después de completar la tarea, por ejemplo, reprobar o también señalan que les preocupa sacar una buena calificación y tener que lidiar con la idea de que las personas siempre esperarán que sea así; con esto se identifica la presencia significativa del factor motivacional influye en el estudiante para que este se sienta con la capacidad de iniciar una tarea y ser constante hasta lograr terminarla. En contraste, las razones relacionadas a dimensiones económicas, de salud y familiares no se refleja una relación estrecha con estos retrasos en las actividades académicas.

Cabe destacar que, de acuerdo con la gráfica, no se observa que las situaciones cuestionadas tengan una alta incidencia en la actividad procrastinadora de los estudiantes, es decir, ninguna refleja en su totalidad que impacte significativamente en este tipo de conductas, solo *reflejan algo* del por qué los participantes postergan sus deberes.

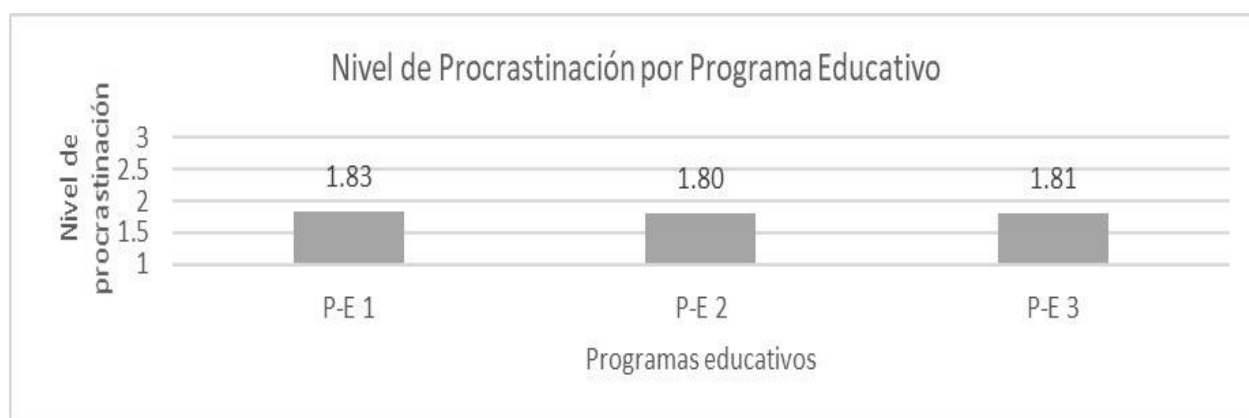


Figura 5. Nivel de procrastinación académica por programa educativo. **Nota.** P-E 1= *Educación*, P-E 2= *Comunicación y Gestión Cultural*, y P-E 3= *Lengua Inglesa*. Escala de valoración utilizada para representar esta dimensión es: 1= *procrastinación nula*, 2= *procrastinación moderada*, y 3= *procrastinación alta*. Fuente: Elaboración propia con base en la información obtenida por medio del instrumento.

En cuanto a diferencias por programa educativo, no es una variable que se relaciona directamente con el comportamiento procrastinador tal como se aprecia en la Figura 5, ya que los

tres programas tienen un nivel de procrastinación muy parecido, rondando entre 1.80 y 1.83, esto de acuerdo con la escala utilizada en la ilustración.

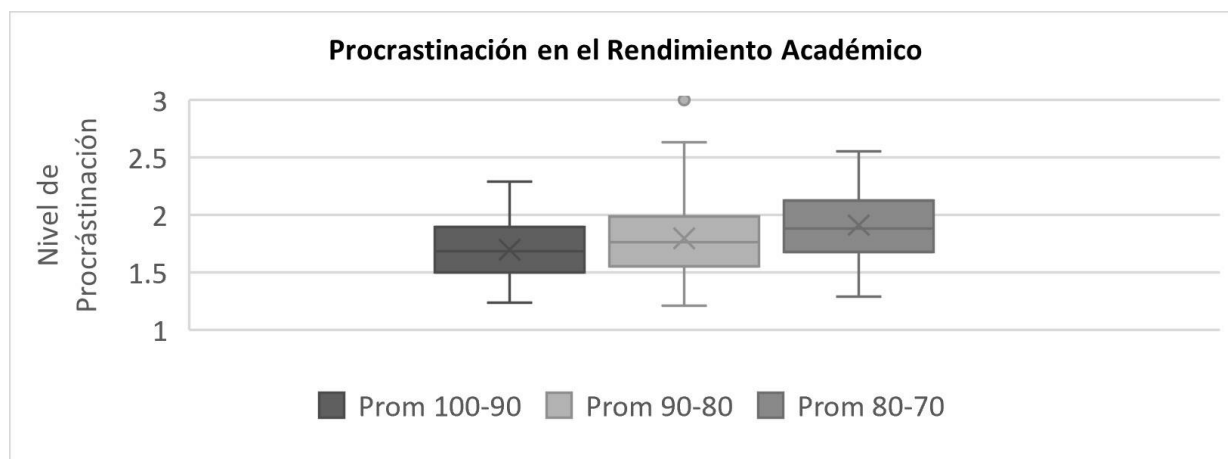


Figura 6. Procrastinación académica y relación con el rendimiento académico. **Nota.** Escala de valoración utilizada para representar esta dimensión es: 1= *procrastinación nula*, 2= *procrastinación moderada*, y 3= *procrastinación alta*. Fuente: Elaboración propia con base en la información obtenida por medio del instrumento.

Por otra parte, en la Figura 6 se refleja la relación entre la procrastinación y el promedio del estudiante. La variable de rendimiento académico incide en este tipo de comportamiento postergador, esto debido a que los participantes con promedio entre 100 a 90 (1.69) suelen procrastinar menos que los promedios de 90 a 80 (1.79) hasta los más bajos de 80 a 70 (1.91).

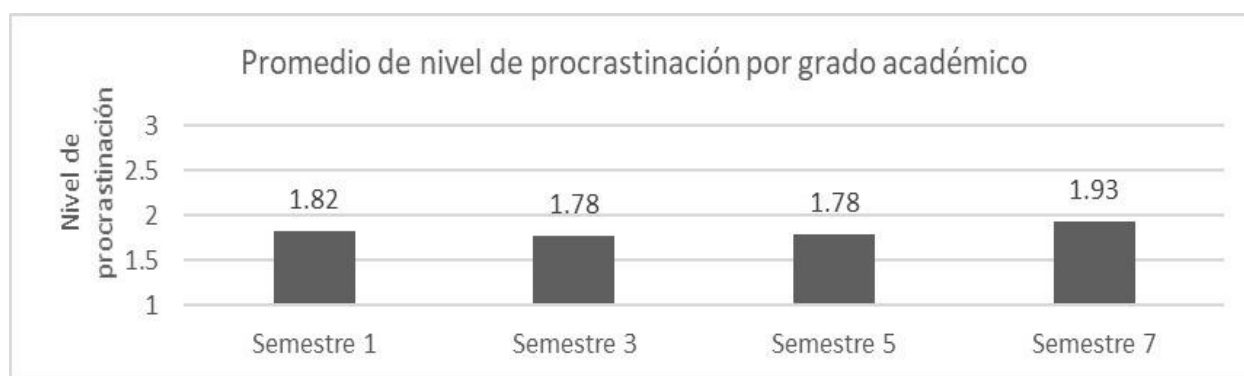


Figura 7. Nivel de procrastinación académica por semestre **Nota.** Escala de valoración utilizada para representar esta dimensión es: 1= *procrastinación nula*, 2= *procrastinación moderada*, y 3= *procrastinación alta*. Fuente: Elaboración propia con base en la información obtenida por medio del instrumento.

Por último, en la Figura 7 se presenta el nivel de procrastinación académica por semestre, encontrando que los cuatros grados académicos o semestres (1°, 3°, 5° y 7°) mantienen un nivel de

procrastinación moderado. No obstante, el semestre más procrastinador es el séptimo (1.93), es decir, el último grado académico de las licenciaturas; en segundo lugar, está el primer semestre (1.82) y, en tercero, los semestres de tercero y quinto, ambos con 1.78. Estos resultados dejan evidencia que la variable del semestre incide con el comportamiento postergador, donde los estudiantes de último semestre suelen procrastinar más que los de semestres más bajos; sin embargo, las diferencias no son altamente significativas.

Discusión y conclusiones

Investigaciones (Edwards, 2016; López et al., 2020; Paz et al., 2014) señalan que, algunos de los motivos más frecuentes de la procrastinación, se encuentran relacionados con factores motivacionales. López et al. (2020), a partir de su investigación enfocada en implementar y evaluar un programa de terapia para la procrastinación, menciona que en sus resultados las razones por las cuales procrastinaban los participantes de su estudio, estaban relacionadas con el miedo a fracasar, carencia de autoeficacia y falta de motivación para emprender una tarea, lo que coincide con los hallazgos encontrados en el presente estudio, en la cual la razón con mayor frecuencia de postergación está relacionada con lo actitudinal-emocional.

Los resultados evidencian que los estudiantes de grado académico más alto (séptimo semestre) sin importar la licenciatura en la que estén inscritos, presentan un mayor comportamiento procrastinador, no obstante, la diferencia entre los niveles de procrastinación entre los semestres de primero a séptimo no resulta ser altamente significativa. Esto se relaciona con el estudio de Rodríguez y Clariana (2017) el cual tuvo como propósito comprobar si la procrastinación disminuye con el tiempo debido a la edad, encontrando que la conducta dilatoria se encuentra directamente relacionada con la edad del estudiante “los alumnos menores de 25 años procrastinan significativamente más que los alumnos de mayor edad” (p. 55), y no con el programa educativo en el que esté matriculado.

Aunado a lo anterior, para el presente estudio también se evidencia la variable de la edad debido a que, si se toma en cuenta que buena parte de los estudiantes más grandes se encuentran en el último semestre, esto corrobora lo señalado por Rodríguez y Clariana sobre la relación de edad y procrastinación, no obstante, ellas mencionan que “el efecto de la edad sobre la demora

injustificada en la realización de las tareas de estudio es el mismo, tanto en el primero como en el último año del grado universitario” (p. 55), en contraste a esta investigación en donde se localizó que el séptimo semestre procrastina un poco más que los demás grados académicos inferiores.

La razón de estos contrastes puede originarse por los diferentes contextos universitarios, por lo que sería conveniente analizar con mayor profundidad en siguientes investigaciones esta variable para proporcionar datos más concisos, ya que en esta contribución se presentan avances de manera general de la presencia de la procrastinación en la Facultad de Ciencias Educativas.

De acuerdo con la literatura consultada (Barraza y Barraza, 2019; Quant y Sánchez, 2012; Solomon y Rothblum; 1984), la conducta dilatoria se realiza de manera intencionada, la persona está consciente de la acción que está realizando. No obstante, también debe considerarse que, si el sujeto no puede llevar a cabo alguna actividad debido a que no tiene los recursos o debe cuidar algún familiar enfermo no se consideraría aplazamiento de la tarea por procrastinación, ya que existe una razón justificada.

Derivado a lo anterior, se pretende en estudios posteriores profundizar en la comprensión de otras variables referentes a dificultades socioeconómicas y de salud que impactan en la vida estudiantil. Es así como parte de este trabajo de análisis del comportamiento procrastinador en esta población, actualmente se sigue construyendo.

Finalmente, los resultados que se muestran en este estudio apuntan la presencia de la procrastinación en la vida, destacando que los niveles de procrastinación se presentan de manera moderada donde estas conductas se presentan *a veces*. Sin embargo, pueden representar un problema para los estudiantes a pesar de que están conscientes de su postergación, pero, de acuerdo con el análisis realizado, estos retrasos pueden estar influenciados a partir de factores intrínsecos como la motivación, contribuyendo a que el estudiante no se sienta capaz de llevar a cabo una actividad.

Es por ello que, se encuentra conveniente atender estos resultados que se consideran áreas de oportunidad para realizar próximas intervenciones pedagógicas en búsqueda de ayudar a los estudiantes a mejorar sus hábitos de estudio y realización de tareas contrarrestando las acciones postergadoras que de cierta manera pueden ocasionarles algún problema y, además, desarrollar

estrategias dirigidas a dimensiones actitudinales-motivacional que no solo se relacionan con la procrastinación sino también con otros aspectos de la vida de los estudiantes.

Referencias bibliográficas

- Barraza, A. y Barraza, S. (2019). Procrastinación y estrés. Análisis de su relación en alumnos de educación media superior. *Revista de Investigación Educativa*, 132-151. <https://doi.org/10.25009/cpue.v0i28.2602>
- Beutel, M., Klein, E., Aufenanger, S., Brähler, E., Dreier, M., Müller, K., Quiring, O., Reinecke, L., Schmutzer, G., Stark, B., Wölfling, K. (2016). Procrastination, Distress and Life Satisfaction across the Age Range – A German Representative Community Study. *Plos One*, 11 (2), 1-12. https://www.researchgate.net/publication/294257227_Procrastination_Distress_and_Life_Satisfaction_across_the_Age_Range_-_A_German_Representative_Community_Study
- Castro, S. y Mahamud, K. (2017). Procrastinación académica y adicción a internet en estudiantes universitarios de Lima Metropolitana. *UNIFE*, 25 (2), 189-197. https://www.unife.edu.pe/publicaciones/revistas/psicologia/2017_2/PROCRASTINACION.pdf
- Chávez, J. y Morales, M. (2017). Procrastinación académica de estudiantes en el primer año de carrera. *Revista Electrónica sobre Cuerpos Académicos y Grupos de Investigación*, 4 (8), 1-18. <http://www.cagi.org.mx/index.php/CAGI/article/view/154>
- Edwards, C. (2016). Exploring Methods to Minimise Procrastination in Higher Education. <http://iiespace.iie.ac.za/handle/11622/169>
- García, V. y Silva, M. (2019). Procrastinación académica entre estudiantes de cursos en línea. Validación de un cuestionario. *Apertura*, 11 (2), 122-137. <http://dx.doi.org/10.32870/Ap.v11n2.1673>

- Gil, L. y Botello, V. (2018). Procrastinación académica y ansiedad en estudiantes de Ciencias de la Salud de una Universidad de Lima Norte. *CASUS: Revista de Investigación y Casos en Salud*, 3 (2), 89-96. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6536897>
- Isaza, A., Guerrero, C. y Pérez-Olmos, I. (2016). Deserción y rezago académico en el programa de medicina de la Universidad del Rosario, Bogotá, Colombia. *Revista Ciencias de la Salud*, 14 (2), pp. 231-245. <https://www.redalyc.org/pdf/562/56245910009.pdf>
- Lam-Figueroa, N., Contreras-Pulache, H., Mori-Quispe, E., Nizama-Valladolid, M., Gutiérrez, C., Hinostroza-Camposano, W., Torrejón, E., Hinostroza-Camposano, R., Coaquira-Condori, E. y Hinostroza-Camposano, W. (2011). Adicción a internet: desarrollo y validación de un instrumento en escolares adolescentes de Lima, Perú. *Revista Peruana de Medicina Experimental y Salud Pública*, 28(3), 462-469. <http://www.scielo.org.pe/pdf/rins/v28n3/a09v28n3.pdf>
- López-López, A., Toca, L., González, J., Matías, B. y Alonso, M. (2020). Reducción de la procrastinación académica mediante la Terapia de Aceptación y Compromiso: un estudio piloto. *Revista Clínica Contemporánea*, 11 (4), 1-16. <https://www.revistaclinicacontemporanea.org/archivos/cc2020v11n1a11.pdf>
- Pardo, D., Perilla, L. y Salinas, C. (2014). Relación entre procrastinación académica y ansiedad-rasgo en estudiantes de psicología. *Cuadernos Hispanoamericanos de Psicología*, 14 (1), 31-44. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5493101.pdf>
- Paz, A., Aranda, R., Navarro, M., Delgado, M. y Sayas, Y. (2014). Representaciones mentales sobre la procrastinación en estudiantes de psicología de la UNMSM. *Revista Electrónica de Psicología Iztacala*, 17 (3), 1148-1167. <http://www.revistas.unam.mx/index.php/rep/rep/article/view/47421>
- Perrin, C., Miller, N., Haberlin, A., Ivy, J., Meindi, J. y Neef, N. (2011). Measuring and reducing college students' procrastination. *Journal of applied behavior analysis*, 44 (3), 463-474.

https://www.researchgate.net/publication/51664831_Measuring_and_reducing_college_students'_procrastination

- Quant, D. y Sánchez, A. (2012). Procrastinación, procrastinación académica: concepto e implicaciones. *Revista Vanguardia Psicológica*, 3 (1), 45.-59.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4815146>
- Rico, C. (2015). *Procrastinación y motivación en una muestra de estudiantes de la universidad del Bío-Bío, sede Chillán* [Tesis de grado, Universidad del Bío Bío, Chillán] Repositorio Digital Sistema de Bibliotecas Universidad del Bío-Bío.
<http://repobib.ubiobio.cl/jspui/bitstream/123456789/1422/1/Rico%20Palma%2C%20Cristian%20Tomas.pdf>
- Rodríguez, A. y Clariana, M. (2017). Procrastinación en Estudiantes Universitarios: su Relación con la Edad y el Curso Académico. *Revista Colombiana de Psicología*, 26(1), 45-60. <http://www.scielo.org.co/pdf/rcps/v26n1/0121-5469-rcps-26-01-00045.pdf>
- Sánchez, A. (2010). Procrastinación académica: un problema en la vida universitaria. *Studiositas*, 5 (2), 87-94. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3717321>
- Solomon, L. y Rothblum, E. (1984). Academic Procrastination: Frequency and Cognitive-Behavioral Correlates. *Journal of Counseling Psychology*, 31 (4), 503-509.
https://www.researchgate.net/publication/232500904_Academic_procrastination_Frequency_and_cognitive-behavioral_correlates
- Solomon, L. y Rothblum, E. (1984). Procrastination Assessment Scale-Students (PASS). En Fischer, J. y Corcoran, K. (Eds.), *Measures for clinical practice* (pp. 446-452).
https://iiw.kuleuven.be/english/research/readystemgo/archief/intern/WP1/Action-2/intervention-tools/instruments/Procrastination_Assessment_Scale%20-PASS.pdf

Apéndice

Instrumento: *Escala de Valoración en Procrastinación Académica en Estudiantes*

ESCALA DE VALORACIÓN DE PROCRASTINACIÓN EN ESTUDIANTES

ADAPTACIÓN DEL CUESTIONARIO "PROCRASTINATION ASSESSMENT SCALE STUDENTS" (PASS) DE SOLOMON Y ROTHBLUM (1984)

La procrastinación académica es el hábito de retrasar la realización de las actividades dentro del contexto académico como estudiar, la presentación de un trabajo, preparar una exposición, etc. El objetivo de este cuestionario es explorar la frecuencia con la que los estudiantes postergan sus actividades y las razones por las cuales tienden a aplazar sus deberes. El cuestionario es confidencial y anónimo, los resultados se analizarán en conjunto como insumos para la tesis de la investigadora.

PARTE 1: DATOS ACADÉMICOS

- A) Edad: _____ años B) Sexo: Masculino () Femenino () C) Estado civil: Soltero () Casado () Unión libre ()
- D) Económicamente dependo de: _____ E) Programa Educativo: _____ F) Semestre: _____
- G) Trayectoria (¿Llevas tus cursos de acuerdo al plan de estudios?): Continua () Discontinua ()
- H) Promedio general: 100-90 () 90-80 () 80-70 () I) ¿Trabajas? Sí () No () J) Número de materias reprobadas durante la carrera: _____

PARTE 2: ÁREAS DE PROCRASTINACIÓN

ESCALA DE VALORACIÓN	¿Hasta qué grado puedes retrasar esta tarea?					¿Hasta qué grado la procrastinación en esta tarea es un problema para ti?					¿Te gustaría disminuir tu tendencia a procrastinar en esta tarea?		
	a)	b)	c)	d)	e)	a)	b)	c)	d)	e)	a)	b)	c)
1. Realizar el trabajo/proyecto final del semestre													
2. Estudiar para los exámenes													
3. Mantenerse al día repasando los apuntes de las clases													
4. Tareas administrativas: trámites, inscripciones, refrendo o reposición de la credencial, etc.													
5. Tareas de asistencia: reunirse con tu tutor, fijar cita con un profesor, etc. (tutorías)													
6. Actividades académicas en general: exposiciones, ensayos, trabajos de campo, presentaciones de avances de trabajos académicos, investigaciones, etc.													

PARTE 3: RAZONES PARA PROCRASTINAR

Evalúa cada una de las siguientes razones a partir de la escala de valoración que se muestra a continuación, marca una (X) en cada enunciado el inciso que consideres más adecuado.

a) No refleja el por qué procrastino b) Refleja algo c) Definitivamente sí refleja por qué procrastino

Razón	Respuesta	Razón	Respuesta
1. Me preocupa que al profesor (a) no le guste mi trabajo	(a) (b) (c)	20. Me preocupa el rechazo de mis compañeros por haber hecho bien mi trabajo	(a) (b) (c)
2. Pienso demasiado qué incluir y qué no en mis trabajos	(a) (b) (c)	21. No me creo capaz de realizar un buen trabajo	(a) (b) (c)
3. Espero a que un compañero (a) realice su tarea para pedirle un consejo sobre cómo hacerla	(a) (b) (c)	22. No tengo la suficiente energía para empezar un trabajo	(a) (b) (c)
4. Tengo demasiadas cosas que hacer	(a) (b) (c)	23. Pienso que toma demasiado tiempo realizar un trabajo	(a) (b) (c)
5. Tengo dudas acerca de la tarea, pero me siento incómodo (a) preguntándole a mi profesor (a)	(a) (b) (c)	24. Considero que trabajo mejor bajo presión	(a) (b) (c)
6. Me preocupo en llegar a sacar una mala calificación	(a) (b) (c)	25. Me confío porque mis compañeros tampoco han empezado la tarea	(a) (b) (c)
7. Me molesta hacer actividades por orden de otras personas	(a) (b) (c)	26. No me gusta que me marquen una fecha límite de entrega de la actividad	(a) (b) (c)
8. Pienso que no sé lo suficiente para realizar la actividad	(a) (b) (c)	27. Me preocupa no satisfacer tus propias expectativas	(a) (b) (c)
9. No me gusta redactar trabajos académicos	(a) (b) (c)	28. Me preocupa el hecho de sacar una buena calificación y que las personas tengan mayores expectativas de mí en el futuro	(a) (b) (c)
10. Me siento abrumado por una tarea	(a) (b) (c)	29. Espero a que el profesor (a) me dé más información respecto a la tarea	(a) (b) (c)
11. Me resulta difícil solicitar información a otras personas	(a) (b) (c)	30. Me propongo estándares muy altos y me preocupa no poder alcanzarlos	(a) (b) (c)
12. Me gusta el reto de realizar una tarea hasta el último momento	(a) (b) (c)	31. Siento que soy muy flojo (a) para realizar una actividad	(a) (b) (c)
13. Me cuesta trabajo escoger un tema para redactar un trabajo académico	(a) (b) (c)	32. Mis amigos me presionan para hacer otras cosas en lugar de mis deberes académicos	(a) (b) (c)
14. Prefiero estar en las redes sociales antes que hacer mis tareas	(a) (b) (c)	33. Tengo trabajo y no me da tiempo de realizar mis tareas académicas	(a) (b) (c)
15. Me entretengo en el celular chateando con mis amigos/pareja	(a) (b) (c)	34. No cuento con los recursos necesarios (computadora, internet, etc.) para poder realizar mis tareas o completarlas	(a) (b) (c)
16. Paso la mayor parte del tiempo jugando videojuegos	(a) (b) (c)	35. Tengo problemas (familiares, personales, académicos, etc.) que afectan mi rendimiento académico	(a) (b) (c)
17. Ocupo gran parte de mi tiempo para ver series, novelas (TV).	(a) (b) (c)	36. Mi estado de salud frecuentemente me mantiene inestable	(a) (b) (c)
18. Tengo problemas de consumo de alcohol u otra sustancia adictiva.	(a) (b) (c)	37. Tengo deficiencias auditivas, visuales, nutricionales.	(a) (b) (c)
19. Tengo a cargo el cuidado de algún familiar enfermo.	(a) (b) (c)	38. Ser responsable de mí misma/o hace que me sienta abrumada/o.	(a) (b) (c)

El Aula Virtual como Estrategia Didáctica en un Mundo Transformado por el Covid-19

Jesús Arellano Landeros, Mexicano

jarellanolanderos@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-8740-968X>

Universidad Aliat: Naucalpan

Recibido: 01 de enero del 2021

Aceptado: 06 de febrero del 2021

Resumen

El presente artículo describe una propuesta constructiva acerca del nuevo rumbo que están tomando las Instituciones de Educación Superior (IES) para abatir el efecto del confinamiento en nuestro país producido por la pandemia a nivel mundial por COVID-19, donde el principal propósito es la búsqueda de reestructurar y transformar los procesos de enseñanza aprendizaje en la Escuela Normal Superior del Valle de México (ENSVM) sede Nezahualcóyotl para poder continuar laborando en la impartición de catedra, ante el riesgo de la salud de los estudiantes, personal docente y administrativo por medio del uso del aula virtual como estrategia didáctica de comunicación asertiva. Sabemos que las consecuencias que ha traído este fenómeno en torno a la educación son gravemente desfavorables, por lo tanto, consideramos como herramienta inclusiva del uso de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) de donde se retoma el uso del aula virtual como la solución más viable, en primer momento, para preservar la salud y favorecer la formación continua de los estudiantes también implementar estrategias para la interacción entre docentes y alumnos, favoreciendo la entrega, recepción, revisión y retroalimentación de tareas. Se pretende continuar trabajando con responsabilidad, siendo inclusivos y empáticos en todo momento, además como principales actores educativos se tiene que hacer frente a este nuevo reto de transformar la manera de impartir clases a distancia, con

el propósito de abatir el efecto del COVID-19¹ de manera eficaz, sustituyendo la modalidad presencial con el nuevo modelo de educación a distancia como estrategia y resultado de una investigación descriptiva y cuantitativa la cual fundamenta teóricamente la habilidad docente y el proceso seleccionado para solucionar las dificultades de manera inmediata en caso de estudio en la ENSVM sede Netzahualcóyotl, donde se implementó el uso de la plataforma virtual.

Palabras clave: Aula virtual, estrategia didáctica, transformación, educación superior, COVID-19.

Abstract:

This article describes a constructive proposal about the new direction that Higher Education Institutions (HEIs) are taking to reduce the effect of confinement in our country produced by the global pandemic by COVID-19, where the main purpose is to search of restructuring and transforming the teaching-learning processes at the Escuela Normal Superior del Valle de México (ENSVM), Nezahualcóyotl headquarters in order to continue working in the teaching of professorships, given the risk of the health of students, teaching and administrative use of the virtual classroom as a didactic strategy for assertive communication. We know that the consequences that this phenomenon has brought around education are seriously unfavorable, therefore, we consider the use of Information and Communication Technologies (ICT) as an inclusive tool, from which the use of the virtual classroom as the The most viable solution, in the first place, to preserve health and promote the continuous training of students, also implement strategies for interaction between teachers and students, favoring the delivery, reception, review and feedback of tasks. It is intended to continue working with responsibility, being inclusive and empathetic at all times, in addition, as the main educational actors, we have

² Virus que causa una enfermedad respiratoria llamada enfermedad por coronavirus de 2019 (COVID-19). El SARS-CoV-2 es un virus de la gran familia de los coronavirus, un tipo de virus que infecta a seres humanos y algunos animales.

to face this new challenge of transforming the way of teaching distance classes, in order to reduce the effect of COVID-19² in an effective way, replacing the face-to-face modality with the new distance education model as a strategy and result of a descriptive and quantitative research which theoretically bases the teaching ability and the selected process to solve the difficulties immediately in case of study in the ENSVM headquarters Netzahualcóyotl, where the use of the virtual platform was implemented.

Keywords: Virtual classroom, didactic strategy, transformation, higher education, COVID-19.

Introducción

El presente trabajo de investigación muestra cómo se implementa de manera emergente el aula virtual en la Escuela Normal Superior del Valle de México (ENSVM) sede Nezahualcóyotl, con la finalidad de fortalecer la educación continua en los alumnos de las licenciaturas en Educación, Preescolar, Primaria, y Educación Secundaria. La docencia como profesión ha sido abordada por diversas investigaciones y perspectivas (Tenti Fanfani, 2006, 2008; Tardif, 2012; Davini, 2005), entre estas la perspectiva teórica que asume Contreras Domingo (2001, 2010), como ya sabemos México cuenta con una población de más de 120 millones de habitantes siendo uno de los diez países más poblados del mundo, y el tercero en América latina.

Bajo esa perspectiva de población y con base a alcanzar las metas de los programas de Educación Superior mencionadas en la agenda de La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, (UNESCO, 2030) para el Desarrollo Sostenible contemplados en 17 Objetivos, donde se marca la pauta a seguir, para trabajar con las nuevas generaciones del siglo XXI, donde se contempla la implementación de las TIC, en instituciones de nivel superior.

El objetivo principal es formar profesionistas en el área del conocimiento pedagógico educativo cuya duración es en general de cuatro años, los cuales se imparten en esta (ENSVM), sede Nezahualcóyotl de formación para maestros en este caso como Instituciones de Educación

Superior (IES), en el marco de la investigación descriptiva y cualitativa apoyados en la técnica de análisis de contenidos de documentos contemplando hasta nivel de postgrado que es la última fase de la educación formal y tiene como antecedente obligatorio la licenciatura, que comprende los estudios de especialidad, maestría y doctorado. Se refiere a una formación enfocada en el desarrollo del conocimiento, la innovación y la investigación científica y tecnológica, vinculados directamente con el ejercicio del Servicio Profesional Docente (SPD), estamos trabajando en un enfoque basado en competencias, que nos permite visualizar una mirada de la implementación del aula virtual y de la situación actual en la Escuela Normal Superior del Valle de México (ENSVM), Sede Nezahualcóyotl.

Materiales y métodos

Para llevar a cabo esta propuesta de innovación e intervención buscamos la metodología que nos ayude a favorecer el aprendizaje en el nuevo contexto educativo a distancia, donde se abordan algunos aspectos que considero relevantes mencionar como son:

- a) Los contextos internos y externos de nuestra escuela en cuanto a la actuación de sociedades del conocimiento contemplando la importancia del aula virtual y su uso como agente transformador en la educación superior considerando que es un recurso que posibilita altos niveles de interactividad entre docentes y alumnos, así como la comunicación en todo momento para lograr un mejor aprovechamiento de los recursos tecnológicos hay dos tipos de aprendizaje en esta modalidad siendo el aprendizaje sincrónico cuando se utilizan las videoconferencias realizando actividades grupales y debates por lo general, el aprendizaje asincrónico es más autodirigido y se da en plataformas donde los contenidos y las instrucciones ya están predefinidos para el alumno y es el que decide a qué hora aprender.
- b) El aula virtual pasó de ser un complemento de apoyo en las aulas presenciales llegando a convertirse en la parte fundamental que daría solución a la problemática que se vivía en esos momentos, siendo de vital importancia su uso y manejo en las actividades

educativas quedando como alternativa para solventar esta crisis del confinamiento, destacando así la importancia del uso y adecuación al currículo por los grandes beneficios y oportunidades de comunicación que otorga a la comunidad estudiantil.

- c) Las clases en línea fueron impulsadas por medio del uso del aula virtual, retomando las actividades que se venían trabajando desde el inicio del año escolar 2020 transformando así la forma de trabajo de docentes y alumnos, ahora su medio de interacción será el uso del internet a través de dispositivos electrónicos. Desde ese momento la capacitación de alumnos y docentes relacionada al uso de estos ambientes virtuales de aprendizaje tiene la finalidad de datarlos de las habilidades digitales para desempeñarse en la nueva modalidad.
- d) Lo que comenzó como un proyecto de innovación de apoyo en las prácticas virtuales en la comunidad de la ENSVM sede Nezahualcóyotl, pasó a transformar la realidad educativa en un periodo muy corto de tiempo. Por esta razón se llevó a cabo esta implementación del aula virtual como estrategia didáctica en un mundo transformado por el COVID-19. Ante este acontecimiento de magnitud global aprendimos a identificar y aplicar actividades lúdicas que nos ayudan a mejorar y contribuyan al desarrollo de competencias empleando las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC).

Una vez que se vio la necesidad de cambiar el paradigma educativo presencial al paradigma educativo virtual en el cual se brindaron las herramientas digitales a docentes y alumnos para migrar de manera emergente a este nuevo contexto, ya no como un apoyo si no como la nueva herramienta para mantener la comunicación, interactiva y lograr tener un desempeño eficaz en el aula virtual, es en ese tenor que acudimos a efectuar nuestro estudio de factibilidad o dicho de otra forma la realización del diagnóstico “proceso a través del cual conocemos el estado o situación en que se encuentra algo o alguien, con la finalidad de intervenir, si es necesario para aproximarlo a lo ideal. Resulta un punto de apoyo insustituible para iniciar la acción (...) ya

que revela las condiciones y apunta las direcciones en que se debe desarrollar el proceso” (Luchetti, 1998, pág. 17).

Para dar paso a una respuesta efectiva, se desarrolla como primer elemento esta intervención en nuestra investigación, considerando las recomendaciones de la agenda 2030 de La (UNESCO), tomando como referencia que a pesar de que los profesores son la columna vertebral del sistema educativo nacional, esta profesión resulta cada vez menos atractiva para los estudiantes jóvenes, lo que provoca un envejecimiento del conjunto del profesorado, esta postura la podemos ver en un estudio sobre todo en los niveles educativos más avanzados, por ejemplo la media en los países de la OCDE, es un 33 % de los profesores de educación primaria a secundaria tenía al menos 50 años en el año 2015, lo que representa un incremento de 3 puntos porcentuales con respecto a 2005.

En el contexto actual es imprescindible para la ENSVM abrir más la matrícula estudiantil por los efectos del COVID-19 que cada día termina con la vida de más ciudadanos, siendo que un cierto porcentaje se dediquen al magisterio pudiéndose ver claro en las estadísticas de decesos a nivel nacional, aunque no se aborda con profundidad, es importante mencionar que de alguna manera esto está ligado a la transformación educativa, ya que debido a los altos índices de decesos de docentes algunos adultos quienes además de tener dificultades con el uso y manejo de las (TIC), aplican un concepto y una práctica educativa distinta a la de los nuevos docentes que se formaron en la era digital en la que el mundo se está desarrollando y que traen consigo nuevas visiones, ideas innovadoras y propuestas que pueden contribuir al desarrollo de esta nueva modalidad educativa, cabe resaltar que este fenómeno y la deserción de alumnos de educación superior en México va en aumento por la crisis que inicio en el año 2020, es fundamental darle continuidad al sistema de aprendizaje a distancia inclusivo y efectivo como se ha venido manejando sin embargo sabemos no hay nada que reemplace la experiencia escolar en persona por ese motivo tenemos la necesidad de motivar a los alumnos de forma productiva y fructífera para mejorar sus aprendizajes adquiridos en esta nueva modalidad de enseñanza virtual.

En ese contexto sumando estos hechos, que tienen relación directa con el quehacer docente, no podemos dejar de insistir en continuar trabajando en la formación integral de profesionales de la educación, siendo la ENSVM sede Nezahualcóyotl una de las principales instituciones formadoras de los nuevos docentes que se incorporaran a la labor magisterial incentivando de conocimientos a las comunidades de nuestro país. Por otro lado hacer el llamado a redoblar esfuerzos para que se logre incrementar la selección de nuevos candidatos a estas licenciaturas de formadores de docentes de nivel básico, innovando y creando ambientes de aprendizaje virtuales cada vez mejor estructurados y apegados a los nuevas sociedades del conocimiento conforme al modelo pedagógico emergente del cual estamos haciendo uso con mayor interactividad entre asesores de asignatura y alumnos.

En el contexto de las (IES) del siglo XXI, contemplamos el uso de las (TIC), y sus nuevas aplicaciones en el entorno educativo donde aparece el concepto de Tecnologías del Aprendizaje y del Conocimiento (TAC), y las Tecnologías para el Empoderamiento y la Participación (TEP) utilizadas para fortalecer la educación continua en la comunidad escolar en México donde se viven diversos contextos educativos como consecuencia del confinamiento en todo el territorio nacional, los docentes viven de manera aislada los problemas y carencias que se enfrentan en las aulas provistas en su domicilio mediadas por la tecnología, con el compromiso de hacer esta labor innovadora y continuar con la impartición de conocimientos dirigidos a los estudiantes como solución emergente ante esta situación de confinamiento que incluye a todas las regiones y escuelas que integran nuestro país, siendo los principales afectados los estudiantes de las diferentes licenciaturas que cursan su semestre de manera presencial y que fueron orillados a migrar a las clases virtuales. Es importante mencionar que en sus hogares algunos no cuentan con instalaciones (habitación propia) y medios de comunicación e Internet para llevar a cabo su trabajo en línea.

Es en este tenor que hablaremos de la ENSVM Sede Nezahualcóyotl donde se llevó a cabo la implementación del aula virtual. Realizando como primera actividad un diagnóstico del contexto, basándose en la metodología de la técnica FODA, expuesta como guía recomendada

para dar inicio a detectar las fortalezas y áreas de oportunidad para llevar a cabo esta propuesta mediada por la tecnología por medio de un gestor de aprendizaje que concluye con el tema de la educación a distancia.

Así mismo nos muestra las posibilidades que tenemos de seguir transformando nuestra labor docente tomando como base la inclusión al modelo a distancia por medio de la plataforma virtual de aprendizaje, la cual nos permite la posibilidad de llevar a cabo nuestra labor docente y también incorporarnos a las sociedades del conocimiento por mediado por las TIC, mitigando con ello el efecto por la crisis de salud del COVID-19, por este motivo se realizó la suspensión de todas las actividades grupales, eventos masivos como también las clases presenciales en todo el territorio nacional, es así como se comenzó a dimensionar el alcance que tienen las aulas virtuales como estrategia didáctica en un mundo transformado por el COVID-19, y gracias a esta implementación existe interacción y comunicación en tiempo real con la comunidad estudiantil dando paso firme al propósito de abatir el confinamiento y continuar formando a los alumnos en su carrera profesional incidiendo en los procesos educativos de desarrollo humano y social de la comunidad estudiantil.

Resultados

El objetivo de esta investigación es describir las experiencias de los estudiantes y docentes vividas en el periodo de marzo a diciembre del año 2020, respecto al uso de las herramientas tecnológicas que facilitaron la comunicación e interacción para dar continuidad a los programas académicos, dando a conocer como se transformaron los escenarios de clases presenciales a estrategias de aprendizaje autodirigidas y autogestivas por medio del aula virtual, la cual se fue transformando empleando prácticas didácticas aplicados a los nuevos modelos pedagógicos a distancia con la firme decisión de seguir impartiendo conocimiento por medio del aula virtual.

El trabajo de campo se llevó a cabo con estudiantes y profesores de las licenciaturas en educación preescolar, primaria y educación secundaria impartidos en la (ENSVM), sede Nezahualcóyotl, en el Estado de México durante el primer y segundo periodo del año 2020.

Tomando en consideración el entorno educativo donde la UNESCO integró un portal con soluciones para la comunicación y el aprendizaje a distancia (UNESCO, 2019). En su portal (<https://en.unesco.org/covid19/educationresponse/solutions>), dan la pauta de sugerencias como alternativas de respuesta a nuestro problema local, de los cuales abordaremos los puntos más importantes por mencionar algunos:

- Sistemas de gestión de aprendizaje digital
- Contenido de aprendizaje autodirigido
- Plataformas de colaboración de video en vivo
- Herramientas para que los maestros creen contenido de aprendizaje digital

Dentro de estos cuatro ejes podemos darnos cuenta que se cubre con este proyecto lo antes señalado, como alternativa de solución el aula virtual es viable y su utilidad para obtener buenos resultados en los procesos educativos resolviendo con esto la principal problemática de la imposibilidad de poder asistir a clases presencialmente por la crisis sanitaria que prevalece en nuestro país, por lo anterior tenemos que mejorar las estructuras de las aulas tradicionales, siendo más flexibles en la inclusión de los entornos virtuales para seguir trabajando replanteando la utilización de las herramientas virtuales como recursos educativos metodológicos para favorecer el aprendizaje y obtener una mejora en los resultados académicos de los alumnos fomentando la inclusión, motivación, empatía y autonomía del aprendizaje en la comunidad en la ENSVM sede Nezahualcóyotl.

Teniendo como antecedente que este fenómeno está afectando familias en la mayoría de los casos a personas mayores, padres o madres de familia, y a maestros de todos los niveles educativos tenemos que ser conscientes de esta situación siendo empáticos, sensitivos y humanistas ya que en el presente semestre hay muchos casos que afectaron a varios alumnos o familiares directos, con esto desmotivando por completo y atenuando sus emociones bajando el interés por continuar en las sesiones de aprendizaje para atender sus necesidades socioemocionales y económicas que también son de relevancia para el aprovechamiento escolar.

En cuanto al desempeño docente los temas son de gran importancia y mediados por las tecnologías nos damos la oportunidad de crear conferencias donde acordamos que el desarrollo procesal práctico de un currículo es fundamental para comprender desde su gestión, la constitución y formación flexible del modelo pedagógico de acuerdo a las posibilidades de la tecnología y el marco organizativo en cada una de las instituciones educativas, concretamente cuando transformamos el modelo de enseñanza presencial a un modelo de enseñanza en línea tenemos que hacer el acuerdo sobre los criterios y formas de evaluación curricular que se van a trabajar los cuales deben ser:

- Ser permanentes
- Ser de importancia en la mejora educativa
- Trabajar en academias de acuerdo al contexto, (videoconferencias).
- Conocer los retos relacionados al diseño curricular y generar nuevas propuestas para esta nueva modalidad de la cultura digital.

En el contexto se tomaron en cuenta los resultados que arrojaron las encuestas que se muestran la siguiente información de acuerdo a las preguntas del formulario aplicado a estudiantes del nivel superior en las tres licenciaturas que se imparten dentro de la ENSVM sede Nezahualcóyotl, del cual fueron considerados tres de grupos de alumnos, de primer semestre realizando este cuestionario en línea mediante las TIC, a los estudiantes y docentes.

En el cual se busca verificar la eficacia y uso del aula virtual así como verificar la conexión a internet desde su casa, aprovechando el acercamiento con los alumnos para poder establecer las bases que apoyen a la implementación del aula virtual y mejora del uso de habilidades digitales para entrar al nuevo modelo pedagógico emergente de educación a distancia, donde se deben de valorar todos los medios y recursos para reestructurar la forma de enseñanza-aprendizaje,

por el momento solo se hicieron encuestas de lo más importante que nos afectaba en estos momentos. Véase figuras 1, 2 y 3 graficas del manejo en habilidades digitales Tics.

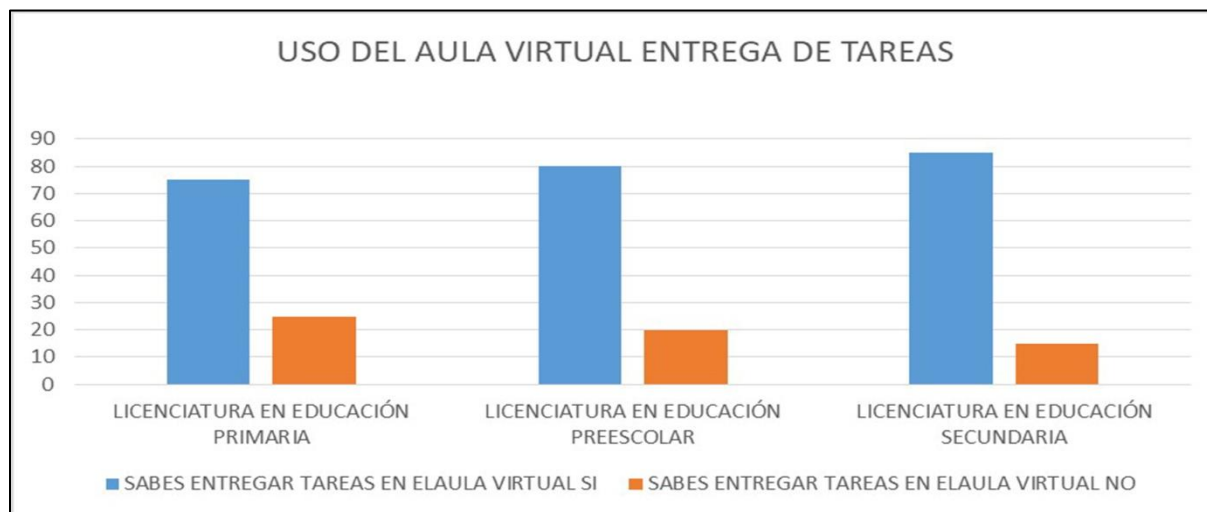


Figura 1. Entrega de tareas en aula virtual. Fuente: Elaboración propia.

Como podemos observar en la gráfica 1 se puede ver que la mayoría de los alumnos tienen la posibilidad de realizar sus entregas de tareas, por otro lado, al momento de ver las respuestas que nos dio la aplicación de la encuesta acerca del uso de la plataforma y la entrega de tareas en línea, se puede observar que si tienen conocimiento y habilidades para realizar sus actividades tanto alumnos como docentes que se incorporan a esta nueva modalidad educativa.

Es por este motivo que se dio a la tarea de investigar el contexto de los estudiantes por medio de las encuestas, la primera intención es saber si la comunidad cuenta con los requerimientos mínimos para llevar acabo la conexión apropiada para brindar servicios de calidad en modalidad virtual, que como ya se abordó anteriormente es el vehículo principal, además es importante mencionar el gran impacto que genera contar con el paquete básico de internet que está en promedio de los quinientos pesos, dependiendo de la compañía que les brinde el servicio, repercutiendo el bolsillo en los hogares de los alumnos y docentes.

Estos entornos favorecen en la interacción social debido a que tienen un esquema de aprendizaje colaborativo entre estudiantes, docentes y la comunidad (Avello Martínez y Duart, 2016). Véase figura 2. Conexión de internet en la casa de los alumnos.

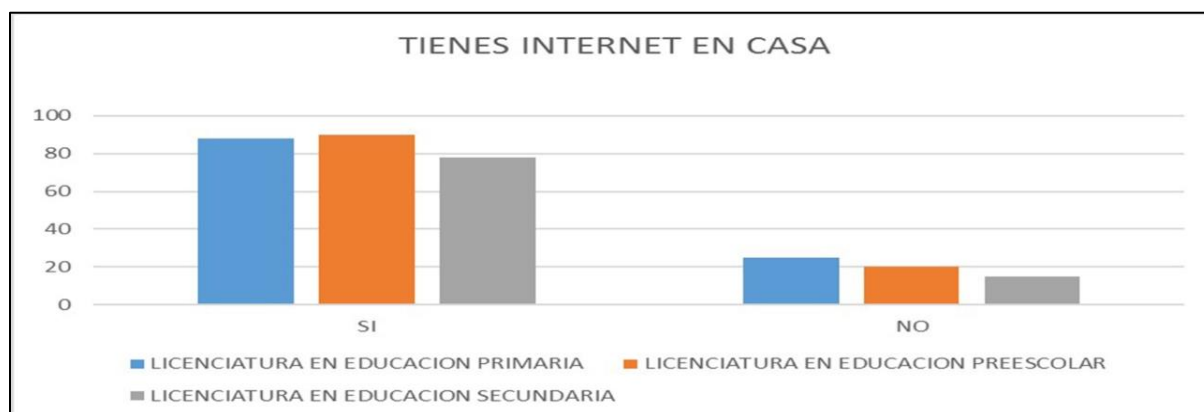


Figura 2. Conexión de internet en casa. Fuente: Elaboración propia.

En las figuras 2 y 3 se muestra la viabilidad de la implementación y el uso de las TIC, donde se contempla que la mayoría de los alumnos pueden establecer comunicación por medio de sus dispositivos a las plataformas virtuales en las cuales adquieren habilidades digitales para llevar a cabo esta labor en esta nueva modalidad educativa, cabe mencionar que también el docente debe de tener los medios necesarios para estar a la par de sus alumnos y así establecer la comunicación ya sea síncrona o asincrónica, de la cual tenemos la evidencia de comunicación con el docente que tiene a su cargo los grupos asignados y por medio de las plataformas pueden interactuar en forma directa con los docentes correspondientes. Véase Figura 3. Aplicaciones de comunicación.

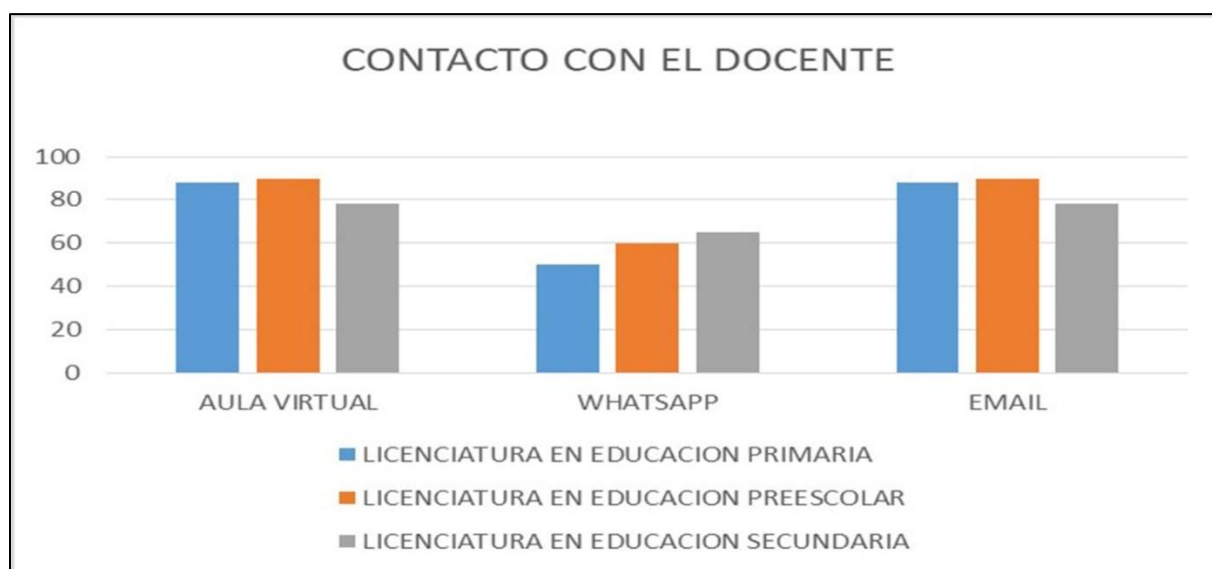


Figura 3. Aplicaciones de comunicación. Fuente: Elaboración propia.

Con base a los instrumentos realizados a los diferentes grupos que constituyen la comunidad escolar y prácticas propias de la escuela, se decidió aprobar esta implementación al currículo el proyecto de aula virtual, dirigido a maestros y alumnos, en formación de la ENSVM, Sede Nezahualcóyotl, considerando puntos importantes desarrollados en el diagnóstico, el cual se realizó por medio de la matriz de FODA.

El presente proyecto de aula virtual está estructurado bajo el enfoque basado en competencias y su implementación tiene como benefactores al cuerpo de alumnos y docentes de los diferentes niveles académicos que tiene esta institución de estudios superiores y su modalidad se plasman de la siguiente forma: Véase Tabla 1. Beneficios a la comunidad estudiantil.

Tabla 1. Beneficios a la comunidad estudiantil. Fuente: Elaboración propia.

CARRERA LICENCIATURA	MODALIDAD	NUEVA MODALIDAD
EDUCACIÓN PREESCOLAR	PRESENCIAL	LÍNEA
EDUCACIÓN PRIMARIA	PRESENCIAL	LÍNEA
EDUCACIÓN SECUNDARIA	PRESENCIAL	LÍNEA

¿Que se busca favorecer con el aula virtual utilizada en al ENSVM sede Nezahualcóyotl? La inclusión de profesores y alumnos en su uso, ejecución de actividades y adecuación de los planes y programas contemplados en la malla curricular, así como la reestructuración de planeaciones didácticas de cada asignatura y adecuación de las estrategias didácticas al nuevo modelo educativo, por lo tanto, los docentes tienen que evaluar y certificar los conocimientos y actividades realizadas. Una de las metas deseadas de este proyecto que actúa como recurso de aprendizaje y enseñanza, es contemplar los beneficios de estos recursos tecnológicos impartiendo cursos y verificando los aprendizajes adquiridos por los alumnos en la nueva modalidad de enseñanza. Véase figura 4. Componentes de un Centro de Atención Universitario, (C. A U).



Figura 4. Componentes de un (C.A.U). Fuente: Tomado de <http://www.sep.gob.mx/work/mod>

En la ENSVM existe la necesidad de trabajar con la plataforma virtual, siendo imprescindible como herramienta principal que brinda a los alumnos el enlace de comunicación para poder continuar impartiendo clases a distancia.

Con base a reforzar su proceso formativo profesional docente, fomentando el uso de las tecnologías tanto en docentes como alumnos y dar mejores servicios de calidad educativos a la comunidad estudiantil, en otro tenor se capacita a los docentes como técnico pedagogos con el fin de que innovar y crear sus propios materiales digitales para sus asignaturas en línea y que puedan aportar para trascender de docentes tradicionales a tutores en línea.

En la figura 5 se puede apreciar la página principal de este proyecto de innovación en beneficio de la comunidad estudiantil y cuerpo docente que desarrolla sus actividades diariamente para la enseñanza y aprendizaje en línea.

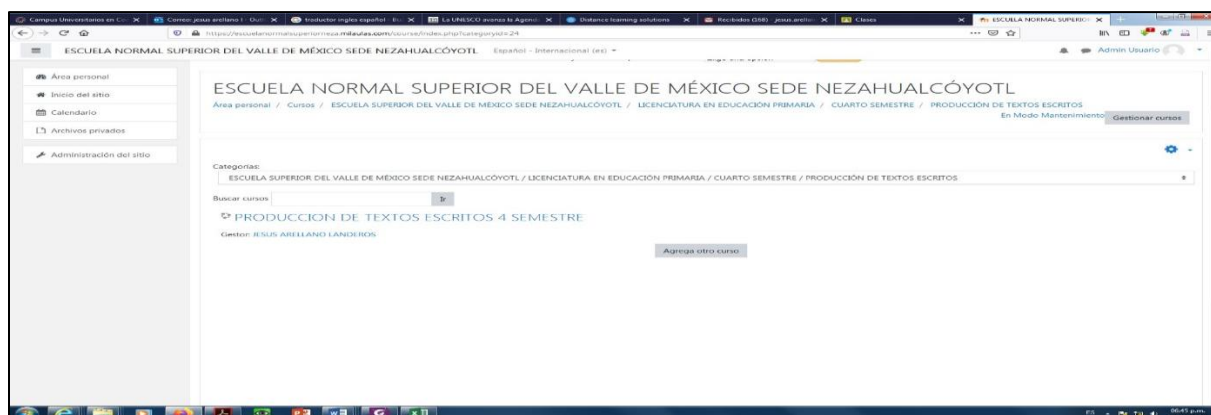


Figura 5. Aula Virtual ENSVM sede Nezahualcóyotl Fuente: Tomado de: <https://escuelanormalsuperiorneza.milaulas.com>

La figura 5, muestra el sitio del aula virtual donde se está trabajando con los alumnos y docentes con el aula de entrenamiento y capacitación, en un principio y en otras plataformas como Google Classroom para migrar más adelante y cumplir con el convenio hecho por las autoridades educativas en las cuales empezaremos a subir y tener alojados los planes y programas de estudio correspondientes a las asignaturas para que el docente pueda transformar estos recursos digitales en un aprendizaje significativo que motive a los alumnos y se logren los aprendizajes esperados.

Lo anterior tiene la finalidad de poder llevar a cabo el proceso de transformación, apoyándolos con cursos de actualización y manejo de habilidades digitales para agilizar por medio de la educación a distancia los saberes, haciendo uso de videoconferencias y otras herramientas, logrando resultados positivos por medio de las plataformas virtuales como mediadoras de aprendizaje entre docentes y alumnos.

Por esta razón resulta ser conveniente este proyecto, tomando en cuenta que se busca asignar una mayor precisión al abordaje de los contenidos, brindando la asesoría correspondiente a cada uno de los grupos conformados en el aula virtual de manera permanente como se realizaba en clases presenciales entrando en la transformación de la enseñanza mediada por la tecnología, considerando que es necesario asegurar la mejora de la calidad en la formación profesional de los alumnos.

Tomando en cuenta la petición de la comunidad escolar de contar con un apoyo y orientación eficaz para los alumnos por medio del personal de asesores pedagógicos quienes recolectan las planeaciones didácticas que hacen los docentes dependiendo de la materia, y así poder dar el proceso de revisión y cotejo de las planeaciones y estrategias didácticas impartidas en el aula virtual, conformando el proceso de evaluación considerando que como docentes tenemos que programar en la planeación actividades que proporcionen un aprendizaje de tipo teórico – conceptual y memorístico e interactivo el cual debe ser orientado a una nueva modalidad virtual de acuerdo a los planes y programas vigentes para dar continuidad a todo lo establecido en el curriculum y adecuación del mismo.

Haciendo una reflexión, situamos a los alumnos como el primer elemento de atención, apegándonos a los nuevos modelos educativos basados en competencias. Como ya se ha mencionado muchas veces, la “competencia” es la habilidad para realizar tareas y roles requeridos según los estándares esperados, citando a Roegiers (2010).

La competencia es la posibilidad que tiene una persona de movilizar de manera interiorizada un conjunto integrado de recursos con vistas a resolver, es decir, una familia de situaciones-problema. Esta definición señala la posibilidad como una capacidad que potencialmente se encuentra en la persona enfatiza el aspecto de recursos que se movilizan ante una determinada situación e introduce la idea de familias de situaciones.

Es así como se pretende establecer ambientes de aprendizaje enriquecidos con la tecnología y ofrecer al docente las nuevas formas de enseñanza en las competencias digitales en aulas virtuales con un sentido didáctico pedagógico que le permitan diseñar distintos escenarios de interacción que se verán reflejados en experiencias significativas, diseñando ambientes de aprendizaje por medio de la interacción de diversas formas (alumno-alumno, alumno-profesor, alumno- contenidos).

Por otro lado, Esquivel I. (2013), manifiesta: “...la Educación online ha mostrado mayor efectividad rompiendo las barreras del tiempo y espacio, al ofrecer métodos, técnicas y recursos

que hacen más efectivo y flexible el proceso enseñanza - aprendizaje, a través del uso de tecnologías como la radio, la televisión, el vídeo, los sistemas de informática y software interactivos...”

Es por esta razón que gracias a la implementación de este proyecto educativo en línea se puede lograr el objetivo fundamental que busca la mejora en la calidad en los servicios educativos ofrecidos favoreciendo el proceso continuo e interrumpido para el bienestar de la comunidad estudiantil de la ENSVM sede Nezahualcóyotl.

Conclusiones

En la actualidad los docentes y alumnos en formación, no estaban acostumbrados a trabajar en un cien por ciento en línea ni se tenía definido el programa de TIC para darle al docente las herramientas necesarias para afrontar el fuerte reto que conlleva la educación a distancia, en la ENSVM sede Nezahualcóyotl, debido al confinamiento del contexto mundial, se contempló esta medida de impartir clases por medio del aula virtual, quedando en sus inicios como Modelo de Educación Híbrida (MEH), mediado por las TIC, con el asesoramiento y habilidades docentes se realiza el acompañamiento virtual que consiste en crear sesiones de aprendizaje significativas y motivadoras para innovar así la educación tradicional que pasa a ser educación en línea.

Los distintos tipos de educación (currículum), han intentado responder a las exigencias del proyecto político social y en este caso particularmente los fenómenos o pandemias que afectan a la sociedad, han sido sostenidos en esta situación, principalmente el currículum de la escuela primaria en México cuyo eje principal es el libro de texto gratuito en la educación básica y en los niveles subsecuentes. En la actualidad, las clases pasan a ser totalmente virtuales en un mundo y comunidades transformadas y amenazadas por la pandemia del COVID-19, de la cual nadie estaba preparado para afrontar estos desafíos educativos, pero se dio esta solución de implementar el aula virtual como estrategia didáctica, que hasta la fecha sigue funcionando como se dio a conocer en el presente trabajo de investigación.

Bibliografía:

- Alemany, D. (2007). Blended Learning: Modelo Virtual-Presencial de Aprendizaje y su Aplicación en Entornos Educativos. España: D. D. Social. Universidad de Alicante. Recuperado de: http://www.dgde.ua.es/congresotic/public_doc/pdf/31972.pdf
- Arias, F. (2007). Educación en la globalización: un cambio en la perspectiva. pp. 1-19. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/773/77350103.pdf>
- Avalos, Beatrice, Cavada, Paula, Pardo, Marcela, Sotomayor, Carmen LA PROFESION DOCENTE: TEMAS Y DISCUSIONES EN LA LITERATURA INTERNACIONAL. Estudios Pedagógicos [en línea]. 2010, XXXVI (1), 235-263 Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=173516404013>
- Avello Martínez, Raidell y Duart, Josep M. Nuevas tendencias de aprendizaje colaborativo en e-learning. Claves para su implementación efectiva. Estudios Pedagógicos. 2016;XLII(1):271-282. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=1735/173547563017>
- Castellanos Quintero y Luna Escudero (2009). La internalización y la globalización neoliberal en el contexto de la educación superior en México.Pp. 1-10. Recuperado de: <https://ciaed.wordpress.com/2009/06/25/la-internacionalizacion-y-la-globalizacion-neoliberal-en-el-contexto-de-la-educacion-superior-en-mexico/>
- Esquivell. (2013). Estado del conocimiento sobre la educación mediada por ambientes virtuales de aprendizaje: Una aproximación a través de la producción de tesis de grado y posgrado. Revista Mexicana de Investigación Educativa, Vol.18, No.56, p.249-264
- LEYVA, B. (2012) Curso en modalidad de tutorial para la superación del docente tutor de las aulas virtuales. Trabajo de Diploma. UCP Frank País García, Santiago de Cuba.

- Luchetti y Berlanda. (1998). El diagnóstico del aula. Magisterio del Río de la Plata. Buenos Aires.
- Mareño Sempertegui, M. y Torrez, V. (2013). Accesibilidad en los entornos virtuales de las instituciones de educación superior universitarias. *Virtualidad, Educación y Ciencia*, 7 (4), pp. 8-26
- Roegiers, X. (2010). Una pedagogía de la integración. Competencias e integración de los conocimientos en la enseñanza. México: Editorial Fondo de Cultura Económica.
- UNESCO. (2016). Educación 2030. Declaración de Incheon y Marco de Acción hacia una educación inclusiva y equitativa de calidad y un aprendizaje a lo largo de la vida para todos. <http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/FIELD/Santiago/pdf/ESP-Marco-de-Accion-E2030-aprobado.pdf>
- UNESCO. (2019). Education Response to COVID-19 in the Caribbean. Recuperado de: <https://en.unesco.org/covid19/educationresponse/solutions>
- UNESCO. (2030). La UNESCO Avanza La Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible. Recuperado de: <https://en.unesco.org/sustainabledevelopmentgoals>

La reconstrucción de las experiencias de lectura de niñas en condición de vulnerabilidad

Beatriz Adriana Salgado González, Mexicana

Maestra en Investigación de la Educación

ORCID <https://orcid.org/0000-0002-5906-3845>

ratunop@gmail.com

Instituto Superior de Ciencias de la Educación del Estado de México

Recibido: 28 de junio del 2020

Aceptado: 03 de febrero del 2020

Resumen

En este artículo exponemos la reconstrucción de las experiencias de lectura de niñas en condición de vulnerabilidad que habitan en una Casa Hogar de la ciudad de Toluca considerado como un “Refugio”, dadas sus desigualdades sociales, este tipo de contexto en el que habitan las niñas repercute en la construcción y reconstrucción de sí mismas. Y hablar de “sí mismo”, de su vida, requiere “establecer un orden en el conjunto de hechos pasados, entre lo que era y es hoy, entre las experiencias pasadas y la valoración que han adquirido” (Bolívar, Domingo y Fernández, 2001, p. 43). Se trata de ir entramando una secuencia escrita de los acontecimientos que integran sus experiencias con la lectura, en ese sentido, podrán contar relatos desde su propia vida. Para la investigación, consideramos utilizar el enfoque narrativo interpretativo que nos permite, por medio de la reconstrucción de relatos dar cuenta del objeto de investigación. Teniendo presente que, a través de la narrativa, daremos sentido a las experiencias desde la subjetividad de los sujetos, de su mundo y desde nosotros como investigadores en formación. El enfoque nos permite recuperar las voces de aquellas niñas pertenecientes a la Casa Hogar “El Refugio de María” que poco a poco han sido ocultadas, dejando que se expresen y con ello, poder aproximarnos a su propia realidad. Con ello, presentamos un avance del marco teórico y metodológico de las experiencias de lectura, rescatando su voz y su representación del mundo, desde la perspectiva de Bolívar, Domingo y Fernández (2001), porque implicó rememorar aquellas huellas dejadas por los acontecimientos vividos y darles un sentido (Ricoeur, 2006).

Palabras clave: Experiencia de lectura, vulnerabilidad y lectura.

Reconstruction of the reading experiences of vulnerable girls

Abstract

This article we present the reconstruction of the reading experiences of vulnerable girls who live in children's home in the city of Toluca considered as a "Refuge", given its social inequalities, this type of context in which girls live it affects the construction and reconstruction of themselves. And speaking of "himself", of his life, requires "establishing an order in the set of past events, between what was and is today, between past experiences and the appreciation they have acquired" (Bolívar, Domingo and Fernandez, 2001, p. 43). It is about weaving a written sequence of events that integrate their experiences with reading, in that sense; they will be able to tell stories from their own lives. For the research, we consider using the interpretive narrative approach that allows us, through the reconstruction of stories, to give an account of the research object. Bearing in mind that, through the narrative, we will give meaning to the experiences from the subjectivity of the subjects, their world and from us as researchers in training. The approach allows us to recover the voices of those girls belonging to the children's home "El Refugio de Maria" that little by little have been hidden, allowing them to express themselves and with it, to be able to approach their own reality. With this, we present an advance of the theoretical and methodological framework of reading experiences, rescuing their voice and their representation of the world, from the perspective of Bolívar, Domingo and Fernandez (2001), because it implied recalling those traces left by the events experienced and give them meaning (Ricoeur, 2006).

Keywords: Reading experience, vulnerability and reading.

Introducción.

El artículo es producto de las reflexiones hechas en el trabajo de investigación titulada *Las marcas al leer. La lectura desde la experiencia de las niñas vulnerables de "El Refugio de María"* como parte de mi formación del Programa de Doctorado en Ciencias de la Educación en el Instituto Superior de Ciencias de la Educación del Estado de México (ISCEEM).

El objeto de investigación es la producción de la experiencia como marca de las lecturas hechas por las niñas que tienen una condición de vulnerabilidad y que habitan en un Refugio

considerado como hogar. El análisis se centra en conocer su vida lectora, sus encuentros y desencuentros con la lectura, los momentos en relación con su aprendizaje, las maneras de leer, además de escuchar sus sueños, deseos y su comprensión del mundo.

Resulta oportuno decir que empleamos el enfoque narrativo interpretativo, que es antes que todo, una perspectiva de investigación que y permite construir la realidad de forma narrativa. Así el proceso de construcción permitirá describir y contar los distintas experiencias, sucesos y acontecimientos. Hemos considerado una metodología biográfico narrativa que nos facilitará, comprender y “<leer> (en el sentido de interpretar) dichos hechos/acciones, a la luz de las historias que los agentes narran, se convierte en una perspectiva peculiar de investigación” (Bolívar, Domingo y Fernández, 2001, p. 10). Estableciendo como técnicas para recopilar la información: la observación, los diálogos informales, algunas notas de campo y la producción de las niñas.

En ese sentido, diremos que poner en evidencia las voces de las experiencias de lectura que fueron contadas en la investigación, tiene como propósito rescatar los relatos de las niñas como sujetos que viven una situación de vulnerabilidad y crisis dadas sus desigualdades sociales; y dar a conocer que tienen deseos, angustias e historias que las constituyen, las hacen ser lo que son y no solo verlas como sujetos investigados, sino desde su historicidad propia dadas sus condiciones.

El objetivo principal del trabajo es mostrar nuestro análisis e interpretación de las experiencias de lectura construidas por las niñas en una condición de vulnerabilidad que habitan en una Casa Hogar de la ciudad de Toluca. Con ello, pretendemos exteriorizar el proceso de producción de las experiencias lectoras de niñas que tienen una condición de vulnerabilidad.

En este tenor, la pregunta de investigación que guía el escrito es ¿Cómo producen sus experiencias de lectura las niñas que tienen una condición de vulnerabilidad y que habitan en una Casa Hogar considerada como “Refugio”? Ubicamos como categorías conceptuales a la experiencia de lectura, la vulnerabilidad y la lectura; desde referentes teóricos que nos parecen pertinentes como son Petit (2001, 2002, 2015), Larrosa (2003, 2006), Butler (2009, 2016), entre otros.

En nuestra indagación del tema para la elaboración del estado de la cuestión nos percatamos que existen pocos trabajos respecto a las experiencias de lectura producidas por personas en condición de vulnerabilidad, específicamente con niñas pertenecientes a Casas Hogar. Eso nos llevó a interrogarnos acerca de lo que pasaba con la lectura de textos y sobre todo de su mundo, aquella que les permite constituirse. Por lo que podemos decir que nuestro objeto de investigación resulta importante, para mostrar aquel hecho a todos aquellos que nos encontramos en el campo educativo, retomando las palabras de Ricardo Sánchez (1993) es siempre complejo y existe la necesidad de indagar el estado de la cuestión para tomar decisiones en la investigación.

Podemos decir que al dar a conocer el análisis e interpretación de las experiencias relatadas por aquellas niñas pertenecientes a una Casa Hogar será una aportación diferente al campo de la cultura escrita, pues corresponde a espacios no convencionales que trabajan con la lectura. Así como de prácticas que se viven a diario en nuestro entorno más cercano; es decir, el mundo en el que nacemos es un “mundo intersubjetivo”, donde definimos nuestra propia realidad al estar en constante interacción con los otros, por lo cual podemos decir que somos sujetos sociales por compartir un espacio y una lectura del mundo.

El artículo se encuentra estructurado en cinco apartados: El primero de ellos se refiere a las niñas como sujetos de experiencia que dada su condición de niñez se encuentran en vulnerabilidad, el segundo, nos permite adentrarnos el marco categorial que sustenta la investigación, en el tercero se alude a la perspectiva metodológica, en el cuarto compartimos algunas de las creaciones que se realizaron como parte del taller de lectura; en el quinto se proporciona una primera descripción de las experiencias de lectura de las niñas como parte de los hallazgos de la investigación, así como su análisis e interpretación; finalmente cerramos el artículo de manera temporal con algunas consideraciones.

Las niñas de la Casa Hogar

Reflexionar acerca de quiénes son las niñas de la Casa Hogar nos permite mirarlas como sujetos reales, de carne y hueso, con una historicidad porque han vivido situaciones de crisis y exclusión ante los demás; es decir, reconocerlas como sujetos vulnerables nos permite entender que lo son por su condición de infancia. La palabra vulnerabilidad adquiere un sentido distinto, se

encuentra vinculada con la búsqueda por el reconocimiento, por ello al ser sentida, vivida y experimentada por los sujetos resulta ser subjetiva. La subjetividad infantil de las niñas se encuentra configurada en gran parte por su interacción con el mundo, por eso nos atrevemos a pensar que aquellas niñas heridas, dañadas o ignoradas socialmente, son vidas excluidas que les ha sido negada su existencia como sujetos constituidos y se les ha enmarcado sociablemente con estereotipos.

Desde este punto nos proponemos pensar a las niñas de la Casa Hogar como *sujetos de experiencia* que son aquellos que permiten que les pasen cosas, vulnerables y abiertos, como dice Jorge Larrosa (2003), que metafóricamente hablando son “un territorio de paso, de pasaje, algo así como una superficie de sensibilidad en la que lo que pasa afecta de algún modo, produce algunos afectos, inscribe algunas marcas, deja algunas huellas, algunos efectos” (p. 94).

Lejos de eludir la vinculación con la vulnerabilidad, trataremos de mostrar que son sujetos de experiencia porque se encuentran expuestas ante el mundo, vulnerables ante los sucesos viven. Así, podemos entender que su subjetividad es cambiante, está en un proceso de constitución, se va transformando dependiendo de las experiencias que las niñas mantienen con su propio contexto, es decir en El Refugio, en la escuela, con sus pares; se configuran en el mundo con sus contradicciones, incertidumbres, angustias, pasiones, con sus formas de ser y de comportarse.

Es por eso que vemos en ellas marcas distintas a las físicas (el maltrato y abuso sexual por el que han atravesado) porque les afectan el alma, trastocan su presencia frente a los demás. Visto de ese modo, las niñas son sujetos que actúan y construyen su entorno, producen experiencias y subjetividades, pero su acción tiene un sentido distinto a los adultos y es por eso que resultó necesario abrirnos a investigar esas nuevas vulnerabilidades que no han sido estudiadas señalar que deben ser tratadas desde nuevas perspectivas, pues nuestra realidad nos demuestra que la vulnerabilidad es una constante universal (Tello, 2016).

Marco categorial

Contreras y Pérez (2010), consideran que cuando se investiga, lo importante radica en “encontrar los hilos del sentido”, aquellos que nos guían a partir de nuestras vivencias y nos

permiten ir encontrando un hilo del pensamiento. Así, la vulnerabilidad, la lectura y las experiencias de lectura serán los hilos que irán tejiendo nuestra investigación junto con la realidad.

Si bien, vulnerabilidad y lectura son dos palabras que parecen muy distantes, para Michèle Petit (2001) se encuentran relacionadas, al decirnos que la lectura es una buena aliada para reconstruir la subjetividad en situaciones de vulnerabilidad y el mundo interior se va modificando gracias al encuentro que se tiene con lo que leemos. Podemos pensar que la lectura posibilita esa reconstrucción después de atravesar alguna ruptura, un duelo, una pérdida. La lectura se puede considerar como un vehículo para que las niñas como sujetos vulnerables logren descubrirse, constituirse y leer su realidad que ya no está solo en las letras de un libro o un cuento; aquella que tiene ahora un matiz diferente.

La lectura como primer hilo conceptual requiere entenderla como parte de todos los contextos de nuestra vida, superando la idea de que el espacio escolar es el único desde donde se puede interactuar con ella. Resaltando que leemos el mundo antes que los textos, al respecto Freire (2008) nos dice:

La lectura del mundo precede a la lectura de la palabra, de ahí que la posterior lectura de ésta no pueda prescindir de la continuidad de la lectura de aquel. Lenguaje y realidad se vinculan dinámicamente. La comprensión del texto a ser alcanzada por su lectura crítica implica la percepción de relaciones entre el texto y el contexto (p. 94).

Así, “la lectura del mundo, del pequeño mundo”, se da desde nuestra experiencia con lo cotidiano, desde nuestro contexto inmediato, que es parte fundamental para llegar a la “lectura de la palabra”, porque el mundo necesita ser leído e interpretado; y la lectura exige entablar ese diálogo con el mundo, con el otro, para situarnos en dónde nos encontramos, implica recuerdos, canciones, poesías, películas, textos y contextos. O como dice Jorge Larrosa (2003)

(...) todo lo que nos pasa puede ser considerado un texto, algo que compromete nuestra capacidad de escucha, algo a lo que tenemos que prestar atención. Es como si los

libros pero también las personas, los objetos, las obras de arte, la naturaleza, o los acontecimientos que suceden a nuestro alrededor quisieran decirnos algo (p. 29).

Entonces ¿qué implica leer? Implica no solo una apropiación de la significación, permite tomar una postura y una actitud; es mirar la lectura como un arte, crea experiencias no desde la mirada mecanicista. Su valor recae en la posibilidad para transformar nuestro pequeño mundo, dialogar y reflexionar a partir de situaciones vividas y provocando una experiencia en común con la lectura.

El segundo hilo conceptual, es la vulnerabilidad, entendida como aquella cualidad que tiene alguien para poder ser herido (Acosta, 2015), nos permite comprender que las niñas como sujetos vulnerables son aquel grupo que encuentra en una situación de riesgo, de ser herido por cualquier persona, dada su situación de infancia. La pena que sufren al vivir apartadas de sus familias, así como los cambios que ha conllevado todo eso, son acontecimientos que inquietan su mundo interior y las lleva a reconstruirse. Y considerarlas como sujetos vulnerables que requieren de asistencia, las coloca en ese proceso en el que se encuentran actualmente: de tutelaje e internamiento, separadas de su mundo.

Butler (2009) refiere que la vulnerabilidad se encuentra en estrecha relación con la pérdida y su relación “parece ser la consecuencia de nuestros cuerpos socialmente constituidos, sujetos a otros, amenazados por la pérdida, expuestos a otros y susceptibles de violencia a causa de esta exposición” (p. 46). Entendiendo que dependemos de otros y que cada uno de nosotros se constituye a partir de esa exposición.

El tercer hilo conceptual, las experiencias de lectura, aquellos acontecimientos que han marcado una manera de ver el mundo, aquellas que pueden darse de diversas maneras, citando las Larrosa (2003) quien considera que las experiencias se dan en forma de “*shock*, del choque, del estímulo, de la sensación pura, en la forma de la vivencia instantánea, puntual, desconectada” (p. 91) podemos ampliar la idea de la lectura, sobre todo la academicista, porque no solo es comprender, es vernos afectados con las palabras en un *padecer*.

Para desarrollar el concepto de *experiencia de lectura* seguiremos a Larrosa (2003) quien nos dice

(...) la experiencia de la lectura no es desciframiento de un código sino construcción de sentido (...) el sentido de un texto estaría en las cosas que representa, en las ideas que transmite, en la voluntad del sujeto personal que la construye, en el contexto histórico-cultural en el que aparece o en los valores éticos o estéticos que encarna. En todos esos casos, el sentido estaría fuera del texto (aunque sería capturado a partir del texto). (p. 43).

Entonces es un fenómeno que no se puede controlar, por ello, depende totalmente de las oportunidades de acceso y los diversos espacios donde se desarrolla, así como de los lectores al dejar que algo les pase. En el caso de la lectura, podríamos pensar que es solo el sentido que le damos al texto, en relación con ello “la lectura no sería hacer que el texto asegurase su sentido en el mundo, sino hacer que el mundo suspenda por un instante su sentido y se abra a una posibilidad de resignificación” (Larrosa, 2006, p. 28). La experiencia de lectura no es el hecho de repetir los mismas ideas o conocimientos, implica pensar distinto de cómo se piensa y percibir distinto de cómo se ve.

El entramado metodológico

El presente apartado, nos permite mostrar el desarrollo de las estrategias metodológicas necesarias para recuperar los diferentes diálogos, la escritura y los diversos momentos que se vivieron en el trabajo de campo que fueron entramando la reflexión en el camino de la investigación. Por ello, para conocer las experiencias que han ido dejando los libros en la ruta de vida de las niñas consideramos el método biográfico narrativo que otorga significado a lo vivido mediante un proceso de reflexión, más que un método de investigación es “un proceso dialógico” (Bolívar, Domingo y Fernández, 2001), dejando que expresen su experiencia y con ello, poder aproximarnos a su realidad. Por ello, el diálogo como medio posibilitó la reflexión del relato, es decir, nuestras conversaciones se fueron poco a poco transformando en una historia, como dice Arfuch (1995) en “una puesta de sentido. La narración no es una mera <representación> de lo ocurrido, sino una forma que lo hace inteligible, una construcción que postula relaciones que quizá no existen en otro lugar, casualidades, causalidades, interpretaciones” (p. 100).

Y la narrativa como aquel tejido de historias en donde se mezclan acontecimientos vivencias y experiencias necesita de apoyarse de diversas técnicas para obtener datos sobre la experiencia de ciertas personas para describirlas y analizarlas, así, los relatos, las notas de campo, los diálogos informales, los escritos propios permitieron relatar y contar sus historias para extraer lo valioso que se desarrolla más adelante en los hallazgos. Lo cual nos llevó a explorar e indagar una realidad y situarnos en la escuela primaria “Justo Sierra Méndez” ubicado en la zona centro de la ciudad de Toluca. El escenario para construir y vivir esas historias fue un Taller de lectura, en él contamos historias, encaminadas a soñar, navegar y viajar en medio de palabras, creamos un espacio de cuentos leídos en voz alta que consideramos les pueden ayudar a formular su propia historia, su propio sentido de la vida, y de manera implícita “sugiriendo que la vida tiene una dirección, un sentido, aun cuando haya rupturas” (Petit, 2015, p. 91). Y entre cuentos, poemas e historias narradas nos encaminamos a conocer en lo cotidiano, aquello que justamente buscamos: “sus experiencias con la lectura”.

El Taller de lectura estaba dirigido a aquellas niñas en condición de vulnerabilidad que pertenecen a la Casa Hogar denominada “El Refugio de María”, el grupo se conformó por doce niñas de segundo a sexto grado con una edad entre 7 y 14 años. Partimos de distintos ejes de análisis como son: el aprendizaje de la lectura, elección de la lectura, tiempos y espacios para leer, entre otros. Se vivió en dos momentos: el primer momento que fue a manera de exploración en los meses de abril y mayo del ciclo escolar 2019- 2020 y un segundo momento que comprendió de octubre a marzo del ciclo escolar 2020-2021.

“Déjenos leer”. El taller de lectura

El Taller de lectura lo denominamos “Déjenos leer” creado a partir de los objetivos de investigación que permitió viviéramos nuestra propia experiencia, al ser contadores de cuentos y construimos junto con las niñas una misma historia encaminada a soñar, navegar y viajar en medio de palabras, así en medio de cuentos que permitieron conocerlas en lo cotidiano creamos un espacio de sentidos. Por eso, nos parece importante compartir algunas de las creaciones que se realizaron en el taller, las agrupamos de acuerdo al tipo de expresión-creación que se manifestó después de que les leíamos historias, aquí hablaremos solo de tres.

Una de las primeras expresiones que nombramos “*Dibujando una vida*” se refiere a la realización de dibujos aquellos en donde ellas eran las protagonistas de su relato. Su dibujo pegado en la pared se hacía visible para todas y con ello también su sentir, de acuerdo con María López (2016) aquello les permite “una afirmación de su lugar en el mundo, sentir una extensión de sí mismo, una confirmación de que es posible crear vida, y quien crea vida puede demostrar que está vivo” (p. 63). Aunque los trazos de un dibujo, no solo mostraron sus experiencias con la lectura, también su actitud, por ejemplo, Jocelyn en las actividades del taller tomaba las hojas con enojo, azotándolas sobre su pupitre, entendimos con el paso de las sesiones que no sabía leer y escribir de manera convencional y aprovechaba el espacio del taller para acercarse a nosotros, cuando leíamos buscaba la forma de tocar nuestra mano o el libro que leíamos. Nunca estaba sentada, siempre caminaba por todo el espacio, mirando a sus compañeras y esperando una reacción de ellas y de nosotros. Por eso, pensamos que todos los dibujos que realizó y que terminaron arrugados, sucios o hechos varias veces eran parte de una voz que quería que ser reconocida.

Otra forma de expresión fue “*Modelando la subjetividad*”, fue un proceso de creación de figuras con arcilla, en ella pudimos mirar aquello que no tan fácilmente se dejó ver en los dibujos, eso que sin palabras conectó en una de ellas su necesidad de amor fraternal. María López (2016) dice que debemos ofrecer materiales, estímulos; pero que no habría una posibilidad de construcción imaginaria sin el otro ser, en este caso de las niñas y que por medio de esos materiales que ayudaron a organizar las vivencias, les permite reconocerse y les ofrecen una riqueza cultural. Por ejemplo Carolina que trabajo con delicadeza la arcilla, elaboró la figura de una madre abrazando a un bebé, envueltos ambos con arcilla, formando un solo cuerpo, así, sin pies, ni manos, formó esa figura, pero no solo era una escultura de una madre, era la de su propia mamá, la cual había representado con ayuda de formas y diseños.

Otra creación fue la de “*Mi máscara*” que nos ayudó a descifrar esas palabras no dichas, a no obviar sus manifestaciones y actitudes que narraban también su historia expresada como dice Anzaldúa (2004) de forma metafórica, con el fin de que el deseo y las significaciones imaginarias despierten la imagen que guardan de su propia infancia y sobre todo “constituyen una técnica proyectiva muy poderosa, de tal manera que estas están conformadas de significaciones

imaginarias y elementos subjetivos vinculados a efectos de deseo, fantasía y elementos de identificación” (p. 158).

Para iniciar la actividad se les pidió que elaboraran una máscara de león, no les dimos más indicaciones y les entregamos una bolsa de papel, papeles de colores, hojas de color, tijeras, pegamento y plumones. Paola, una de las niñas más grandes, le dio mayor énfasis a la forma de los ojos, los hizo ovalados con cuadros de color y los ordeno de acuerdo a una secuencia (amarillo, rosa y naranja). La boca en su máscara pareció no importarle, no se la colocó, ni siquiera trazada con bolígrafo como algunas otras niñas lo hicieron. Quizá, aquella boca que no tenía la máscara y que pareciera irrelevante, nos hable de ese silencio, de aquel mundo que aparta de la vista de los demás, eso que ha marcado su infancia como un secreto, como dice Martín Garzo (2015) “permanece un reino de silencio donde se habla el lenguaje de las cosas mudas (...), ese reino mudo es el reino de la infancia que significa literalmente una incapacidad de hablar” (p. 49).

La expresión artística, estuvo presente en casi todos nuestros encuentros, porque lo que no se decía con palabras, se expresaba con sus creaciones, de modo que, crear, permitió ver en ellas lo no visible, lo que hablaba por ellas, la narración de su vida contada con otro tipo de lenguaje. Nos permitimos incluirnos en su mundo, nos conducimos a ese lugar donde habitan sus experiencias, alegrías, dolores y angustias y que a veces eran difíciles de contar con palabras. Era como dice Andruetto (2014) “ir en busca de una lengua única hecha con la lengua de todos [era] permanecer alertas, como los pescadores, pero con una red hecha de palabras [diremos nosotros: de creaciones]” (p. 51).

Las experiencias de lectura

Para dar paso a las construcciones narrativas diremos que, de las doce niñas, consideramos solo cinco casos particulares, de los cuales solo hablaremos aquí de dos. Para su selección nos basamos en varias situaciones: en primer lugar, por el hecho de que algunas no han consolidado la lectura y escritura convencional, en segundo, porque observamos un mayor apego hacia la lectura, escritura y el arte; y en tercero, porque consideramos que era necesario compartir esas historias, sin menospreciar la de sus compañeras. Los relatos fueron elaborados a partir de los registros, dibujos, creaciones, y observaciones que recuperamos durante el taller.

La experiencia de lectura de Yarely

Yarely es una niña que no sabe leer, dicho desde las ideas convencionales de lectura que consideran que es el proceso de descifrar códigos escritos o como habilidad para realizar actividades escolares, sin embargo, la lectura, es más que eso, es la construcción de un sentido, no solo desde las letras también desde el lugar en que se vive; Graciela Montes (2017) define la lectura “como la conducta social por la cual las personas nos apropiamos de algunos discursos significantes (o sea, parte de nuestra cultura) de la sociedad en que vivimos”. De esa manera Yarely, lee y se apropia de su cultura, aquella que va desde una imagen, un lugar, un espacio, una experiencia, desde su propia realidad.

Para ella, el no saber leer textos no ha sido un impedimento para que haga experiencias, En una de las sesiones le pidió ayuda a su hermana para que escribiera por ella, en el diálogo posterior que compartió con nosotros nos relató lo siguiente: “No me gusta leer, pero me encantaría leer, me gusta el libro de los puerquitos, y mi experiencia es buena, me encantaría leer... sí quiero, aunque no lo intento, porque tengo miedo a que se burlen de mí. Me gusta leer libros cortos” (Yarely, Trabajo de campo, 2019)

En su dibujo del lado inferior podemos encontrar parte de sus emociones para con la lectura, ya que dibuja un libro abierto y junto al mismo una cara triste, que nos deja ver que se siente así porque ella desea leer cuando reafirma en el escrito “me encantaría leer”. Respecto a ello Bettelheim y Zelan (2001) nos dicen que para que el niño desee aprender a leer no es necesario que la lectura sea vista desde su utilidad, sino desde una firme creencia de que “saber leer abrirá ante él un mundo de experiencias maravillosas, le permitirá despojarse de su ignorancia, comprender el mundo y ser dueño de su destino” (p. 56).

Ante ello, la experiencia de la lectura es otra cosa que solo comprender; es cierto que cuando socializamos una narración hablamos de eso, pero siempre para cotejarlo con las experiencias propias. Leemos para conocer el mundo, también se lee como un mecanismo de evasión de nuestro mundo real, como dice Petit (2002) la lectura es una posibilidad para entrar a un mundo, aquel en el que se suspende por un instante el nuestro y adopta un espacio propio.

Otra de las cosas que notamos en Yarely a diferencia de sus compañeras fue el querer vernos como una figura materna, en varias sesiones nos dijo mamá de manera natural, no como equivocación, sino como una manera de manifestar su pérdida maternal; si bien no le dimos importancia en su momento, porque parecía una equivocación, el sentimiento que tuvimos después se convirtió en tristeza, imaginamos de pronto las propias personas cercanas a nosotros y sentimos también su dolor, al entender que a esa corta edad ha experimentado situaciones de angustia fuera del alcance de sus manos. En uno de sus escritos a modo de carta que realizó con ayuda de una compañera dejó ver aquel cariño faltante en su vida. La carta dice así:

Mamá esta carta es para ti, espero que estés feliz con esta carta te extraño Estoy triste por no conocerte, quería conocerte y vivir momentos felices contigo.

TE AMO mamá

Yarely (Yarely, Trabajo de campo, 2019)

Reconocemos en la voz escrita, que se siente triste y añora ser feliz, imagina una familia, una mamá, lo hace posible en su imaginación, como lo dicen Córdoba y Machado (2016) “Todo huérfano, en la realidad y en la literatura, ya lo vimos, tiene padres en su imaginación” (p. 34). Con el paso de las sesiones, nos dimos cuenta que ella comenzó a escribir palabras, un poco a leer, y a mostrar mucho interés por adentrarse a las historias, dicho por su maestra ha ido cambiando poco a poco. Entendemos que fuera del lenguaje escrito esta su mundo, aquel que comparte mediante un vínculo afectivo.

La experiencia de lectura de Carolina

Cuando se leyó en voz alta el poema de Mario Benedetti “No te rindas” y se les propuso que hicieran un dibujo de lo que les hizo sentir el poema y escribir un poema de forma posterior. Carolina, una niña de 14 años, que llegó al Refugio desde los cuatro siempre mostró un interés distinto al de sus compañeras por leer libros. Uno de los versos que escribió dice así:

Duele perder un amigo

Dejándome un regalito

Que se va de rápido

Sin decirme adiosito (Carolina, Trabajo de campo, 2019)

En el poema, tal vez nos parezca muy simples sus palabras, sin embargo, está dirigido a una de sus amigas con las que comparten su vida en el “Refugio”, no es actual, lo escribió un año antes cuando aquella persona partió de ese lugar, pero lo recordó en esos momentos y lo escribió. Hay una experiencia de ruptura, de desfamiliarización con alguien que afectó su sensibilidad, sus emociones, su deseo, para Butler (2016), esas rupturas se instalan en el presente como una incapacidad de dar cuenta de nosotros mismos por estar sometida por otros, por otras, por el “Refugio” y por el vínculo que tiene con todo aquello que le ha rodeado desde su más tierna infancia.

Podemos pensar, que aquella compañera que se ha ido y que formó parte de su grupo de amigas era la misma con la que compartió historias antes de dormir. En uno de sus relatos nos dijo que había una compañera que les contaba cuentos por las noches, los inventaba y se los compartía, aunque ya no vive en El Refugio, ella, aún la recuerda. Probablemente esas lecturas contadas antes de dormir le habían ayudado a superar sus miedos, a trazar un camino más allá de su propio mundo, como refiere Petit (2015) los libros leídos antes de dormir en voz alta presentan el mundo de otro y permiten atravesar la noche para no tener miedo al abandono, a lo desconocido y con ellos escribimos una historia propia entre las líneas leídas.

Y es que la sensibilidad que muestra Carolina en sus poemas, se puede ver también en los trazos de sus dibujos, aquellos destacaron de los del resto de sus compañeras, la mayoría eran hechos a lápiz y trazados delicadamente, los rasgos faciales eran muy finos, se tomaba su tiempo para delinearlos, una característica de estos siempre fueron los ojos, dejaban ver aquellas emociones que sentía en ese día, algunas veces los hizo cerrados, otros abiertos, pero siempre muy expresivos. Uno de ellos, representó su relación con la lectura, y que frente al texto y el acompañamiento de la religiosa al tocar su hombro mientras el libro abierto le incitaba a leer, dejando ver que existe un acercamiento a través de la lectura sin obligación.

Bettelheim y Zelan (2001) nos dice que “la mayoría de la gente solo lee cuando realmente le interesa lo que está leyendo, todos los esfuerzos, desde el mismo principio de la enseñanza de la lectura, deberían ir dirigido a ese objetivo” (p. 44), y eso cobra sentido, cuando vemos el gusto por Carolina llevarse el libro de “Leyendas japonesas”, y mostrándose continuamente interesada por cada uno de sus cuentos:

Con el de leyendas japonesas, me daban mucha tensión sobre saber más de sus historias, sus leyendas, me gustó la leyenda La mujer de la neblina, en el que la chica era muy hermosa y siempre estaba orgullosa (Carolina, Trabajo de campo, 2019).

Dicho por sus compañeras, le gusta leer en “El Refugio”, pero ha ido perdiendo interés en la escuela. Algo que también su maestra señala, se ha vuelto rebelde y contesta mal, desde hace mucho ya no platica con ninguna de sus compañeras, se aísla y se molesta con todos y todas. El arte la hace feliz, se refugia en sus dibujos, en sus escritos, en su libreta que es como una compañera para ella, no sabemos si la partida de esa persona a la que le dedica el poema sea la causa de su comportamiento, o si sus dibujos nos cuenten otra historia que la ha hecho distante, diferente ante los ojos de los demás.

Consideraciones finales

Podemos señalar que el avance presentado hasta el momento en la investigación, nos permite hacer visible las experiencias de lectura que tienen las niñas en condición de vulnerabilidad; así mismo, las categorías teóricas nos han permitido analizar el fenómeno investigado. Sin embargo, la investigación también nos permitió tener una “experiencia singular” con las niñas por tener la oportunidad de conocer su historia, entender su desigualdad, comprender su agresividad y sentir su soledad; porque su vida y la nuestra están entrelazadas con un sinnúmero de acontecimientos, vivencias, interacciones con el otro que se entrelazan con nuestras maneras de sentir, pensar y hacer. En esos espacios que la investigación posibilita nos permitimos ir tejiendo la escritura de sus narrativas y a través de ellas darle sentido a nuestra vida, porque los distintos encuentros que vivimos en la investigación nos invitaron a reflexionar acerca de nuestras propias pérdidas, lecturas y experiencias que han acontecido.

Así, la narrativa de las niñas nos muestra que leer no es solo un asunto de textos, sino una manera de “leer el mundo”, que implica un modo de estar en él, sus maneras de hacer y de hacerse dentro de él (Espinosa, 2013, p. 19); pues ellas muestran narran esas maneras de comprender y habitar en el mundo de distintas formas. Esa reflexión nos invita a pensar que las experiencias de lectura trascienden de la lectura de textos, se viven *en y con* el contexto en el que se vive e interactúa.

Autor: Salgado, Adriana¹.

Referencias bibliográficas

- Acosta, F. (2015). *Red de contención infantil como modelo de intervención en situaciones de vulnerabilidad infantil*. Buenos Aires: CLACSO. Recuperado de <http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/posgrados/20151221013950/ACOSTA67.pdf>
- Andruetto, M. (2014). *La lectura, otra revolución*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Anzaldúa, R. (2004). *La docencia frente al espejo: imaginario, transferencia y poder*. México: Universidad Autónoma Metropolitana
- Arfuch, L. (1995). *La entrevista, una invención dialógica*. España: Paidós.
- Bettelheim, B. y Zelan, K. (2001). *Aprender a leer*. Barcelona: Crítica.
- Bolívar, A., Domingo, J. y Fernández, M. (2001). *La investigación biográfico-narrativa en educación. Enfoque y metodología*. Madrid: Murallas S. A.
- Butler, J. (2009). *Vida precaria. El poder del duelo y la violencia*. Buenos Aires: Paidós.
- Butler, J. (2016). *Los sentidos del sujeto*. Barcelona: Herder
- Contreras, J., y Pérez de Lara, N. (2010). *Investigar la experiencia educativa*. Madrid: Morata.

¹ Egresada del programa de Doctorado en Ciencias de la Educación del Instituto Superior de Ciencias de la Educación del Estado de México. Promoción 2018-2020.

- Córdoba, A., y Machado, A. (2016). *La familia en la literatura infantil. Imaginación y realidad*. México: Secretaria de Cultura.
- Espinosa, A. (2013). Configuración de la subjetividad en la primera infancia en un mundo posmoderno. *Revista Infancia imágenes*, 12(2), 18-28.
- Freire, P. (2008). *La importancia de leer y el proceso de liberación*. México: Siglo Veintiuno Editores.
- Garzo, M. (2015). *Lo real ¿dónde está? La literatura como fascinación*. México: Secretaria de Cultura.
- Larrosa, J. (2003). *La experiencia de la lectura Estudios sobre literatura y formación*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Larrosa, J. (2006). Sobre la experiencia. *Aloma. Revista de Psicología i Ciències de l'Educació* (19) 87-112. Recuperado de <https://hdl.handle.net/2445/96984>.
- López, M. (2016). *Un mundo abierto. Cultura y primera infancia*. México: Secretaria de Cultura.
- Montes, G. (2017). *La frontera indómita. En torno a la construcción y defensa del espacio poético*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Petit, M. (2001). *Lecturas: del espacio íntimo al espacio público*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Petit, M. (2002). *Pero ¿y qué buscan nuestros niños en sus libros?* México: Secretaria de Cultura.
- Petit, M. (2015). *Leer el mundo Experiencias actuales de transmisión cultural*. Argentina: Fondo de Cultura Económica.
- Ricoeur, P. (2006). La vida: en busca de un narrador. *Revista Ágora*, 25(2), 9-22.
- Sánchez, R. (1993). *Didáctica de la problematización en el campo científico de la educación*. Perfiles Educativos (61), 64-78.

Tello, L. (2016). Derechos Humanos y vulnerabilidad. En Pérez, M., Macías, Ma. Carmen., González, N., y Rodríguez S. *Temas selectos de Vulnerabilidad y violencia contra niños, niñas y adolescentes*. México: Universidad Nacional Autónoma de México. Instituto de investigaciones jurídicas.

Factores docentes y su asociación con el índice de reprobación en alumnos de nivel superior

MNC. Alejandra Karina Pérez Jaimes, Mexicana.

ORCID <https://orcid.org/0000-0003-3079-1782>

coord.nutricion@colmexuni.edu.mx

MCS. César Estrada Uziel Estrada Rey, Mexicano.

ORCID <https://orcid.org/0000-0003-4932-2214>

cesar.estrada.lic@colmexuni.edu.mx

Campus Licenciaturas

Grupo Colegio Mexiquense

Dr. César Enrique Estrada Gutiérrez, Mexicana.

ORCID <https://orcid.org/0000-0002-0936-8157>

cestradag@uaemex.mx

Facultad de Contaduría y Administración

Universidad Autónoma del Estado de México

Recibido: 14 de agosto del 2020

Aceptado: 31 de enero del 2021

Resumen

Existen diferentes variables que influyen en el índice de reprobación considerando los factores del alumno y docente; actualmente la presión social que surge por definir a los docentes de buena calidad implica el estudio de diferentes factores. En diversas ocasiones el docente opta por sistemas de evaluación que valoran el desempeño de los alumnos como indicador, el presente artículo refiere diferentes variables que involucran al docente en relación al resultado del alumno. Asociar de los factores docentes y el Índice de Reprobación en alumnos de Nivel Superior. El tipo de investigación fue analítico, observacional, prospectivo y transversal. Se utilizó una técnica cuantitativa, estudiadas con medidas de tendencia central (media) y de dispersión (rangos mínimos, máximos y DE), la relación de los factores docentes y el índice de reprobación fue la prueba estadística de *t de student*. La clasificación de Ciencias mostro un predominio del 36.7% (n=33) para la Ciencias Sociales, el 27.8% (n=25) respecto a las Ciencias Exactas, un 35.6% (n=32) las Ciencias de la Salud, para la relación del índice de reprobación con el nivel máximo de estudios y evaluación de coordinación, se realizó la prueba estadística de chi-cuadrada, obteniendo un valor de p de 0.02, siendo este un valor estadísticamente significativo. La formación docente permanente es una necesidad. Las demandas del

desarrollo y la transformación social exigen un cambio en su concepción que requiere un enfoque que priorice al docente como agente activo de su aprendizaje, desde las potencialidades de su desarrollo, con carácter autotransformador y transformador de la realidad social.

Palabras clave: aprendizaje, reprobación y preparación docente

"Teaching factors and their association with the failure index in higher education students"

Abstract

There are different variables that influence the index of failure considering the factors of the student and teacher; currently the social pressure that arises to define teachers of good quality impedes the study of different factors. In several occasions the teacher opts for evaluation systems that value the performance of the students as an indicator, the present article refers to different variables that involve the teacher in relation to the student's result. To associate of the teaching factors and the Index of Failure in students of Higher Level. The type of research was analytical, obsevacional, prospective and transversal. A quantitative technique was used, studied with measures of central tendency (mean) and dispersion (minimum ranges, maximum and SD ranges), the ratio of teaching factors and the index of failure was the statistical test of student t. Results: the Sciences classification showed a predominance of 36.7% (n=33) for the Social Sciences, 27.8% (n=25) for the Exact Sciences, 35.6% (n=32) for the Health Sciences, for the relation of the reprobation index with the maximum level of studies and coordination evaluation, the chi-square statistical test was performed, obtaining a p value of 0.02, this being a statistically significant value. Continuing teacher education is a necessity. The demands of development and social transformation require a change in its conception that requires an approach that prioritizes the teacher as an active agent of his learning, from the potentialities of his development, with an autotransforming and transforming character of social reality.

Keywords: learning, reprobation and teacher preparation

Introducción

La necesidad de evaluar el desempeño en la Educación Superior es una realidad reconocida desde hace mucho tiempo en numerosos países. Tradicionalmente, esta labor ha sido realizada según tres perspectivas: la evaluación de las instituciones dentro de un país; la evaluación de los departamentos de la institución, y la evaluación de las titulaciones y de los cursos o de los programas de Educación Superior (Moreira&Santos, 2016).

La formación del docente debe ser de forma permanente y continua, como reconocen los autores, para que este sea un verdadero agente transformador de la sociedad. Se requiere de nuevas visiones de sus aspectos más generales conceptuales en el contexto actual, donde los saberes pragmáticos, instrumentalistas, tecnológicos soslayan el desarrollo humano del docente en un proceso de significación personal y social (Nieva&Martínez, 2016).

La participación del docente en la educación es considerado hasta cierto punto el conclave de la educación teniendo como prerrogativas lo siguiente ¿Cuál es el factor que no permite el correcto desarrollo de la enseñanza aprendizaje? ¿La preparación profesional o pedagógica será pieza clave? ¿Cuál es el factor que más se debe cuidar en la práctica de la docencia?

La idea básica es a primera vista indiscutible: un buen docente es aquél que logra que sus alumnos aprendan; y, si los sistemas educativos cuentan con información comparable y confiable sobre el rendimiento de los alumnos, entonces no es necesario observar el trabajo de cada maestro para valorar su propio desempeño, sino que bastará con inferirlo a partir del rendimiento de sus alumnos (Martínez Rizo, 2011).

Antecedentes

James, Baldwin y McInnis (1999) mencionan que los factores que influyen en la elección que hacen los alumnos de una determinada institución tienen que ver con cuestiones de calidad; es decir, que este considera que el docente presentara la misma característica. Por lo anterior, el principal objetivo de la institución educativa será seleccionar docentes con diferentes características todas de índole competitiva.

En otra investigación se mostró que la calidad de la docencia impartida es el factor principal que los estudiantes tienen en cuenta a la hora de elegir una universidad, hasta el punto de superar otros factores, como son el de las instalaciones y recursos académicos disponibles, o incluso las perspectivas de empleabilidad (Shah y Nair, 2010)

En la actualidad han generado diferentes planteamientos sobre los modelos educativos; ello supone una alternativa a los modelos tradicionales, al no aceptar a nivel formal el currículo escolar como algo cerrado, sino intentando cambiarlo para tratar de responder a los retos de la inclusión (Escarvajal, 2010). En donde, no se considera como variable a modificar la preparación del docente sea de tipo pedagógica o profesionalizaste.

Una de los principales planteamientos ha sido un enfoque inclusivo que es, ante todo, una cuestión “que se mueve en el terreno de las concepciones básicas y de las actitudes o disposición ante la respuesta educativa que ha de darse a la diversidad, más que en el terreno de unas determinadas acciones concretas” (Sánchez Palomino y Lázaro, 2011, p. 90).

La experiencia profesional está representada con mayor validez entre las finalidades de la institución universitaria destacan, además de proporcionar una preparación técnica y profesional adecuada, contribuir a la formación de personas maduras, reflexivas y críticas, y despertar en el alumno universitario el interés por cuestiones cívicas (Llano, 2003).

La preparación pedagógica en el docente de diferentes disciplinas refiere una organización previa en clase que se verá reflejada en el aprendizaje del alumno; desde esta perspectiva, para Martin-Kniep (2001) el portafolio es “un instrumento de evaluación del desempeño docente, que consiste en una colección de evidencias de los procesos de enseñanza y reflexión de la propia práctica en función de estándares establecidos” (p.17).

El rendimiento académico ha sido estudiado por infinidad de personajes que, en su mayoría, definen como el resultado cuantitativo obtenido durante el proceso de aprendizaje conforme a las evaluaciones que realiza el docente mediante pruebas objetivas y otras actividades complementarias. Bricklin y Bricklin (1988), aluden a un factor del que no es responsable el estudiante, es decir, los prejuicios que el docente puede llegar a tener con respecto a sus alumnos y por los cuales nunca debe dejarse llevar. El

grado de cooperación de los alumnos influye en la forma como el maestro los considera. Si este piensa que son más inteligentes o mejores estudiantes, afecta su rendimiento escolar. Jiménez (2000), entiende como rendimiento escolar el nivel de conocimientos demostrados en un área o materia comparado con la norma de edad y nivel académico.

La responsabilidad en cuanto al rendimiento del alumno la tiene el docente, así como el proceso de enseñanza-aprendizaje, la metodología del profesor, el alumno en sí, el apoyo familiar, la situación social, etcétera. Se entiende que el rendimiento no son solo las calificaciones del estudiante, sino también sus habilidades, destrezas, aptitudes, ideales, intereses, etcétera. (Figueroa, 2004) Sin embargo, algo es contundente en este panorama: si falla alguna de las características mencionadas, indudablemente tendremos a un alumno reprobado. El objetivo fue asociar de los factores docentes y el Índice de Reprobación en alumnos de Nivel Superior

El presente trabajo fue expuesto a Dirección (de la universidad evaluada) quien autorizó el uso de la base datos de los docentes y alumnos, siendo beneficiados por la identificación de áreas de mejora. Los datos fueron recolectados con ayuda del departamento de Dirección y Pedagogía de la universidad. El análisis de los datos se realizó con la paquetería estadística SPSS Versión 23, posterior de la interpretación se comparó con otras investigaciones.

Metodología

La presente investigación fue de tipo analítico, observacional, prospectivo y transversal. La población son docentes pertenecientes al Nivel Superior de la Universidad estudiada. El tipo de muestreo será no probabilístico a conveniencia, ya que se trabajará con 90 docentes de diferentes clasificaciones (Salud, Exacta y Sociales).

Para la presente investigación se utilizó una técnica cuantitativa, estudiadas con medidas de tendencia central (media) y de dispersión (rangos mínimos, máximos y DE), en cuanto a las variables cualitativas los resultados se generaron con frecuencias y porcentajes. La relación de los factores docentes y el índice de reprobación, fue la prueba estadística de *t de student*.

Todos los datos se analizaron a través del paquete estadístico SPSS versión 25,

tomando como significativo un p valor menor a 0.05.

Resultados

Tabla 1. Clasificación de Ciencias

	Frecuencia	Porcentaje
Ciencias de la Salud	32	35.6
Ciencias Exactas	25	27.8
Ciencias Sociales	33	36.7

En la tabla 1. Clasificación de Ciencias mostro un predominio del 36.7% (n=33) para la Ciencias Sociales, el 27.8% (n=25) respecto a las Ciencias Exactas y un 35.6% (n=32) las Ciencias de la Salud.

Tabla 2. Nivel máximo de estudios

	Frecuencia	Porcentaje
Licenciatura	55	61.1
Maestría	32	35.6
Doctorado	3	3.3

En la tabla 2. Nivel máximo de estudios, muestra un 61.1% (n=55) de docentes que cuentan con licenciatura, seguido de un 25.6% (n=32) para maestría, y solamente el 3.3% (n=3) con doctorado.

Tabla 3. Experiencia profesional docente

	Frecuencia	Porcentaje
<2 años	62	68.9
2 a 5 años	21	23.3
>5 años	7	7.8

En cuanto a la experiencia profesional docente, el 68.9% (n=62) presentó una experiencia menor a 2 años, el 23.3% (n=21) de 2 a 5 años y solo un 7.8% (n=7) mayor a 5 años.

Tabla 4. Preparación pedagógica

	Frecuencia	Porcentaje
Ningún curso	49	54.4
1 a 3 cursos	37	41.1
>4 cursos	4	4.4

La preparación pedagógica mayor a 4 cursos fue del 4.4% (n=4), el 41.1% (n=37) presentó de 1 a 3 cursos y el 54.4% (n=49) ningún curso de preparación pedagógica.

Tabla 5. Evaluación por coordinación

	Frecuencia	Porcentaje
Excelente	2	2.2
Bueno	72	80.0
Regular	12	13.3
Bajo	4	4.4

La tabla 5. Evaluación por coordinación, obtuvo un 80% (n=72) de un desempeño bueno, el 13.3% (n=12) de regular, un 4.4% (n=4) en bajo y solo un 2.2% (n=2) en excelente.

Tabla 6. Evaluación por área pedagógica

	Frecuencia	Porcentaje
Excelente	4	4.4
Bueno	75	83.3
Regular	4	4.4
Bajo	7	7.8

La evaluación de la plantilla docente por el área pedagógica mostró un predominio del 83.3% (n=75) en bueno, seguido por el 7.8% (n=7) en bajo y un 4.4% (n=4) en regular y excelente.

Tabla 7. Índice de reprobación

Porcentaje de Índice de Reprobación	Frecuencia	Porcentaje
<10	65	72.2
11-20	7	7.8
21-40	11	12.2
41-50	3	3.3
>50	4	4.4

El índice de reprobación menor al 10% fue de un 72.2% (n=65), seguido por un rango del 21 al 40% con un 12.2% (n=11), el 7.8 % (n=7) en un rango de 11 al 20%, un 4.4% (n=4) mayor al 50% de reprobación y el 3.3% (n=3) de 41 al 50%.

Tabla 8. Relación del índice de reprobación con la clasificación en ciencias

	<10		11-20		21-40		41-50		>50		p
	Frec	%	Frec	%	Frec	%	Frec	%	Frec	%	
Ciencias de la Salud	23	35.4	3	42.9	4	36.4	1	33.3	1	25	0.99
Ciencias Exactas	18	27.7	1	14.3	3	27.3	1	33.3	2	50	
Ciencias Sociales	24	36.9	3	42.9	4	36.4	1	33.3	1	25	

Para la relación del índice de reprobación con la clasificación en ciencias, se realizó la prueba estadística de chi-cuadrada, obteniendo un valor de p de 0.99, siendo este un valor estadísticamente no significativo.

Tabla 9. Relación del índice de reprobación con el nivel máximo de estudios
% Índice de Reprobación

		<10	11-20	21-40	41-50	>50	p
Licenciatura	Recuento	42	4	7	0	2	
	% dentro de IND_DE_REPR	64.6%	57.1%	63.6%	0.0%	50.0%	
Maestría	Recuento	16	1	3	2	1	0.02
	% dentro de IND_DE_REPR	24.6%	14.3%	27.3%	66.7%	25.0%	
Doctorado	Recuento	0	1	0	1	1	
	% dentro de IND_DE_REPR	0.0%	14.3%	0.0%	33.3%	25.0%	

Para la relación del índice de reprobación con el nivel máximo de estudios, se realizó la prueba estadística de chi-cuadrada, obteniendo un valor de p de 0.02, siendo este un valor estadísticamente significativo.

Tabla 10. Relación del índice de reprobación con la experiencia profesional
% Índice de Reprobación

		<10	11-20	21-40	41-50	>50	p
<2 años	Recuento	45	4	6	3	4	0.48
	% dentro de IND_DE_REPR	69.2%	57.1%	54.5%	100.0%	100.0%	
2 a 5 años	Recuento	14	2	5	0	0	
	% dentro de IND_DE_REPR	21.5%	28.6%	45.5%	0.0%	0.0%	
>5 años	Recuento	6	1	0	0	0	
	% dentro de IND_DE_REPR	9.2%	14.3%	0.0%	0.0%	0.0%	

Para la relación del índice de reprobación con la experiencia profesional, se realizó la prueba estadística de chi-cuadrada, obteniendo un valor de p de 0.48, siendo este un valor estadísticamente no significativo.

Tabla 13. Relación del índice de reprobación con la preparación pedagógica

		IND_DE_REPR					p
		<10	11-20	21-40	41-50	>50	
P_PEDAGOGO	Ningun curso	Recuento 39	3	4	2	1	0.33
	% dentro de IND_DE_REPR	60.0%	42.9%	36.4%	66.7%	25.0%	
1 a 3 cursos	Recuento	23	4	7	1	2	0.33
	% dentro de IND_DE_REPR	35.4%	57.1%	63.6%	33.3%	50.0%	
>4 cursos	Recuento	3	0	0	0	1	0.33
	% dentro de IND_DE_REPR	4.6%	0.0%	0.0%	0.0%	25.0%	

Para la relación del índice de reprobación con la preparación pedagógica, se realizó la prueba estadística de chi-cuadrada, obteniendo un valor de p de 0.33, siendo este un valor estadísticamente no significativo.

Tabla 14. Relación del índice de reprobación con la evaluación de coordinación

		IND_DE_REPR					p
		<10	11-20	21-40	41-50	>50	
EVAL_COOR Excelente	Recuento	0	0	0	1	1	0.01
	% dentro de IND_DE_REPR	0.0%	0.0%	0.0%	33.3%	25.0%	
Bueno	Recuento	51	7	9	2	3	0.01
	% dentro de IND_DE_REPR	78.5%	100.0%	81.8%	66.7%	75.0%	
Regular	Recuento	10	0	2	0	0	0.01
	% dentro de IND_DE_REPR	15.4%	0.0%	18.2%	0.0%	0.0%	
Bajo	Recuento	4	0	0	0	0	0.01
	% dentro de IND_DE_REPR	6.2%	0.0%	0.0%	0.0%	0.0%	

Para la relación del índice de reprobación con la evaluación de coordinación, se realizó la prueba estadística de chi-cuadrada, obteniendo un valor de p de 0.01, siendo este un valor estadísticamente significativo.

Tabla 15. Relación del índice de reprobación con la evaluación pedagógica

		IND_DE_REPR					p
		<10	11-20	21-40	41-50	>50	
EVAL_PEDAG Excelente	Recuento	4	0	0	0	0	0.82
	% dentro de IND_DE_REPR	6.2%	0.0%	0.0%	0.0%	0.0%	
Bueno	Recuento	53	5	11	3	3	
	% dentro de IND_DE_REPR	81.5%	71.4%	100.0%	100.0%	75.0%	
Regular	Recuento	3	1	0	0	0	
	% dentro de IND_DE_REPR	4.6%	14.3%	0.0%	0.0%	0.0%	
Bajo	Recuento	5	1	0	0	1	
	% dentro de IND_DE_REPR	7.7%	14.3%	0.0%	0.0%	25.0%	

Para la relación del índice de reprobación con la evaluación pedagógica, se realizó la prueba estadística de chi-cuadrada, obteniendo un valor de p de 0.82, siendo este un valor estadísticamente no significativo.

Discusión

La educación ha evidenciado su importancia en el desarrollo histórico de la sociedad, transmisora de la cultura que le ha antecedido en cada época o sistema social en particular. En ella el docente ha sido uno de los protagonistas principales en los procesos de desarrollo y transformación. Sin embargo, la formación docente no siempre ha recibido atención especial. Los estudios la abarcan desde diversos paradigmas, pero el docente como sujeto activo del aprendizaje ha sido escasamente atendido. Tanto desde la perspectiva de la formación inicial como permanente. El presente artículo abarca la formación permanente, la cual ha sido atendida por diversos autores (Freire, 2010; Martín, 2015; Delgado, 2013; Imbernón, 2011), que destacan la necesidad de cambiar el enfoque con el cual se realiza y comprende dicha formación. Al respecto se señala el papel protagónico y transformador de la realidad social que tiene el docente como educador

Conclusiones

La preparación profesional genera en el docente un mayor dominio del área profesionalizante, combinado con su práctica profesional, la educación sintetiza la política, la cultura, la historia y el desarrollo de los seres humanos y la sociedad; la transmite y la transforma, donde el docente es un actor principal. La formación docente permanente es una necesidad. Las demandas del desarrollo y la transformación social exigen un cambio en su concepción que requiere un enfoque que priorice al docente como agente activo de su aprendizaje, desde las potencialidades de su desarrollo, con carácter autotransformador y transformador de la realidad social. La concepción del docente como aprendiz en el proceso de su formación abarca componentes y contenidos esenciales desde lo histórico y cultural que propicia un aprendizaje significativo y desarrollador.

Referencias bibliográficas

- Bricklin, M. & Bricklin, B. (1988). Causas psicológicas del bajo. México, Paz-México.
- Delgado B., Vanesa (2013). La formación del profesorado universitario. Análisis de los programas formativos de la Universidad de Burgos (2000-2011). Tesis Doctoral. Universidad de Burgos. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4491550>

- Freire, P. (2010). *Pedagogía de la autonomía y otros textos*. La Habana: Caminos.
- Escarvajal, A. (2010). La escuela inclusiva en una sociedad pluricultural y la importancia del trabajo colaborativo. *Enseñanza & Teaching*, 28(2), 161-179.
- Figuerola, C. (2004). *Sistema de evaluaciones académicas* (Primera ed.). El Salvador, Universitaria
- Imbernón (2011). La formación pedagógica del docente universitario. *Educação* 36 (3).pp. 387-396. Recuperado de <http://www.nebrija.com/medios/encuentrosterceraclase/wp-content/uploads/sites/8/2014/12/Ar>
- JAMES, R., BALDWIN, G. and MCINNIS, C., 1999. Which University?: The factors influencing the choices of prospective undergraduates. Department of Education, Training and Youth Affairs Canberra
- Jiménez, M. (2000). *Competencia social: intervención preventiva en la escuela*. Infancia y Sociedad.
- MARTÍN-KNIEP, G. (2001). *Portfolios del desempeño de maestros, profesores y directivos. La sabiduría de la práctica*. Buenos Aires: Paidós.
- Moreira, L. M. y Santos, M. A. (2016). Evaluando la enseñanza en la Educación Superior: percepciones de docentes y discentes. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 18(3), 19-36. Recuperado de <http://redie.uabc.mx/redie/article/view/922>
- Nieva Chaves, José Antonio, & Martínez Chacón, Orietta. (2016). Una nueva mirada sobre la formación docente. *Revista Universidad y Sociedad*, 8(4), 14-21. Recuperado en 30 de julio de 2020, de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2218-36202016000400002&lng=es&tlng=es.
- Llano, A. (2003). *Repensar la universidad: la universidad ante lo nuevo*. Madrid: Ediciones Internacionales Universitarias.

- Sánchez Palomino, A. y Lázaro, M. N. (2011). Hacia una perspectiva humanista de la Educación Especial. En Sánchez Palomino et al. (Eds.). Educación Especial y mundo digital (pp. 84-104). Universidad de Almería.
- Shah, M. y Nair, C. S. (2010). Enrolling in higher education: The perceptions of stakeholders. *Journal of Institutional Research*, 15(1), 9-15. Recuperado de <http://eric.ed.gov/?id=EJ1094125>

La segunda generación de leyes archivísticas en México

Dra. Merizanda M.C. Ramírez-Aceves, Mexicana.
merizanda@hotmail.com

Mtro. Ariel Sánchez Espinoza, Mexicano.
triariel@gmail.com

Facultad de Humanidades
Universidad Autónoma del Estado de México

Dr. Fernando Carreto Bernal, Mexicano.
fcarretomx@yahoo.com.mx
Facultad de Geografía
Universidad Autónoma del Estado de México

Recibido: 23 de agosto del 2020

Aceptado: 31 de enero del 2021

Resumen

En un artículo anterior se señalaron los Estados de la República Mexicana que diseñaron lo que denominamos como *la primera generación de leyes archivísticas* de este país por haberse creado antes de la publicación de la Ley Federal de Transparencia y Acceso a la Información Pública Gubernamental, estos fueron: Nayarit (1957), Puebla (1985), Estado de México (1986), Yucatán (1986), Tabasco (1987), Zacatecas (1987), Guerrero (1988), Veracruz (1990), Aguascalientes (1992), Chiapas (1993), Baja California Sur (1994), Sonora (1996), Jalisco (1998) y Quintana Roo (2001), que representaron tan sólo el 44% del total de entidades federativas en contar con una ley de esta naturaleza. En contraste con lo anterior, fueron los Estados de Tlaxcala, Michoacán, Coahuila, Colima, Guanajuato, Hidalgo, San Luis Potosí, Distrito Federal (ahora Ciudad de México), Oaxaca, Querétaro y Morelos los que crearían de súbito en los últimos años lo que denominaríamos *la segunda generación de leyes archivísticas*, que quedarían insertas en el marco de las actuales políticas públicas referidas a la rendición de cuentas, la transparencia y el acceso a la información. Así pues, el objetivo de esta investigación es hacer un recorrido por estas leyes con el fin de observar su impacto en el ámbito de los archivos de este país.

Palabras clave: disposiciones legales - Leyes archivísticas - Archivos mexicanos

The second generation of archival laws in Mexico

Abstract

In a previous article, the States of the Mexican Republic that designed what we call as *the first generation of archival laws* of this country because they were created before the publication of the Federal Law of Transparency and Access to Public Government Information, were: Nayarit (1957), Puebla (1985), State of Mexico (1986), Yucatán (1986), Tabasco (1987), Zacatecas (1987), Guerrero (1988), Veracruz (1990), Aguascalientes (1992), Chiapas (1993), Baja California Sur (1994), Sonora (1996), Jalisco (1998) and Quintana Roo (2001), which represented only 44% of the total number of states in having a law of this nature. In contrast to the above, it was the States of Tlaxcala, Michoacán, Coahuila, Colima, Guanajuato, Hidalgo, San Luis Potosi, Mexico City (now Mexico City), Oaxaca, Querétaro and Morelos that would suddenly create in recent years what we would call the *second generation of archival laws*, which would be inserted within the framework of current public policies related to accountability, transparency and access to information. Therefore, the objective of this investigation is to make a tour of these laws in order to observe their impact in the field of the archives of this country.

Key words: Legal Provisions - Archival Laws - Mexican Archives

1. Contexto general

En el entorno de la sociedad de la información, el mundo necesita “ajustar sus marcos constitucionales con objeto de incorporar los nuevos derechos universales a la información”. (Ackerman & Sandoval, 2007). A pesar de la resistencia de muchos gobiernos por transparentar sus procesos administrativos, se comenzó desde hace un tiempo a vislumbrar el diseño y promulgación de disposiciones tendientes a legalizar los procesos de transparencia y acceso a la información en diversas latitudes. En un reporte publicado por *Privacy International* titulado *Freedom of Information around the World 2006* (Banisar, 2006), se mostraba un estudio para determinar que 69 países habían publicado hasta ese momento leyes de transparencia y acceso a la información. Sorprendentemente, casi un 50%

de ellas habían entrado en vigor a partir del año 2000, lo que reflejaba una irrupción abrupta en este contexto a inicios del siglo XXI. Hoy en día, podemos contar más de 112 países que se han sumado a este colectivo de acuerdo con datos del *Global Right to Information Rating* de 2018 posicionando la ley de México en el lugar número séptimo tras una evaluación de su contenido. (Centre for Law and Democracy, 2018)

Las demandas sociales de acceso a la información pública, han dado lugar incluso a la promulgación de leyes en materia de Archivos, derivado de la importancia que han adquirido los documentos administrativos en los últimos años, en contraste con el secretismo que reinaba en épocas pasadas. Estas disposiciones promueven el acceso a los documentos que respaldan las decisiones políticas, lo que supone una transformación profunda de la función social de los Archivos.

Actualmente, en los países iberoamericanos se reconoce el valor de los documentos como un medio para fomentar la identidad nacional y para establecer sociedades más informadas. La mejor ley de transparencia y acceso a la información pierde todo sentido si no existen documentos que consultar o si éstos se encuentran en tal desorden que la rendición de cuentas se vuelve inexistente.

Es verdad que las leyes por sí mismas no representan una garantía para el ejercicio de este derecho, hace falta echar una mirada al pasado para hacer conciencia de las vicisitudes por las que han pasado los Archivos y observar de cerca las condiciones tan lamentables en las que se encuentran sus documentos y el lugar que ocupan en la jerarquía de la Administración Pública.

Es curioso observar cómo países latinoamericanos como México que ha creado hace cerca de dos décadas una ley de transparencia y de acceso a la información, tiene una precaria tradición en cuanto a gestión de documentos se refiere, en contraste con otros países.

El rápido proceso de publicación de un marco legal en México que garantizara no sólo la rendición de cuentas sino la transparencia y el acceso a la información, fue consecuencia muy probablemente de diversos factores, entre los que se podrían mencionar la proliferación repentina de nuevos regímenes democráticos; de la presión que ejercieron las

instituciones financieras internacionales para que los países promulgaran este tipo de leyes; del robustecimiento que tuvieron las asociaciones regionales de libre comercio; del gran apogeo que ha tenido en los últimos tiempos las tecnologías de la información y comunicación (TIC's); del impulso a las agendas anticorrupción que buscaban elevar la calidad de las Administraciones Públicas en diversas Naciones del mundo y de la implementación de estrategias de legitimación de nuevos gobierno, entre otros.

Esta vez, su contenido distaría del de la primera generación, pues ahora su objetivo estaría centrado básicamente en regular la administración, manejo, resguardo y coordinación ya no sólo de los Archivos y documentos históricos de interés público, sino también de los administrativos, pertenecientes a los tres poderes de gobierno y fomentar así su consulta.

Se comenzaron también a considerar conceptos y definiciones propios tanto del vocabulario archivístico, como del derecho a la información. Se incluyó por primera vez el término *sujeto obligado* para referirse a las instituciones a las que la ley les exigía rendir cuentas a la sociedad y transparentar sus procesos administrativos. Se comenzó a hablar de la manera en que debían gestionarse los documentos y los mecanismos para su valoración. Se amplió la estructura del Sistema Estatal y, en consecuencia, su funcionamiento. Se delinearon los criterios de acceso a la información y se establecieron sanciones para quienes incumplieran estos preceptos.

La Ley Estatal de Archivos en Tlaxcala

En la ley de Tlaxcala (H. Congreso del Estado de Tlaxcala, 2003) se incluyeron conceptos como *archivo*, *documento*, *entidad pública* y *servidor público*. Al primero se lo definió como “el lugar donde se encuentran organizados y reunidos los documentos generados por las entidades públicas” (art. 3°), entendidas éstas como “las dependencias y entidades de los poderes del Estado, organismos públicos autónomos y gobiernos municipales” (art. 2°). Quedaba claro que el Archivo debía ser entendido como la institución de resguardo de los documentos y no como el contenido documental, por lo que *el conjunto de estos, sea cual fuera su fecha, su forma y soporte material, acumulados en un proceso natural por una persona o institución pública o privada en el transcurso de su gestión*,

conservados, respetando aquel orden, para servir como testimonio e información para la persona o institución que lo produce, para los ciudadanos o para servir de fuentes de historia, tantas veces proclamado por los especialistas quedaba fuera de este contexto.

En cambio, al *documento* se lo concibió como el registro de información contenido en un soporte, sin importar la estructura material en la que se haya generado, que podía ser utilizado como prueba, toma de decisiones o consulta. El documento electrónico por primera vez era considerado en una ley.

En cuanto al tipo de Archivo también fue primicia el establecimiento por vía legal de los de Trámite, de Concentración e Históricos, cuyas funciones serían básicamente las consideradas en el tratamiento documental (identificación, clasificación, ordenación, valoración, selección, eliminación, descripción y transferencias), además de la promoción, organización y coordinación de cursos de capacitación sobre archivística.

La Ley Estatal de Archivos en Michoacán

Al siguiente año, Michoacán (H. Congreso del Estado de Michoacán, 2004) publicaría su ley con algunas variantes que la de Tlaxcala. Incluyó también algunos conceptos, entre los que destacaron por ser objeto de estudio de la archivística el de *administración de documentos, archivos, archivo de trámite, archivo de concentración, archivo histórico, archivo privado, documento y patrimonio documental*, y cuyas definiciones no diferirían de las que ya se habían mencionado en los textos publicados hasta ese momento.

Lo que sí llamaba la atención era que a pesar de que la intención de las leyes de transparencia, en términos generales, establecían la consulta de los documentos, ya sean estos administrativos o históricos, la ley de archivos michoacana restringía para uso exclusivo de los servidores públicos los primeros, hasta antes de la promulgación de su propia ley de transparencia, en tanto que de los segundos el acceso sería invariablemente público.

En este documento se resaltaba el acuerdo de que los documentos debían ordenarse en función del principio de procedencia, aspecto que hasta ese momento no había considerado ninguna otra ley. Por primera vez también, se establecía un periodo de un año

para la conservación de los documentos en los Archivos de Trámite y de doce en los de Concentración.

Al igual que otras leyes se mencionaba el tratamiento de los documentos que incluía las tareas de identificación, clasificación, catalogación, valoración y depuración, contando para este último aspecto, con la asesoría de personal especializado de los Archivos de Concentración e Históricos. Asimismo, se hablaba de la preservación o restauración y difusión tan sólo para el caso de estos últimos. Se incluía también la elaboración de instrumentos de descripción que para el caso de las dos primeras fases del ciclo vital, serían el Catálogo de vigencia de los documentos e inventarios generales y para la última fase, índices y catálogos más detallados, cuya actualización debía hacerse de manera bianual.

De igual forma, se estipulaba la configuración del Sistema Estatal de Archivos integrado por una Asamblea General y un Comité Técnico. La primera se conformaría por los responsables de todos los Archivos, en tanto que el segundo, por un representante de cada uno de los poderes del gobierno local, tres representantes de los Ayuntamientos, dos de los Organismos Autónomos Públicos y dos de los Archivos privados. Los siguientes dos años transcurrieron sin que ningún Estado mostrara señales de haber publicado ley alguna en la materia, empero en 2007 Coahuila, Colima, Guanajuato, Hidalgo y San Luis Potosí serían las Entidades más próximas en irrumpir ese silencio al mismo tiempo.

La Ley Estatal de Archivos en Coahuila

En la ley de Coahuila (H. Congreso del Estado de Coahuila, 2007) se incluía un catálogo bastante extenso de algunos conceptos, entre los que destacaban el de *administración de documentos de interés público, archivo, archivo general, archivos públicos, archivos de gestión o trámite, archivos de concentración, archivos históricos, bibliotecas, centros de documentación, centros de información, Comité Técnico de documentación, Comisión dictaminadora, documento, documentos de interés público, hemeroteca, mapotecas*, entre otras, los cuales tampoco aportaron nada nuevo, con excepción de la inclusión de términos que hasta entonces no se habían considerado en las leyes anteriores.

Se hizo énfasis en que cada *Sujeto obligado*¹ debía establecer sus propios Archivos. A pesar de que se pedía que los documentos se inventariasen con base en el formato con que contaran las instituciones, con el fin de garantizar su control, propiedad y utilidad pública, la ley no aludía a otras tareas.

En otro apartado se integraba el Sistema Estatal de Documentación, que no de Archivos, tal y como lo señalaban otras leyes. Éste estaría compuesto por los Archivos de Trámite, Concentración e Históricos, Bibliotecas, Centros de Documentación, Hemerotecas, Mapotecas, Centros de Información, Unidades que resguardaran documentos audiovisuales, de Correspondencia, de Microfilmación, de Reprografía, de Cómputo y Nuevas Tecnologías, los Archivos Municipales, los de las Universidades Públicas, los de los Partidos Políticos y de todas aquellas que por la naturaleza propia de sus funciones fuera necesario crear. Además, para el cumplimiento de sus objetivos, existía un Comité Técnico.

Por su parte, el Archivo General del Estado fungía como órgano desconcentrado y tenía como principal propósito normar, regular y preservar acervos, expedientes, registros y en general, todos aquellos documentos administrativos e históricos de los tres poderes del gobierno local. Se creaba también una Comisión de depuración y eliminación de documentos que decidía sobre la conservación temporal o permanente de estos, incluyendo una acuciosa descripción sobre la metodología a seguir para este proceso. Al respecto, se estableció un plazo de treinta años, contados a partir de su generación, para decidir el destino final de los

La Ley Estatal de Archivos de Colima

Por su parte, Colima (H. Congreso del Estado de Colima, 2009) representó un caso particular, puesto que fue el primer Estado en emitir primero una ley de transparencia y tres años después una de Archivos, por lo que era de esperarse que esta última se ajustara a los lineamientos que se establecieran en aquella, sin embargo, esto no ocurrió así, pues a pesar de que la ley de transparencia señalaba que la información en poder de las entidades públicas

¹ Áreas o unidades que constituyen a las distintas Dependencias y Entidades del Ejecutivo, Legislativo y Judicial, los Municipios, las Escuelas y Universidades Públicas, Partidos Políticos y cualquier otro organismo público o privado.

estaría a disposición de las personas, salvo la que se considerase confidencial o reservada, en la ley de Archivos se reservaba para uso exclusivo de los servidores públicos la que obrase en los Archivos de Trámite y Concentración.

Se estipularon tareas de tratamiento documental, tales como identificación, ordenación, clasificación, descripción y selección, las cuales incluso se debían aplicar a los documentos electrónicos. En cuanto a los plazos de retención, en esta Entidad variaban en comparación con otras, ya que se designó un periodo de cinco años para la conservación de los documentos en el Archivo de Trámite y de veinticinco en el de Concentración, con lo cual, transcurridos treinta años, los documentos que adquirieran valores secundarios podrían remitirse a los Archivos Históricos del Ejecutivo y del Legislativo, puesto que el Poder Judicial debía establecer sus propios plazos de vigencia.

Se constituyó de igual manera, el Sistema Estatal de Archivos integrado por un Comité Estatal, un Órgano de Regulación y por Comités Técnicos. Finalmente, se hizo especial hincapié en la conservación óptima de los documentos y de los sitios en lo que estos se resguardaran, así pues, se debían combatir los factores y agentes de deterioro, aplicar medidas preventivas que incluían la iluminación, ventilación y mobiliario.

La Ley Estatal de Archivos en Guanajuato

Como hemos mencionado, Guanajuato (H. Congreso del Estado de Guanajuato, 2007) también impulsó su disposición en el año 2007 bajo circunstancias similares a las de Colima, puesto que su ley de transparencia también antecedió a la de Archivos.

Incluyó un vasto glosario de términos que contenía algunas novedades, tales como *archivística, catálogo de disposición documental, conservación, cuadro general de clasificación archivística, destino, documentos electrónicos, fondo documental, inventarios documentales y plazo de conservación*, así como los ya tradicionales *administración de documentos, Archivo General* del que se consideraron parte los *Archivos de Trámite, de Concentración e Históricos, documentos de archivo*, que de igual manera contenían a los *documentos activos, semiactivos e inactivos*.

Se estableció que los instrumentos de control y consulta que debían elaborar los Archivos eran el Cuadro General de Clasificación Archivística, el Catálogo de Disposición Documental e Inventarios documentales. Asimismo, se mencionó la existencia de un Sistema Estatal de Archivos Generales.

La Ley Estatal de Archivos en Hidalgo

Hidalgo (H. Congreso del Estado de Hidalgo, 2007) fue otra Entidad que generó su ley en el mismo año. Esta vez, los términos incluidos en su glosario cambiarían un poco, pues destacaron conceptos como el de *archivo*, cuyo sentido esta vez asumía, además del propuesto en la ley tlaxcalteca, el de ser concebido como contenido y no sólo continente, su definición se expresó de la siguiente manera “el conjunto de documentos producidos o recibidos por cualquier individuo, familia, los Poderes, las Dependencias, Entidades y Organismos, tanto públicos como privados, en el desarrollo de sus actividades, que se conservan de forma organizada, para servir inicialmente como prueba y después como fuente de información general; así como las instituciones archivísticas y los locales en donde se guardan los documentos”. (art. 4°); *archivo y documento electrónico*, *Catálogo de Disposición Documental*, *ciclo vital*, *Cuadro General de Clasificación*, *guía de archivo*, *inventarios documentales*, *patrimonio documental*, *Sistema Estatal de Archivos*, *Sistema integral de Archivos y valor documental*.

Tal y como ocurrió en Colima, en la ley hidalguense también se señaló que los documentos contenidos en los Archivos de Trámite y de Concentración serían de uso restringido para los servidores públicos. En este documento se establecieron once principios bajo los cuales se regularía la actividad archivística, a saber: (art. 11°)

- Organización: Disponer de los documentos organizados, con el objeto de que la información institucional sea recuperable para su uso en el servicio que los sujetos obligados proporcionan a la ciudadanía como fuente histórica.
- Obligatoriedad archivística: el Estado garantiza la creación, organización, preservación y control de los servicios archivísticos, tenido en cuenta los principios

de procedencia y orden original, el ciclo vital de los documentos y la normatividad archivística.

- Accesibilidad: Promover la participación ciudadana en la consulta del patrimonio documental, garantizando el derecho a la información previsto por la Ley correspondiente.
- Imprescindibilidad: Los documentos que conforman los archivos son imprescindibles para la toma de decisiones basadas en antecedentes. Pasada su vigencia, estos acervos pasan a constituir el patrimonio cultural y la identidad Estatal y Nacional.
- Institucionalidad e instrumentabilidad: Los documentos institucionalizan las decisiones administrativas y los archivos constituyen una herramienta indispensable para la gestión y evaluación administrativa, económica, política y cultural del Estado y la Administración de Justicia.
- Responsabilidad: Los servidores públicos son responsables de la clasificación, ordenación, conservación, uso y manejo de los documentos.
- Coordinación: El Órgano rector, a través del Sistema Estatal de Archivos es el encargado de orientar y coordinar la función archivística para coadyuvar a la eficacia de la gestión y salvaguardar el patrimonio documental y cultural del Estado.
- Administración: Es una obligación del Estado la administración de los archivos públicos, en virtud de que en ellas se fincan las bases ejecutivas y operativas de los Programas Públicos Gubernamentales.
- Racionalidad: Los archivos actúan como elementos fundamentales de la racionalidad de la Administración Pública y como agentes dinamizadores de la acción Estatal.
- Modernización: El Estado propugnará por el fortalecimiento de la infraestructura y la organización de sus sistemas de información, estableciendo programas eficientes y actualizados de administración de documentos y Archivos.
- Imprescriptibilidad: Los Archivos tienen una función probatoria de la gestión pública, garantizando su existencia documental.

Por otra parte, se estableció una clasificación para los Archivos, la cual se basaba tanto en la aplicación del ciclo vital de los documentos, como en la naturaleza de la propia información. Para la primera, se establecieron Unidades Centrales de Correspondencia,

Archivos de Trámite, de Concentración e Históricos, en tanto que para la segunda, la información sería pública, reservada y confidencial.

La Unidad Central de Correspondencia debía ser la oficina responsable de la generación, recepción, seguimiento y control del manejo de la correspondencia de entrada y salida, en donde por funciones y atribuciones debería intervenir en la gestión de los Sujetos Obligados. (art. 19°).

El Archivo de Trámite, en cambio, tendría la responsabilidad de recibir, clasificar, abrir expedientes, glosar, catalogar, expurgar, valorar y realizar transferencias primarias de los documentos de uso cotidiano y necesario para el ejercicio de las atribuciones de la Unidad Administrativa, los cuales se deberían conservar según lo que se dispusiera en el Catálogo de Disposición Documental. (art. 20°)

Por su parte, el Archivo de Concentración debía ser la unidad responsable de recibir transferencias primarias, archivar, prestar y depurar los documentos que hubieran concluido su vida útil administrativa, legal y fiscal. (art. 21°) Finalmente, el Archivo Histórico se encargaría de organizar, conservar, administrar, describir y divulgar la memoria documental. (art. 22°)

En cuanto a los instrumentos de descripción a elaborar por los Sujetos Obligados, se dispuso que éstos fueran el Cuadro General de Clasificación Archivística, el Catálogo de Disposición Documental, la Guía de Archivo Documental e Inventarios Documentales. Por último, se establecería la configuración del Sistema Estatal de Archivos, que se integraría por un Consejo Estatal de Archivos, por un Órgano Rector y por Comités Técnicos.

La Ley Estatal de Archivos en San Luis Potosí

San Luis Potosí (H. Congreso del Estado de San Luis Potosí, 2007) sería la última Entidad federativa en emitir al mismo tiempo la Ley de Transparencia Administrativa y Acceso a la Información Pública, la Ley de Protección de Datos Personales, la Ley de Archivos Administrativos y la Ley de Archivos en el año 2007, reunidas en un mismo cuerpo normativo, que tendría por objeto garantizar el ejercicio del derecho de acceso a la

información pública; proteger los datos personales, contribuir a la rendición de cuentas, regular la administración de los Archivos, preservación y difusión del patrimonio documental y promocionar una cultura de transparencia, entre otros aspectos.

El derecho a la información en el entorno potosino no pasaba de ser entendido como un tema meramente doctrinal, puesto que ni en su propia Constitución se legislaba sobre ello. Sin embargo, como consecuencia de la pronta emisión de disposiciones, no sólo federales, sino también de las que generaron otros Estados, San Luis Potosí se dio a la tarea de contrarrestar esta ausencia consciente de los límites que la seguridad pública y el derecho a la privacidad de los particulares imponía.

Así, el derecho de toda persona a acceder a la información sobre sí misma o sobre sus bienes y el control sobre los documentos generados y recibidos por las instituciones, en poco tiempo serían aspectos que se convertirían en los puntos neurálgicos sobre los cuales legislar.

La configuración de una Comisión Estatal de Garantía de Acceso a la Información Pública (en adelante CEGAIP) y de un Sistema Estatal de Documentación y Archivos, dependiente de la Comisión, serían el primer paso para la consolidación de las políticas públicas en esta demarcación.

Al igual que el resto de las leyes, en esta se incluyó también un glosario de términos bastante extenso en el que destacaron el de *administración documental*, *Archivo*, *Archivo de Trámite*, *Archivo de Concentración*, *Archivo Histórico*, *Catálogo de Disposición Documental*, *documento*, *información confidencial*, *reservada*, *pública* y *pública de oficio* y *unidad de información pública*, así como *Constitución*, *Comité de información*, *derecho de acceso a la información pública*, *entes obligados*, *entidades públicas*, *indicadores de gestión*, *interés público*, *protección de datos personales*, *prueba de daño*, *servidores públicos*, *solicitante* y *versión pública*.

Su fundamento principal fue la atención a los principios de máxima publicidad, disponibilidad y gratuidad de la información, con el objeto de facilitar ésta a cualquier persona que la solicitara.

Se mencionaba de igual manera, la actualización del Catálogo de Disposición Documental de cada dependencia por lo menos cada veinticinco días hábiles.

Asimismo, se detallaba la información que cada institución del Estado y sus municipios debía hacer pública, preferentemente a través de medios electrónicos y de acuerdo con los lineamientos que el CEGAIP emitiera, al tiempo que establecía los criterios para clasificar aquella que debía ser reservada.

En relación con el Sistema Estatal de Documentación y Archivo se establecía como una unidad administrativa responsable de administrar y sistematizar los documentos y la información en ellos contenida que estuviera en posesión de las entidades públicas, así como dictar los lineamientos y criterios técnicos para organizar, administrar y resguardar los Archivos de toda índole.

Al respecto se estipuló que una vez concluida la vigencia administrativa de los documentos, éstos pasarían del Archivo de Trámite al de Concentración en donde se resguardarían por un periodo de diez años para ser transferidos posteriormente al Archivo Histórico, o bien, destruirse previo dictamen y autorización de las instancias correspondientes. Por su parte, serían el Distrito Federal (ahora Ciudad de México) y Oaxaca las penúltimas Entidades que emitirían su ley de Archivos en el año 2008.

La Ley de Archivos en el Distrito Federal

La ley del Distrito Federal (Asamblea del Distrito Federal, 2008) incluyó de igual manera, una serie de términos similares a las otras disposiciones, sólo que esta vez mostraba algunas novedades, pues además de los ya tradicionales *Archivo*, *Catálogo de Disposición Documental*, *Cuadro General de Clasificación Archivística*, *documento electrónico*, *expediente*, *fondo*, *información*, *inventarios documentales*, *patrimonio documental*, *sección* y *serie*, también se definieron conceptos como el de *baja documental*, *disposición documental*, *documento de archivo*, *clasificación archivística*, *conservación preventiva*, *descripción documental*, *destino*, *gestión documental*, *plazo de conservación*, *procesos archivísticos*, *transferencia*, *valor documental*, *valores primarios* y *valores secundarios*.

Tal y como lo hizo el Estado de Hidalgo, la ley defeña aludió al cumplimiento de los principios de orden original y de procedencia, pero además incluyó otros hasta ahora no establecidos en otras leyes, a saber, el de integridad y el de preservación. En cuanto al principio de integridad se consideró responsabilidad de los entes públicos, mantener organizados los documentos para su fácil localización, consulta y reproducción, utilizando métodos y técnicas para la sistematización de la información, así como de la tecnología para la administración de los propios documentos.

En relación con el principio de integridad se manifestó como una de las principales responsabilidades de los mismos entes públicos, la manutención de los documentos en perfecto estado de conservación, evitando en todo momento, su destrucción, deterioro o alteración alguna.

Se estableció un *Sistema Institucional de Archivos* que se conformaría con los Archivos de Trámite, de Concentración e Históricos de cada organismo público y constaría de componentes normativos y operativos. Los primeros tendrían a su cargo la regulación y coordinación del sistema, en tanto que los segundos serían los propios Archivos encargados de su funcionamiento.

Los componentes normativos estarían dados a través de una Unidad Coordinadora de Archivos y de un Comité Técnico Interno de Administración de Documentos, mientras que los operativos por Unidades Generales del ente público (unidad central de correspondencia, unidad de Archivo de Concentración y unidad de Archivo Histórico) y Unidades Particulares de cada Área Administrativa (unidad de documentación en trámite y unidad de Archivo de Trámite).

Como parte de los procesos archivísticos que los organismos públicos debían llevar a cabo, se establecieron los siguientes:

- Manejo de la correspondencia de entrada, control de correspondencia en trámite y correspondencia de salida
- Integración de expedientes y series documentales

- Clasificación y ordenación de expedientes
- Descripción documental
- Valoración primaria y secundaria
- Disposición documental
- Acceso a la información archivística
- Transferencias primarias y secundarias
- Conservación y restauración
- Difusión

Se estableció que los instrumentos de descripción que debían elaborarse, serían, además del Catálogo de Disposición Documental y del Cuadro General de Clasificación Archivística, un calendario de caducidades, inventarios de Archivos de Trámite, Concentración e Históricos, inventarios de transferencia primaria y secundaria, Guía General de Fondos de los Archivos Históricos, inventarios de baja o depuración, controles de correspondencia de entrada y salida, controles de préstamos de expedientes y estadísticas de usuarios, mapas de ordenación topográfica de los acervos de Concentración e Históricos, así como controles de conservación y restauración de documentos.

Se acordó también, la elaboración de programas institucionales de desarrollo archivístico anuales, que debían incluir proyectos y acciones de instrumentación normativa, de capacitación y especialización del personal, de adquisición de recursos materiales, de incorporación de tecnologías de información, de difusión y divulgación archivística, de conservación y preservación de la información y de planes preventivos que permitieran enfrentar situaciones de emergencia, riesgo y catástrofes.

Lo que también se consideró en esta ley fue el equipo con que debían contar los Archivos, entre los que destacaron detectores de humo, extintores de fuego de gas inocuo,

materiales de archivo retardantes, salas de desinfección, salas de desinsectación, vigilancia y planes de emergencia.

La Ley Estatal de Archivos en Oaxaca

Oaxaca (H. Congreso del Estado de Oaxaca, 2008) seguiría en la lista de los Estados preocupados por la emisión de leyes de esta naturaleza. Como venía siendo una costumbre, su glosario incluyó términos ya considerados en las anteriores disposiciones legales.

También habló sobre la responsabilidad que asumiría cada uno de los Archivos y las funciones que llevarían a cabo sus responsables. De los instrumentos de descripción se dijo poco, tan sólo que éstos debían ser el Catálogo de Disposición Documental, el Cuadro General de Clasificación Archivística e inventarios documentales.

Se dispuso la configuración de un *Sistema de Archivos* que debía incluir tareas poco profusas, tales como los procesos para el registro o captura, la clasificación por funciones, la descripción a partir de sección, serie y expediente, así como la preservación, uso y disposición final de los documentos. A pesar de que se establecieron las facultades y obligaciones de los Archivos Generales, no se los definió a éstos.

Se estableció que cada expediente debía contener una portada con elementos mínimos de identificación, tales como Unidad Administrativa, fondo, sección, serie, número consecutivo de expediente, fechas de apertura y cierre, asunto, valores documentales, vigencia documental y número de fojas útiles.

Esta ley definía un Sistema Estatal de Archivos concebido como un conjunto de mecanismos de coordinación, cooperación y concertación a través de los cuales se interrelacionarían los Archivos no sólo del Estado, sino de sus propios municipios. Este Sistema estaría integrado por un Consejo Estatal de Archivos, un Comité Técnico, un Coordinador y los responsables de los Archivos. Finalmente, en los Estados de Querétaro y Morelos se instaurarían más recientemente leyes que regularían el control de sus Archivos.

La Ley Estatal de Archivos en Querétaro

En la ley queretana (H. Congreso del Estado de Querétaro, 2009) se creaba el Sistema Estatal de Archivos con el propósito de garantizar el manejo uniforme e integral de los procesos archivísticos de su propio entorno, conformándose por una Comisión Estatal de Archivos, una Dirección, Comités Técnicos, Unidades de Concentración de los poderes, municipios y dependencias de la Administración Pública y por los Archivos de Trámite ubicados al interior de las instituciones. Además, se especificaban las funciones que cada uno de estos organismos debía desempeñar.

El Sistema incluyó, además de los procesos para el registro o captura, la clasificación por funciones, la descripción a partir de sección, serie y expediente y la preservación, el uso y disposición final de los documentos, lo que se consideró el *Registro Estatal de Archivos* que consistía en ser un instrumento catastral cuyo fin era registrar, difundir y proteger el patrimonio documental, así como llevar la cuenta de los Archivos y documentos que se insertarían en él.

En este texto, por primera vez se concibió al Archivo General del Estado, como “el lugar en donde se lleva a cabo la guarda, conservación, descripción especializada, investigación y difusión de la memoria documental que...debe almacenarse para consulta esporádica o simple depósito”. (art. 18º) Éste era considerado un sitio público en el que se debían resguardar los testimonios documentales que registraran los hechos, actos administrativos, jurídicos, fiscales o contables, que fueran creados, recibidos, manejados y usados en el ejercicio de las facultades de las entidades gubernamentales. Se estableció para ellos una clasificación alfanumérica y topográfica.

Un aspecto que llama la atención por la novedad del término, fue la inclusión de los denominados *Archivos registrales*, que aunque no se explicaba por ninguna parte en qué debían consistir, aparecieron enumeradas las instituciones que adoptarían esta condición. Estas eran el Archivo del Registro Público de la Propiedad y del Comercio, el Archivo General de Notarías, el Archivo del Registro Civil y el Archivo del Registro de instrumentos jurídicos de la Dirección Jurídica y Consultiva de la Secretaría de Gobierno del Estado.

El Archivo Histórico, por su parte, se estableció como la institución en la que se debía llevar a cabo la “guarda, conservación, descripción especializada, investigación y difusión de la memoria documental de las entidades gubernamentales...que se considere patrimonio histórico del Estado”. (art. 24°)

En cuanto a la manera de administrar los documentos, se estableció que éstos debían ser valorados ante todo, mediante los procedimientos que se emitieran para ello, dejando en claro sus valores primarios y secundarios. Para el control de los documentos, quedaba establecida la aplicación del principio de procedencia, que como se sabe, consiste en mantener agrupados los documentos procedentes de un mismo organismo, sin mezclarlos con otros. Además de ello, se mencionaba que los documentos quedaban sujetos a observar los principios de disponibilidad, eficiencia, localización expedita, integridad y conservación, a pesar de que nunca llegaron a definirse.

El Catálogo de vigencia de documentos, el Cuadro General de Clasificación Archivística y los inventarios documentales, se establecieron como los principales instrumentos de descripción a elaborar. Del primero se mencionó que serviría de base para la depuración de los documentos ubicados en los Archivos de Trámite y Concentración. Los datos que debía consignar eran los criterios sobre la conservación y vigencia documental, los plazos de conservación, los valores, la clasificación -reservada o confidencial- y el destino final.

Al Cuadro General de Clasificación Archivística se lo definió como el “instrumento técnico y de consulta que refleja la estructura de un Archivo, con base en las atribuciones de cada entidad gubernamental y su proceso de identificación y organización sistemática de los documentos de archivo en categorías, de acuerdo con esquemas lógicos previamente establecidos, métodos y reglas determinados”. (art. 45°)

Se estableció que para su elaboración era necesario elaborar inventarios documentales como instrumento de consulta en el que debían describirse las series y expedientes de un Archivo, permitiendo con ello su localización, transferencia o baja definitiva.

En el texto se mencionaba también que la Dirección Estatal de Archivos debía adoptar, instrumentar y evaluar programas de conservación y mantenimiento físico de sus acervos y en los que se debían prever normas, condiciones, medidas y procedimientos necesarios para combatir y evitar su deterioro.

La Ley Estatal de Archivos en Morelos

Finalmente, fue el Estado de Morelos (H. Congreso del Estado de Morelos, 2009) el que se formó al final de la fila para crear su ley, conscientes de que la generación de información creada por las instituciones sin la existencia de un sistema archivístico eficaz imposibilita la capacidad de rendir cuentas y garantizar con ello el derecho de acceso a la información pública.

Como el resto de las leyes, la morelense incluyó un glosario en el que se consideraron términos que no mostraron grandes novedades, con excepción de las definiciones otorgadas a lo que se denominó *Catálogo general de información archivística y Formato para la identificación de información clasificada*.

Al primero se lo definió como el “instrumento técnico que refleja la estructura de un Archivo con base en los criterios emitidos por el Sistema Estatal de Documentación y Archivo”. Si la *estructura* se refiere a los fondos documentales que se encuentran en los Archivos, entonces lo que se quizá se intentó definir fue la guía que es el instrumento de descripción que atiende esta necesidad.

Al segundo se lo precisó como el “documento que establece los valores documentales, los plazos de clasificación, la clasificación de reserva o confidencialidad...”, es decir, lo que para la archivística sería el Calendario de conservación o el Cuadro General de Clasificación Archivística como lo han denominado las leyes descritas anteriormente.

Artículos más adelante, se establecieron que todos los Archivos públicos debían formar parte del Sistema Estatal de Documentación, el cual estaría coordinado por el Instituto Estatal de Documentación de esta Entidad.

El Sistema Estatal de Documentación y Archivos fue fijado como “el conjunto de elementos que integran tanto el acervo documental del Estado, como el conjunto de normas, reglamentos y lineamientos que aseguran su sistematización, administración, resguardo y conservación archivística y otras unidades administrativas”. (art. 17°)

En cuanto a la administración de documentos, destacaron aspectos importantes, tales como la manera en que debían registrarse éstos a fin de mantener un control; su depuración considerando la importancia y el valor; los responsables de elaborar inventarios y calendarios de vigencia; la retención de los documentos por un periodo de hasta treinta años antes de ser valorados; los procedimientos para destruirlos y los mecanismos para la conservación de aquellos que formarán parte permanentemente de la memoria histórica morelense.

Por otro lado, se dispuso un sistema de control archivístico fundamentado en Archivos de trámite, de concentración e histórico, señalando que por razones presupuestales, los primeros y el último debían establecerse en la misma unidad administrativa. Fue ésta la primera ley que fijó las funciones de cada uno de los Archivos del sistema. Así, el Archivo de Trámite debía tener las siguientes obligaciones: (art. 27)

- Determinar los criterios para integrar los expedientes del Archivo.
- Conservar los catálogos de los documentos activos y turnar a la Unidad de Información Pública el catálogo de aquellos que hubieran sido clasificados como reservados o confidenciales.
- Emitir anualmente el inventario correspondiente.

El Archivo de Concentración debía atender lo relativo a: (art. 28°)

- Recibir los catálogos de los documentos activos procedentes de los Archivos de trámite.
- Elaborar y conservar los catálogos de los documentos activos hasta cumplir con los plazos establecidos en el Catálogo General de Información, o bien, hasta que hubiesen cumplido su periodo de reserva.
- Solicitar la liberación de los expedientes para determinar su transferencia secundaria.

Finalmente, se dijo del Archivo Histórico que sus funciones serían las siguientes: (art. 30°)

- Coadyuvar en la elaboración del Cuadro General de Clasificación Archivística, el Catálogo de Disposición Documental y los inventarios documentales.
- Valorar los documentos que deban conservarse permanentemente.
- Recibir los documentos con valor histórico.
- Establecer programas que permitan la conservación de los documentos en soportes electrónicos.
- Definir los criterios de conservación.
- Aprobar los catálogos de transferencias secundarias.
- Elaborar dictámenes y catálogos de baja documental.
- Difundir el patrimonio documental del Estado.

En cuanto a los instrumentos de descripción no mostraron variaciones con relación a los mencionados en el resto de las leyes, salvo que para el caso del Cuadro General de Información Archivística se estableció que su estructura debía atender un criterio jerárquico basado en el fondo en primer lugar, la sección en segundo y la serie en tercero.

Por otro lado, para identificar a los expedientes se estableció que la portada debía contener algunos datos como el fondo, la sección, la serie, la unidad administrativa de procedencia, un número de expediente que para este caso sería consecutivo, el asunto, las fechas extremas, la vigencia administrativa y el número total de fojas, así como la leyenda de “clasificado”, “reservado” o “confidencial” para aquellos casos considerados bajo estas categorías. Se mencionaron también las medidas a observar cuando se tratara de documentos electrónicos que incluyeron la sistematización, la digitalización y la migración de soportes.

Esta ley mostró un plazo de conservación de los documentos distinto al de las otras, puesto que señalaba que a partir de la desclasificación de aquellos que la hubieran adquirido, se adicionaría un periodo igual al que tuvieron cuando se consideraron como reservados. En tanto que los que hubieran sido objeto de solicitudes de acceso se conservarían por cinco años más a partir de la culminación del plazo natural.

Asimismo, se mencionó que para lograr una adecuada gestión de los documentos, sería necesario contar con tres elementos fundamentales: 1. Espacios destinados a la recepción, organización y resguardo de estos, 2. Sistemas de control ambiental y de seguridad e 3. Infraestructura idónea para garantizar su resguardo íntegro. En esta ley se favoreció la creación de Archivos regionales municipales, incluso se mencionó la configuración de un Archivo histórico municipal para el Estado morelense.

Un aspecto no menos importante fue la inclusión de alguna tipología documental que debía conservarse en el Archivo de gestión por plazos determinados previamente, tal y como se muestra en el siguiente Cuadro:

Instancia	Tipología documental	Plazo de vigencia
Ayuntamientos	Actas de cabildo	6 años

Poder legislativo	Auditorias	6 años
	Actas de sesiones del pleno	
	Propuestas de reforma	
	Iniciativas de ley	
	Nóminas	
	Actas o minutas de las comisiones	
Órganos autónomos	Procesos electorales	6 años
	Procedimientos administrativos	3 años
		3 años
	Expedientes académicos	

Finalmente, para el Poder Judicial se estableció un ciclo vital de los documentos compuesto de la siguiente manera:

Archivo de Trámite: 2 años

Archivo de Concentración: 2.5 a 10 años

Archivo Histórico: 10 años

Con base en esta estructura, se estipuló que tanto las resoluciones, como los expedientes originales, por su trascendencia serían transferidos directamente al Archivo histórico una vez que hubiesen perdido su vigencia administrativa. Lo mismo debía ocurrir con los documentos relacionados con el ejercicio presupuestal de los partidos políticos.

Conclusiones

Como podemos observar, los esfuerzos han sido muchos y constantes, sin embargo, aún quedan asuntos pendientes, entre ellos, el de que faltan aún algunas Entidades, principalmente del norte fronterizo, como son los casos de Baja California Norte, Chihuahua, Sinaloa, Durango, Nuevo León, Tamaulipas y Campeche, en crear sus propias leyes que rijan el funcionamiento de sus Archivos.

En el siguiente mapa de la República Mexicana se muestran los Estados que ya cuentan con una ley de esta naturaleza, ya sea de las que hemos denominado en un artículo anterior como de primera generación, o bien, las que decidieron hacerlo en lo que llamamos en este artículo leyes de segunda generación.



Pero sobre todo, se echa de menos una evaluación a detalle para conocer los beneficios y los inconvenientes que se han originado como consecuencia de la aplicación de las leyes ya publicadas.

Bibliografía

- Asamblea del Distrito Federal. (8 de Octubre de 2008). Ley de archivos del Distrito Federal. *Gaceta Oficial del Distrito Federal*. Distrito Federal, México: Asamblea del Distrito Federal.
- H. Congreso del Estado de Coahuila. (25 de Mayo de 2007). Ley de archivos públicos para el Estado de Coahuila. *Periódico Oficial del Estado de Coahuila*. Coahuila, México: Gobierno del Estado de Coahuila.

- H. Congreso del Estado de Colima. (9 de Mayo de 2009). Ley de archivos del Estado de Colima. *Periódico Oficial del Estado de Colima*. Colima, México: Gobierno del Estado de Colima.
- H. Congreso del Estado de Guanajuato. (15 de Junio de 2007). Ley de archivos generales del Estado y los Municipios de Guanajuato. *Periódico Oficial del Estado de Guanajuato*. Guanajuato, México: Gobierno del Estado de Guanajuato.
- H. Congreso del Estado de Hidalgo. (7 de Mayo de 2007). Ley de archivos del Estado de Hidalgo. *Periódico Oficial del Estado de Hidalgo*. Hidalgo, México: Gobierno del Estado de Hidalgo.
- H. Congreso del Estado de Michoacán. (3 de Marzo de 2004). Ley de archivos administrativos e históricos del Estado de Michoacán. *Periódico Oficial del Estado de Michoacán*. Michoacán, México: Gobierno del Estado de Michoacán.
- H. Congreso del Estado de Morelos. (16 de Septiembre de 2009). Ley estatal de documentación y archivos de Morelos. *Periódico Oficial del Estado de Morelos*. Morelos, México: Gobierno del Estado de Morelos.
- H. Congreso del Estado de Oaxaca. (19 de Julio de 2008). Ley de archivos del Estado de Oaxaca. *Periódico Oficial del Estado de Oaxaca*. Oaxaca, México: Gobierno del Estado de Oaxaca.
- H. Congreso del Estado de Querétaro. (24 de Julio de 2009). Ley de archivos del Estado de Querétaro. *Periódico Oficial del Estado de Querétaro*. Querétaro, México: Gobierno del Estado de Querétaro.
- H. Congreso del Estado de San Luis Potosí. (18 de Octubre de 2007). Ley de transparencia administrativa y acceso a la información pública del Estado, Ley de protección de datos personales para el Estado, Ley de archivos administrativos del Estado y Municipios y Ley de archivos para el Estado. *Periódico Oficial del Estado de San Luis Potosí*. San Luis Potosí, México: Gobierno del Estado de San Luis Potosí.

H. Congreso del Estado de Tlaxcala. (17 de Diciembre de 2003). Ley de archivos del Estado de Tlaxcala. *Periódico Oficial del Estado de Tlaxcala*. Tlaxcala, México: Gobierno del Estado de Tlaxcala.

Habilidades Socioemocionales en estudiantes que cursan una carrera universitaria en modalidad mixta

Dra. C. Ed. Claudia Angélica Sánchez Calderón. Mexicana

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7684-0247>
casanchezc@uaemex.mx

Dr. Ed. José Luis Gama Vilchis. Mexicano

ORCID: <http://orcid.org/0000-0003-3997-1413>
jlgv@uaemex.mx

Dra. Ed. Irma Isabel Ortíz Valdéz. Mexicana

ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-0160-2797>
iiortizv@uaemex.mx

Mtra. Ed. Amelia Guadalupe Sánchez Calderón. Mexicana

ORCID <http://orcid.org/0000-0003-2716-7655>
agsanchezc@uaemex.mx

Universidad Autónoma del Estado de México

Recibido: 31 de agosto del 2020

Aceptado: 10 de febrero del 2021

Resumen

La Organización de las Naciones Unidas para la Educación la Ciencia y la Cultura (UNESCO) América Latina y el Caribe, destaca la importancia de ampliar las oportunidades de acceso a la educación superior, sin ningún tipo de discriminación, buscando ampliar la cobertura mediante modalidades no escolares y mixtas, sin descuidar la calidad en la formación y la permanencia de los estudiantes. Las habilidades socioemocionales de los estudiantes representan un recurso personal para gestionar con eficacia el cambio personal, social y ambiental de forma realista y flexible, es decir, permiten afrontar las situaciones

inmediatas, resolver problemas, tomar decisiones y mostrar optimismo, actitud positiva y automotivación, aspectos indispensables para el logro de la permanencia y el egreso en los estudios en modalidad mixta. El presente artículo tiene como propósito mostrar las habilidades socioemocionales con las que cuentan los estudiantes que cursan una licenciatura en modalidad mixta, en una universidad pública mexicana, reflexionando si éstas posibilitan su permanencia en los estudios. Se realizó una investigación de enfoque cuantitativo, de tipo exploratorio, con diseño de investigación no experimental, en la que participaron 303 estudiantes de la Licenciatura en Enfermería, que cursan la formación en modalidad mixta en una universidad pública mexicana. Se aplicó una escala de las habilidades socioemocionales que mide las dimensiones de Habilidades Intrapersonal e Interpersonal, Habilidades de Planificación, Habilidades para el Manejo del Estrés, así como las habilidades para mejorar sentimientos. Derivado de los resultados, se concluye que la dimensión predominante en los estudiantes de la carrera de Enfermería, son las Habilidades Intrapersonal e Interpersonal. Lo que nos indica que son capaces de reconocer y mostrar sus emociones de manera efectiva, mostrándose comprensivos con los demás para establecer relaciones interpersonales sanas y mantenerlas. Destacando la capacidad de autorregularse para mantener un equilibrio en su vida académica y profesional, lo que contribuye a permanecer y concluir los estudios universitarios.

Palabras clave: Habilidades Socioemocionales, modalidad mixta, autorregulación.

Social-emotional skills in students who are studying in a mixed mode university career

Abstract

The United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO) Latin America and the Caribbean stresses the importance of expanding opportunities for access to higher education, without any kind of discrimination, seeking to expand coverage through non-school and mixed modalities, without neglecting the quality of training and retention of students. The social-emotional skills of the students represent a personal resource to effectively manage personal, social and environmental change in a realistic and flexible way, i.e., they allow them to face immediate situations, solve problems, make decisions and

show optimism, positive attitude and self-motivation, all of which are indispensable to achieve permanence and graduation in mixed modalities. The purpose of this article is to show the social-emotional skills that students who are studying a mixed mode degree in a Mexican public university have, reflecting on whether these skills make it possible for them to stay in their studies. It was carried out from a quantitative approach research, exploratory type, with non-experimental research design in which 303 students of the Bachelor of Nursing who are studying in mixed modality in a Mexican public university participated. A scale of social-emotional skills was applied, which measures the dimensions of Intrapersonal and Interpersonal Skills, Planning Skills, Stress Management Skills, as well as the skills to manage feelings. Derived from the results, we conclude that the predominant dimension in the students of the Nursing career is the Intrapersonal and Interpersonal Skills. This indicates that they can recognize and show their emotions in an effective way, showing understanding to others in order to establish healthy interpersonal relationships and maintain them; it highlights the capacity to self-regulate in order to maintain a balance in their academic and professional life, which contributes to staying and concluding their university studies.

Keywords: Social-emotional skills, mixed modality, self-regulation.

Introducción

Hoy en día la educación superior enfrenta innumerables desafíos como brindar educación de calidad, equitativa, eficiente con los recursos, lograr la vinculación institución-sociedad, renovar sus mecanismos de transparencia y rendición de cuentas, así como la ampliación de la cobertura, entre otros.

Una de las principales metas de las Instituciones de Educación Superior, se refiere a favorecer la permanencia y así, lograr altos índices de eficiencia terminal; diferentes estudios muestran que son la motivación, las capacidades de autorregulación y de autoconocimiento, pueden determinar la permanencia y conclusión exitosa de la trayectoria académica y formación universitaria.

Las Habilidades Sociales y Emocionales

Para esta época de cambios es indispensable combinar la enseñanza de la ciencia y tecnología con las ciencias sociales y humanidad, ya que de acuerdo con Joseph Aoun (2017) la educación para el futuro:

“se concentrará en desarrollar las habilidades y competencias netamente humanas para las cuales, al menos por ahora, las máquinas no ofrecen una alternativa viable, tales como la empatía, el trato personal y las relaciones de grupo...” (ANUIES, 2018, p. 31).

De lo anterior, las diferentes habilidades de naturaleza humana y personal guardan importancia especial en la formación, lo que pone en un lado de la balanza los conocimientos científicos y tecnológicos, mientras que del otro lado, los aspectos sociales y humanos.

En este sentido, una forma de abonar a los aspectos antes señalados es promoviendo en los estudiantes las habilidades socioemocionales, que si bien cabe resaltar que la investigación en el tema de habilidades socioemocionales en el contexto escolar se encuentra en franco crecimiento, no es reciente si retomamos los dos componentes que el termino abarca.

Por un lado, la palabra emoción proviene del verbo latín *emovere*, mover, este implica todo sentimiento que mueve a la mente, hacia pensamientos, palabras y conductas, por lo que se dice que las emociones nos mueven y entintan cómo nos sentimos, pensamos y actuamos (AtentaMente, 2015).

Mientras que las habilidades sociales según Caballo (2005), son un conjunto de conductas que permiten al individuo desarrollarse en un contexto individual o interpersonal expresando sentimientos, actitudes, deseos, opiniones o derechos de un modo adecuado a la situación. (Lacunza A. y Contini N., 2011)

Al mencionar habilidades socioemocionales (HSE) es referirse a las herramientas que permiten a las personas entender y regular sus emociones, comprender las de los demás, sentir y mostrar empatía por los otros, establecer y desarrollar relaciones positivas, tomar

decisiones responsables, así como definir y alcanzar metas personales (Hernández, Z. M, Trejo, T. Y & Hernández, M., 2018).

Ser emocional y socialmente inteligente, de acuerdo con Bar-On, significa poder gestionar con eficacia el cambio personal, social y ambiental de forma realista y flexible, es decir, afrontar las situaciones inmediatas, resolver problemas, tomar decisiones y mostrar optimismo, actitud positiva y automotivación. Por lo que un clima social positivo se identifica por el desarrollo de un ambiente participativo y coherente, el cual permite y facilita una formación integral para el alumno, según señalan Molina y Pérez. Por lo que el clima social escolar es determinante para el éxito escolar (Fernández P, Cabello R. y Gutiérrez M., 2017) .

Algunos estudios han generado evidencia de la importancia que tienen las habilidades socioemocionales para contribuir, entre otras cosas, a la permanencia de los estudios en el nivel profesional. En las últimas dos décadas se han hecho numerosas investigaciones analizando los beneficios que tiene la educación socioemocional en un contexto escolar. En torno a esto Durlak, Weissberg, Dymnicki, Taylor y Schellinger realizaron un metaanálisis de 213 programas de aprendizaje social y emocional donde observaron la existencia de diferencias significativas entre los grupos control y grupos experimentales en las competencias sociales y emocionales, actitudes, comportamiento y rendimiento académico. (Filella, Agulló, Pérez y Oriol, 2013).

Tradicionalmente las investigaciones se habían centrado con estudiantes de altas habilidades en su esfera cognitiva, dejando de lado otros aspectos no cognitivos relacionados con aspectos de la personalidad. En los últimos años, se han comenzado a incorporar distintas variables socioemocionales en el estudio de los estudiantes con altas habilidades, así como la percepción que tienen los agentes educativos sobre la competencia socioemocional de sus estudiantes

Según Altarejos, Calderón, Collell y Escudé (citado en Filella G., Agulló M., Pérez E. y Oriol G., 2013), en los centros escolares es fácil observar los efectos de la falta de competencia emocional en situaciones tales como comportamientos impulsivos, bloqueos a

causa del estrés, baja autoestima, preocupación por situaciones familiares conflictivas, rechazo o maltrato entre compañeros, problemas de disciplina en las aulas o dificultades de integración de algunos estudiantes en el grupo clase. Así también autores como Abarca, Agullo, Carpena, LópezCassá, Obiols, Soldevila, Sotil, Ecurra, Huerta, Rosas, Campos, y Llaños (citado en Filella G., Agulló M., Pérez E. y Oriol G., 2013), señalan que algunos de los estudios realizados hasta el momento en España, concluyen que los programas de educación socioemocional constituyen una excelente vía para contribuir a mejorar la capacidad adaptativa de sus receptores y, en consecuencia, optimizar su bienestar, mejorar su autorregulación y capacidad para gestionar los estados de ánimo negativos.

Programas sobre Habilidades Socioemocionales

Han existido distintas experiencias, programas, modelos, y estudios acerca de las habilidades socioemocionales en distintos países y por distintos autores e investigadores; donde se ha dado cuenta del impacto, por ejemplo la experiencia de implementación con tres programas de desarrollo socioemocional en escuelas de educación secundaria de Bután, México y Perú; el estudio concluye que es posible y deseable implementar este tipo de programas a gran escala y que resulta en mejoras significativas tanto en el bienestar de los estudiantes, como en el desempeño académico medido a través de los resultados de las pruebas estandarizadas nacionales. (Filella, Agulló, Pérez y Oriol, 2013).

Otra experiencia se refiere al programa Bienestar y Aprendizaje Socioemocional (BASE) se sustenta sobre los postulados teóricos del aprendizaje socioemocional y considera la evidencia acumulada sobre la efectividad de intervenciones tanto internacionales como en el contexto chileno (Marchant T., Milicic N., y Alamos P., 2013). La estructuración de áreas y actividades propuesta en el programa BASE se apoya en cuatro pilares conceptuales:

- a) una perspectiva integral del desarrollo que considera como indisolubles lo cognitivo, lo afectivo, y lo ético.
- b) un enfoque sistémicointeraccional en que los vínculos profesor-alumno, entre alumnos, y de cada estudiante consigo mismo, son considerados un aspecto central.

- c) la consideración de los procesos evolutivos de los estudiantes y la necesidad de que el contexto escolar favorezca la construcción de una narrativa positiva de sí mismo.
- d) la importancia de la formación profesional docente que permita a los profesores atender las necesidades socioemocionales de los estudiantes.

Las áreas del programa se orientan a favorecer en los estudiantes el conocimiento de sí mismos, la valoración de las competencias personales, la comprensión acerca del efecto de las emociones en los propios comportamientos y los de los otros y la autorregulación. También se consideran como aspectos significativos dentro del programa la toma de perspectiva de los otros, las habilidades de comunicación, la relación con el mundo externo, la visión positiva del mundo y el afrontamiento pacífico de conflictos (Berger, C., Milicic, N., Alcalay, L., & Torretti, A., 2011).

El más reciente programa llevado a cabo en México, el modelo Construye-t que puede tomar un papel de educación emocional, ya que de acuerdo a Bisquerra "... es una forma de prevención primaria inespecífica, consistente en intentar minimizar la vulnerabilidad a las disfunciones o prevenir su ocurrencia..." tomando como un desarrollo integral, ya que se les debe proporcionar los recursos y las estrategias adecuadas para enfrentar experiencias de las etapas de desarrollo, esto con el fin de fomentar actitudes positivas ante la vida como habilidades sociales y empatía, fungiendo como factores de desarrollo de bienestar personal y social. (Benetti, S., 2017).

Las habilidades socioemocionales que promueve, buscan que las personas comprendan sus emociones y puedan manejarlas, que establezcan y alcancen metas positivas, sentir y mostrar empatía hacia los otros, así como tomar decisiones responsables (SEP, 2015).

Esta propuesta de educación emocional consta de algunos componentes plasmados en el modelo propuesto por la Secretaría de Educación Pública (SEP) :

1. **Dinámica de grupos:** La habilidad esencial del líder implica iniciar y coordinar los esfuerzos de un grupo de gente.

2. **Negociar soluciones:** Prevenir conflictos, solución de conflictos sociales y hacer de mediador son funciones esenciales en las relaciones interpersonales.
3. **Conexión personal:** Facilitan los encuentros de amigos, familiares, laborales, etc.
4. **Análisis social:** Ser capaz de detectar y tener una visión de los sentimientos, motivaciones y preocupaciones de los demás, ayuda a intimar y mantener buenas relaciones.

Con este programa que ha sido institucionalizado en México, se presume será una importante estrategia para el acompañamiento a los estudiantes, fortaleciendo sus capacidades y mejorando sus trayectorias escolares. Lo anterior, brevemente nos permite reconocer la importancia que tienen las habilidades socioemocionales para el desarrollo personal y escolar de todo individuo, cobrando especial valor en esta investigación, en el estudiante de la Licenciatura en Enfermería, donde la profesión le demanda habilidades específicas de autoconocimiento y relación social sana que le permita actuar con un espíritu de servicio acorde a su profesión.

Así, el objetivo de la investigación fue conocer las habilidades socioemocionales con las que cuentan los estudiantes que cursan la licenciatura en Enfermería, modalidad mixta en una universidad pública mexicana, y a partir de ello reflexionar si éstas favorecen su permanencia en los estudios.

Metodología

La educación superior en México vive innumerables problemáticas, sin embargo alternativas como cursar programas en modalidad mixta, han abierto las posibilidades para ampliar la cobertura a la formación profesional a otra parte de la población; por lo que resulta importante generar información en torno a las alternativas para lograr la permanencia de los estudiantes en esta modalidad; siendo una de ellas, mediante el desarrollo de las habilidades socioemocionales en los estudiantes.

De lo anterior, surge el siguiente planteamiento: ¿Cuáles son las habilidades socioemocionales con las que cuentan los estudiantes de la Licenciatura en enfermería de una universidad pública mexicana, que cursan en modalidad mixta; y de qué manera favorecen la permanencia en los estudios?

Así el objetivo de la investigación se dirigió a conocer las habilidades socioemocionales con las que cuentan los estudiantes que cursan la licenciatura en Enfermería, modalidad mixta en una universidad pública mexicana, y a partir de ello reflexionar si éstas favorecen su permanencia en los estudios. La investigación se realizó desde el enfoque cuantitativo, de tipo exploratorio, transversal y no experimental.

Los participantes en la investigación fueron 303 estudiantes de la Licenciatura en Enfermería de una Universidad pública mexicana, distribuidos en 238 mujeres y 65 hombres con edad entre 18 y 35 años, identificados mediante un muestreo no probabilístico, con criterios de inclusión: ser estudiante en modalidad mixta, estudiante inscrito en la Licenciatura en Enfermería durante el periodo 2020A y pertenecer a la universidad pública seleccionada para desarrollar la investigación.

La recogida de datos de la Escala de Habilidades Socioemocionales de Sánchez C. y Col. (2018), se realizó asistiendo a la institución durante el desarrollo de las sesiones presenciales en los meses de febrero y marzo de 2020, y aplicado en formato de lápiz y papel. El instrumento se integra por 61 reactivos (Anexo), 15 de ellos miden las habilidades emocionales y 46 las habilidades sociales, se estructura en escala Likert, y se evocan a medir a la persona capaz de manejar, identificar y transmitir las Habilidades Socioemocionales, mediante las siguientes dimensiones: Habilidades Interpersonal e Intrapersonal, Habilidades para el manejo del Estrés, Habilidades para manejar sentimientos y Habilidades de Planificación.

El instrumento posee una varianza acumulada de 45.865, dividiéndose a su vez en varianzas por factor: 33.038% para el componente interpersonal e intrapersonal; 5.502% para el componente de habilidades de planificación; 4.655% para manejo de estrés, y 2.670 para habilidades para manejar sentimientos. Finalmente, el instrumento cuenta con un Alpha de

Cronbach de 0.95 en su primera validez. Los resultados se realizaron empleando estadística descriptiva congruente con el objetivo de la investigación.

Resultados

Derivado de la aplicación de la Escala de Habilidades Socioemocionales de Sánchez y Cols. (2018) a los 303 estudiantes de la licenciatura en Enfermería de una Universidad Pública Mexicana. A continuación se muestran los resultados obtenidos por dimensión que describe las Habilidades Interpersonal e Intrapersonal, Habilidades para el manejo del Estrés, Habilidades para manejar sentimientos, así como las Habilidades de Planificación.

Con relación a las Habilidades Intrapersonal e Interpersonal se encontró lo siguiente:



Figura 1. Habilidades Intrapersonal e Interpersonal

Como se observa en la figura 1, el 93% del total de la muestra de la Licenciatura en Enfermería resultaron superiores en habilidades intrapersonal e interpersonal, lo cual nos indica que estas personas cuentan con alto grado de comprensión de las emociones de sí mismos, basta habilidad para ser asertivos y saben visualizarse de manera positiva. Así también, cuentan con alto sentido de autorrealización y de independencia.

De los 10 estudiantes que representaron el 7% de la muestra, se ubicaron por arriba de lo normal en habilidades intrapersonal e interpersonal, lo que señala que cuentan con un

alto grado de asertividad, comprensión hacia sí mismos, empáticos, independientes y con enorme capacidad de autovisualizarse positivamente.



Figura 2. Habilidades de Planificación

Los 112 estudiantes que representan el 34% de la muestra total de estudiantes de la Licenciatura en Enfermería, representado en la figura 2, se ubicaron como normal en habilidades de planificación y se caracterizan por mostrar capacidad para realizar planes y trazarse metas a corto, mediano y largo plazo con posibilidades de ser alcanzables y generalmente las logran, ya que son lo suficientemente metódicos y organizados. No pierden de vista su objetivo y se mantienen concentrados en lo que pretenden alcanzar, debido a que saben las habilidades que poseen y las ponen en práctica; así también logran resolver los conflictos que pueden surgir en el transcurso del logro de sus metas.

La otra parte, de la muestra conformada por 201 estudiantes y representado por el 66% del total. Se ubicaron por debajo de lo normal en habilidades de planificación, lo que nos indica que tienen marcadas dificultades para planificar su vida, establecer objetivos realizables, ya que son poco organizados y sistemáticos. Suelen perder de vista sus objetivos o los cambian de forma constante. Ante los conflictos se les dificulta saber que acciones tomar.



Figura 3. Habilidades para el Manejo del Estrés

Con relación a las habilidades para el manejo del estrés, mostrado en la figura 3, destaca que el total de la muestra obtuvo resultados deficientes, lo que nos indica que estas personas no cuentan con la capacidad de visualizar situaciones adversas de manera positiva, y por tanto suelen actuar de manera impulsiva. Ante el fracaso carecen de recursos resilientes para reaccionar y superarlo, o simplemente no pueden aceptar el fracaso.

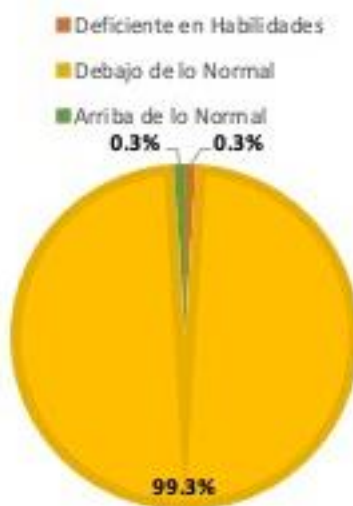


Figura 4. Habilidades para Manejar Sentimientos.

Los resultados mostrados en la figura 4, destacan que 301 estudiantes que representan el 99.3% del total de la muestra de la Licenciatura en Enfermería, se ubican por debajo de lo normal; lo que nos indica una pronunciada dificultad para controlar sus emociones y sus miedos, se declaran poco empáticos y comprensivos; llegando a mostrarse indiferentes con los sentimientos de otros.

Discusión

A partir de los resultados que exploran las habilidades socioemocionales a una muestra de estudiantes de la licenciatura en enfermería, la dimensión de Habilidades Intrapersonal e Interpersonal, se muestran por arriba de la media, y considerando que son personas que se formaran para ejercer una profesión encaminada a la ayuda y la labor social, los resultados coinciden con lo señalado por Caballo, V. (2005) que destaca que las habilidades sociales, son un conjunto de conductas que permiten al individuo desarrollarse en un contexto individual o interpersonal expresando sentimientos, actitudes, deseos, opiniones o derechos de un modo adecuado a la situación. Generalmente, posibilitan la resolución de problemas inmediatos y la disminución de problemas futuros en la medida que el individuo respeta las conductas de los otros.

Así también, Bar-On, R. (1988) nos reafirma que los componentes Intrapersonal e Interpersonal, incluyen la comprensión emocional de sí mismo, asertividad, autoconcepto, autorrealización e independencia, al igual que la empatía, habilidad para establecer y mantener relaciones con otras personas y responsabilidad social. Todos ellos caracterizados por el perfil de egreso del profesional de la enfermería.

Así, la muestra estudiada revela elevadas capacidades Intrapersonales e Interpersonales, lo que nos indica que cuentan con una alta capacidad para reconocer y comprender sus emociones, al igual que saben expresarlas de una manera adecuada. Son capaces de comprender, aceptar y respetarse a sí mismos. Así también cuentan con habilidad para realizar lo que saben que pueden y disfrutan hacer, al igual que son independientes emocionalmente para tomar sus decisiones sin algún problema o dificultad. Son bastante

capaces de comprender los sentimientos de los demás y respetar eso. Saben establecer y mantener una buena relación con las demás personas y son capaces de mostrarse como personas cooperativas y contribuyentes a un grupo social.

Bar-On, R. (1988) menciona que en las Habilidades Socioemocionales, dentro del componente interpersonal se encuentra el indicador de la independencia el cual describe como la capacidad para autodirigirse y ser capaz de visualizar sus necesidades y atenderlas. Por su parte Goleman (citado en Fragoso-Luzuriaga, R. 2015) nos señala que las Habilidades socioemocionales son un “conjunto de características clave para resolver con éxito los problemas vitales entre las que destacan: la habilidad de auto motivarse y persistir sobre las decepciones; controlar el impulso para demorar la gratificación; regular el humor; evitar trastornos que disminuyen las capacidades cognitivas; mostrar empatía, y generar esperanza”.

En los resultados de las habilidades de planificación se encontró que el 66 % se clasificaron debajo de lo normal, lo que nos indica que estas personas se encuentran limitadas en su capacidad de planificar, así como de marcar objetivos alcanzables, ya que no son lo suficientemente organizadas, sistemáticas y metódicas. Suelen perder de vista sus objetivos o los cambian bastante seguido ya que puede que no tengan tan claro lo que se proponen. Pueden dejarse llevar por sus decepciones sin afrontarlas. Llegan a perder de vista sus necesidades y por tanto no las atienden, lo que también los lleva a no poder auto motivarse.

Así el 34% que se encuentra dentro de la media en esta dimensión, destacan por su capacidad de autodirigirse y sentirse seguros de lo que hacen, siendo lo suficientemente metódicos para alcanzar sus objetivos, los visualizan y son alcanzables. Igualmente saben afrontar sus decepciones y persisten ante ellas. Muestran suficiente capacidad para visualizar sus necesidades y las atienden de una manera adecuada.

Respecto a la dimensión, Habilidades para el Manejo del Estrés, se encontró que el total de la muestra estudiada se clasificó muy por debajo de la media, considerándose muy deficiente, lo cual indica que estas personas carecen de las características que describe Bar-On, R.(1988) en su componente del Manejo del Estrés, el cual “involucra la habilidad para mantenerse con una visión positiva frente a situaciones adversas, estresantes y fuertes

emociones, enfrentando activa y positivamente el estrés; de igual manera involucra la habilidad para resistir o postergar un impulso para actuar y controlar nuestras emociones”.

Por su parte, cuando se conjugan limitadas habilidades para el manejo del estrés con bajas habilidades de planificación, al momento en que la muestra se enfrenta a situaciones que sobrepasan su alcance, muestran muy poca o ninguna tolerancia a las situaciones estresantes, faltándoles la visión positiva ante esas situaciones y por lo tanto puede que lleguen a actuar de una manera impulsiva, sin dirección, y sin control de sus emociones.

Para la dimensión de Habilidades para Manejar Sentimientos se empata con el componente del estado de ánimo de Bar-On, R. (1988) el cual se trata de la “capacidad del individuo de ser consciente, comprender, controlar y expresar sus emociones de manera efectiva”. También se trata de alcanzar la capacidad de la autoeficacia lo que significa que la persona es capaz de percibirse a sí misma y manejar el cómo realmente desea sentirse, muestra la habilidad para sentirse satisfecho con su vida, para disfrutar de sí mismo y de otros, y para divertirse y expresar sentimientos positivos.

De acuerdo con los resultados de la muestra estudiada el 100% se encuentra debajo de la media, lo que nos indica que a la mayoría se le dificulta reconocer y ser consciente de sus emociones, es poco probable que controlen y sepan expresar sus emociones de manera efectiva. Así mismo, no llegan a mostrar mucha habilidad para sentirse satisfechos con su vida, debido a su falta de control emocional. Estos resultados guardan relación con la dimensión de Habilidad del Manejo del Estrés, lo que nos indica congruencia del bajo promedio en ambas dimensiones.

En suma, la dimensión que predomina en los estudiantes de la carrera de Enfermería son las Habilidades Intrapersonal e Interpersonal. Lo que nos indica que son capaces de reconocer y mostrar sus emociones de manera efectiva, mostrándose comprensivos con los demás para establecer relaciones interpersonales sanas y mantenerlas. Destacando la capacidad de autorregularse para mantener un equilibrio en su vida académica y profesional, lo que contribuya a permanecer y concluir los estudios universitarios.

Conclusiones

Las Habilidades Socioemocionales, en lo general se encuentran en la media en los estudiantes de la Licenciatura en Enfermería de una Universidad Pública Mexicana, lo que representa que en su mayoría cuentan con conocimiento y comprensión de sus emociones, basta habilidad para ser asertivos y saben visualizarse de manera positiva. Así también, cuentan con alto sentido de autorrealización y de independencia.

En términos generales muestran capacidad para realizar planes y trazarse metas a corto, mediano y largo plazo con posibilidades de ser alcanzables y generalmente las logran, ya que son lo suficientemente metódicos y organizados. No pierden de vista su objetivo y se mantienen concentrados en lo que pretenden alcanzar, debido a que saben las habilidades que poseen y las ponen en práctica; así también logran resolver los conflictos que pueden surgir en el transcurso del logro de sus metas.

Respecto al manejo del estrés, revelan la falta de capacidad para visualizar situaciones adversas de manera positiva, y por tanto suelen actuar de manera impulsiva. Ante el fracaso carecen de recursos resilientes para reaccionar y superarlo, o simplemente no pueden aceptar el fracaso. Con relación a las habilidades para manejar sentimientos, muestran una pronunciada dificultad para controlar sus emociones, para controlar sus miedos, se declaran poco empáticos y comprensivos; llegando a mostrarse indiferentes con los sentimientos de otros.

Finalmente, y considerando las características requeridas por un estudiante que cursa una profesión en modalidad mixta, y que refieren a contar con una alta capacidad de autoconocimiento, manejo de las emociones, planificación de sus tiempos, ser resiliente y tolerancia a la frustración; podemos decir que las habilidades socioemocionales que poseen los estudiantes la licenciatura en enfermería, son herramientas que pueden contribuir a permanecer y concluir los estudios universitarios de Licenciatura en Enfermería.

Referencias bibliográficas

- AtentaMente. (2015). Educar en Equilibrio: Las Habilidades Socioemocionales para el desarrollo personal y la mejora laboral del docente. Recuperado de: http://www.construyet.org.mx/resources/pdf/tpresenciales/Educar_en_Equilibrio.pdf
- Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (2018) Visión y acción 2030. Propuesta de la ANUIES para renovar la educación superior en México. (1ª ed.) México, D. F. Publicación Editorial ANUIES. Disponible en http://www.anuies.mx/media/docs/avisos/pdf/VISION_Y_ACCION_2030.pdf
- Bar-On, R. (1988). The development of a concept of psychological well-being, Unpublished doctoral dissertation, Rhodes University, South Africa. Recuperado de <http://www.sciepub.com/reference/18498>
- Benetti, S. (3 marzo, 2017). Educación emocional. Bisquerra. Formación Integral Recuperado 10 diciembre 2020 <http://formacion-integral.com.ar/website/?p=3365>.
- Berger, C., Milicic, N., Alcalay, L., & Torretti, A. (2011), Programa para el Bienestar y Aprendizaje Socioemocional en estudiantes de tercero y cuarto grado: descripción y evaluación de impacto. Revista latinoamericana de Psicología Vol. 46 Issue 3 2014, pp.169-177. Recuperado de: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0120053414700202>
- Caballo, V. (2005). Manual de Evaluación y entrenamiento de las habilidades sociales. (6ª Edición). Madrid: Siglo XXI.
- Fernández P, Cabello R. y Gutiérrez M. (2017). Avances de la Investigación sobre competencias emocionales en educación. Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado, Núm. 88 (31.1), pp. 15-26. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5980739>
- Filella G., Agulló M., Pérez E., Oriol G. (2013). Resultados de la aplicación de un programa de educación emocional en Educación Primaria. Barcelona. Ministerio de Ciencia e

Innovación

Recuperado

de

<https://www.unav.edu/publicaciones/revistas/index.php/estudios-sobre-educacion/article/viewFile/1864/1734>

Fragoso-Luzuriaga, R. (2015) Inteligencia emocional y competencias emocionales en Educación Superior. ¿un mismo concepto?. Revista Iberoamericana de educación superior, 6 (6), 110-125. Recuperado el 10 de diciembre de 2020, de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2007-28722015000200006

Hernández, Z. M, Trejo, T. Y & Hernández, M. (2018). El desarrollo de habilidades socioemocionales de los jóvenes en el contexto educativo. Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación, México. Revista Red Recuperado de <https://www.inee.edu.mx/images/stories/2018/Red9/10AlDia.pdf>

Lacunza A. y Contini N. (2011) Las habilidades sociales en niños y adolescentes. Su importancia en la prevención de trastornos psicopatológicos. Fundamentos en Humanidades, vol. XII, núm. 23, 2011. Universidad Nacional de San Luis, Argentina

Marchant T., Milicic N., y Alamos P. (2013) Impacto en los niños de un programa de desarrollo Socio-emocional en dos colegios Vulnerables en Chile. Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa, Vol 6, Núm. 2 pp. 167-186 Recuperado de http://www.rinace.net/riee/numeros/vol6-num2/art09_hm.html

Sánchez C y Cols. (2018). Instrumento de Habilidades Socioemocionales. UAEMéx, México.

SEP (2015) Programa Construye T. Disponible en <https://www.gob.mx/sep/acciones-y-programas/programa-construye-t-4598>

ANEXO

“Escala de Habilidades Socioemocionales”

Edad: ____ Sexo: H M Estado Civil: ____ Trabajas: SI Actividad: ____ NO
 Semestre: ____ Licenciatura: ____ Promedio general: ____ Porcentaje de avance: ____ Lugar de
 procedencia: ____

Esta escala pretende conocer las habilidades socioemocionales del alumno.

Por favor, marca con una “X” la casilla que se acerque a tu respuesta, siendo NUNCA (N) la carencia de las habilidades, CASI NUNCA (CN) la aparición esporádica de las habilidades, ALGUNAS VECES (AV) la presencia periódicas de las habilidades, CASI SIEMPRE (CS) la presencia habitual de las habilidades y SIEMPRE (S) la presencia frecuente de las habilidades. Al responder ubica tu experiencia en los últimos tres meses.

Recuerda que la información que proporcionas es confidencial y solo se usara con fines de investigación.

	N	CN	AV	CS	S
1. Soy capaz de reconocer ante los demás que me encuentro incapacitado emocionalmente para mis actividades cotidianas.					
2. Me es fácil defender mis ideales de una manera sana, es decir sin agredir a los demás.					
3. Acepto mis cualidades cuando alguien las menciona.					
4. Muestro entusiasmo al realizar mis actividades diarias expresando estar satisfecho con lo que hago.					
5. Me dejo persuadir fácilmente para tomar una decisión.					
6. Escucho con atención cuando me preguntan algo.					
7. Tiene relación las ideas que comparto con respecto al tema a tratar.					
8. Elijo la pregunta más importante para iniciar una conversación.					
9. Agradezco cuando es oportuno de forma amigable.					
10. Digo mi nombre al inicio de una presentación.					
11. Reconozco la importancia del esfuerzo de los demás de manera pública.					
12. Reconozco cómo se siente una persona por su tono de voz y por su expresión corporal.					
13. Me relaciono con los demás de forma respetuosa.					
14. Ayudo a resolver de forma adecuada las dudas que tengan otros.					
15. Pido ayuda cuando no puedo realizar algo.					
16. Me integro fácilmente a los grupos de trabajo.					
17. Explico a otros cómo se debe de realizar alguna actividad que domino.					
18. Reconozco mis propios errores ofreciendo disculpas.					
19. Puedo persuadir a un grupo de personas sin dificultad.					
20. Suelo ser paciente cuando se me presentan situaciones estresantes que no puedo controlar fácilmente.					
21. Me desespera cuando alguien no entiende lo que explico reaccionando de manera agresiva.					
22. Expreso a los otros los sentimientos que me provocan ciertas situaciones cotidianas.					
23. Muestro empatía cuando alguien me cuenta situaciones personales.					
24. Intento comprender las razones del enfado de la otra persona.					
25. Elijo la mejor manera de expresar mis afectos.					
26. Doy alternativas de solución en caso de que suceda lo que me causa miedo.					
27. Motivo a otros que se esfuercen más al realizar una actividad o tarea.					
28. Muestro satisfacción y alegría expresando argumentos positivos que hagan interesante la convivencia.					

29. Cuando cometo un error trato de corregirlo tomándolo en cuenta para mejorar.					
30. Pido permiso para faltar a un evento programado.					
31. Comparto mis propias experiencias con respecto a un tema.					
32. Tengo disposición para ayudar a los demás.					
33. Sé llegar a un acuerdo en cuanto a las exigencias de los demás.					
34. Elevo el tono de voz cuando cambio de emoción.					
35. Me defiendo cuando me ofenden.					
36. Tengo la capacidad de improvisar de manera creativa ante escenarios tensos.					
37. Me mantengo en postura pacífica cuando hay conflictos.					
38. Evita a toda costa participar en los conflictos.					
39. Las soluciones que doy a los problemas son asertivos.					
40. Diferencio entre mis experiencias personales y lo que dice la teoría.					
41. Tengo la capacidad de adaptarme ante situaciones cambiantes.					
42. Hago conocer mi inconformidad con respecto a un trabajo.					
43. Respondo ante un reclamo impuesto hacia mí.					
44. Me intereso por actividades deportivas.					
45. Cuando me dirijo a los demás camino de forma segura.					
46. Continúo participando sin permitir la intervención de otros.					
47. Defiendo a una persona en situación de injusticia.					
48. Defiendo mi punto de vista.					
49. Suelo reconocer mis errores.					
50. Reconozco y acepto otros puntos de vista acerca de un mismo tema.					
51. Hablo cuando es necesario defenderme					
52. Mi forma de hablar es fluida y correcta.					
53. Permanezco firme ante la demanda de los demás.					
54. Tomo iniciativa de realizar actividades.					
55. Hago conocer mis diferencias en cuanto a lo estipulado por otros.					
56. Doy a conocer los objetivos de las actividades que realizo.					
57. Reconozco que las habilidades que poseo favorecen el entorno.					
58. Argumento información con fuentes de consulta fiables.					
59. Cada actividad que realizo tiene un orden de acuerdo a su importancia.					
60. Selecciono la mejor forma para enseñar a otros.					
61. Me mantengo concentrado en un tema en específico.					

Gracias por su participación.

La escritura digital: ¿Un reto posible de lograr en niños que inician el proceso de alfabetización?

Dra. Carolina Colunga Jiménez, Mexicana.

colunga2705@hotmail.com

Centro Regional de Educación Normal “Dr. Gonzalo Aguirre Beltrán”

Lic. Jorge Luis Martínez Victoriano, Mexicana.

jhorge_19@hotmail.com

Escuela Primaria “Emiliano Zapata”

Dr. José Luis Vidal Pulid, Mexicano.

jose Luis.vidalpulido@gmail.com

Centro Regional de Educación Normal “Dr. Gonzalo Aguirre Beltrán”

Recibido: 31 de agosto del 2020

Aceptado: 10 de febrero del 2021

Resumen

A lo largo del tiempo la concepción de escritura se ha ido transformado, originalmente se concebía como una habilidad mecánica que únicamente requería la memorización del sonido de las letras y la ejercitación de las reglas convencionales de la gramática. Hoy en día el concepto va mucho más allá y destaca la función comunicativa que tiene el lenguaje escrito, haciendo énfasis en las prácticas sociales del lenguaje. Los programas de estudio de educación primaria contemplan estos propósitos y plantean actividades que intentan favorecer este enfoque; sin embargo, aún falta mucho por hacer para considerar que la escuela está cumpliendo su función protagónica en la formación de escritores versátiles, creativos y competentes. Actualmente, la educación formal tiene un fuerte soporte en la utilización del lenguaje escrito, para su aprendizaje se emplean distintas estrategias con la intención de apoyar la alfabetización inicial. Desafortunadamente, muchas de ellas buscan promover las producciones textuales de los niños anclándose en una vieja tradición que considera únicamente la escritura con papel y lápiz, olvidando las demandas sociales que emergen en contextos extra-áulicos, generadas por los cambios sociales y económicos de principios de siglo. Este trabajo apuesta por el uso de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) en tareas de alfabetización, recoge datos sobre la forma lenta y paulatina en la que un grupo de primer grado de educación primaria evolucionaba en torno a sus niveles de

Revista RedCA febrero – mayo 2021

ISSN: 2594-2824 Vol. 3 Núm. 9

escritura empleando entornos analógicos y analiza la rápida movilización que vivieron los pequeños cuando se incorporaron entornos digitales a las actividades escolares.

Palabras clave: Educación básica, Escritura, Tecnologías de la Información y la Comunicación, Evaluación.

Digital writing: A possible challenge to achieve in children who start the literacy process?

Abstract

Over time the conception of writing has been transformed, originally it was conceived as a mechanical skill that only required the memorization of the sound of the letters and the exercise of the conventional rules of grammar. Today the concept goes much further and highlights the communicative function of written language, emphasizing the social practices of language. The study programs of primary education contemplate these purposes and propose activities that try to favor this approach; However, much remains to be done to consider that the school is fulfilling its leading role in the training of versatile, creative and competent writers. Currently, formal education has a strong support in the use of written language, for its learning different strategies are used with the intention of supporting initial literacy. Unfortunately, many of them seek to promote children's textual productions by anchoring themselves in an old tradition that considers only writing with pencil and paper, forgetting the social demands that emerge in extra-classroom contexts, generated by the social and economic changes of the beginning of the century. This work is committed to the use of Information and Communication Technologies (ICT) in literacy tasks, collects data on the slow and gradual way in which a group of first grade of primary education evolved around their writing levels using analog and analyzes the rapid mobilization experienced by the little ones when digital environments were incorporated into school activities.

Keys Words: Basic education, Writing, Information and Communication Technologies, Evaluation.

Introducción

En la etapa de adquisición de la escritura frecuentemente se espera, erróneamente, que los alumnos posean el conocimiento suficiente para lograr diferenciar entre la escritura de una palabra y el dibujo que representa a esa palabra. Esto no siempre ocurre así, el contexto en el cual se desarrollan los niños antes de iniciar el aprendizaje formal de la lengua escrita resulta determinante para ir construyendo hipótesis sobre cómo se representan gráficamente las palabras.

La alfabetización formal inicia en primer grado de educación primaria, pero es importante que los docentes reconozcan el hecho de que al hablar de un alumno alfabetizado, esto no implica necesariamente que el niño tiene dominio del abecedario, que emplea los signos de puntuación adecuadamente o que su conocimiento sobre reglas ortográficas le evita cometer errores al escribir. El concepto va mucho más allá, de acuerdo con Kalman (2004), sería conveniente entender la alfabetización como el desarrollo del conocimiento y uso de la lengua escrita en el mundo social y en actividades culturalmente validadas; para lograrlo es necesario considerar algunos aspectos como los intereses, las necesidades y el contexto en el que se desenvuelven los niños y proponer actividades de escritura que tomen en cuenta esos aspectos.

La forma en la que se propone abordar el Español bajo el enfoque del actual plan de estudios y de los programas de grado se visualiza dentro de un marco del desarrollo de las prácticas sociales del lenguaje, que se consideran como “la mejor opción para plantear los contenidos de la enseñanza del lenguaje (...) porque permiten poner al alcance de los estudiantes modos de utilizar el lenguaje culturalmente significativos, además de reunir y secuenciar contenidos de diferente naturaleza en actividades socialmente relevantes” (Secretaría de Educación Pública [SEP], 2011, p. 24.), lo cual significa no sólo que el niño reconozca y reproduzca el lenguaje, sino que lo sepa emplear adecuadamente en las diferentes situaciones que se le presentan cotidianamente.

El proceso de adquisición de la lengua escrita es complejo, por ello resulta “esencial que los docentes eviten la trampa del idioma que utiliza la misma palabra ‘escritura’ para designar los procesos que se desarrollan a un ritmo muy diferente: el escribir-grafiar y el escribir-producir textos” (Jolibert, 1997, p. 40). La producción de textos por parte de los niños debe ser una meta

real para los profesores y para lograrlo es importante que diseñen estrategias con las que se propicie el acceso a elementos con variadas formas de escritura, actividades en las que los textos impresos se complementen con los digitales. Esto representa un reto bastante intrincado, porque “la institución escolar es altamente conservadora, reacia a la incorporación de nuevas tecnologías que signifiquen una ruptura radical con prácticas anteriores” (Ferreiro, 2011, p. 432).

Sin embargo, tal como afirman Escofet y Rodríguez (2005), es preciso analizar que en la actualidad, los profesores deben enfrentar la realidad de que los estudiantes tienen una relación bastante cercana con la tecnología y que pueden llegar a emplearlas funcional y críticamente, de una manera en la que los centros educativos difícilmente pueden competir. Para la escuela, introducir las TIC (Tecnologías de la Información y la Comunicación) en tareas educativas es todo un desafío y quizá la principal razón para evitarlas radica en el hecho de que “los padres y maestros, que son inmigrantes digitales que provienen de la época pre-digital, están luchando para enseñar a una población que habla una lengua completamente nueva” (Prensky, 2014, p. 45).

No es posible emprender un proceso de escolarización aislado del uso de la tecnología, pues ésta representa una parte esencial de la vida diaria en todas sus dimensiones, hacerlo representa formar a las nuevas generaciones para una sociedad ya inexistente. Algunos niños han crecido rodeados de dispositivos tecnológicos y es necesario incorporarlos a su uso didáctico; por otro lado, están los niños que no han tenido la oportunidad de desarrollarse en un contexto donde se utilice la tecnología y preciso habilitarlos para ello, porque en este momento histórico-social, el manejo eficiente de las TIC representa una parte indispensable del tan anhelado propósito ‘educar para la vida’. Como bien afirman Reimers y Chung (2016), “preparar a los estudiantes para la participación ciudadana y económica en el nuevo siglo debe encarar la necesidad de adquirir competencias clave y aprender habilidades más allá de lo básico, como competencias digitales, cívicas, de autoconocimiento e interpersonales (p. 24).

Metodología

De acuerdo a las competencias establecidas para el perfil de egreso en los alumnos de educación básica, se hace necesario plantear una reconceptualización sobre lo que por años ha significado

escribir, evitando considerarlo como una tarea rutinaria en la que se representan sílabas o palabras aisladas, sino más bien, ligando la escritura a situaciones reales de la vida, de uso contingente. Esto requiere necesariamente de la incorporación de nuevos recursos que posibiliten la enseñanza de la escritura y fue, atendiendo a esta demanda, que se planteó la posibilidad para incorporar en actividades áulicas, no sólo los entornos analógicos, sino también los digitales.

El proyecto de innovación se llevó a cabo durante el ciclo escolar 2016-2017, con un grupo de primer grado integrado por 25 alumnos, de los cuales 13 son niños y 12 son niñas, ellos asisten a una escuela urbana ubicada en la congregación de Santiago de la Peña, la cual pertenece a la ciudad de Tuxpan, en el estado de Veracruz. Las familias son de muy diversos tipos, aunque la gran mayoría de los niños proviene de padres separados y quienes están al cuidado de ellos, regularmente son las madres y en casos menos frecuentes, los abuelos o los tíos.

Al ser parte de un medio urbano, tanto la comunidad como la escuela cuentan con muchos recursos y servicios, incluidos recursos digitales y el internet en casi todas las viviendas. La presencia del internet en la vida de los niños les ha permitido acceder a otro tipo de contenidos y emplear su tiempo de forma distinta a quienes no cuentan con este recurso, por lo que en esta propuesta de innovación se propone aprovechar las ventajas que proporcionan las TIC incorporándolas en tareas de alfabetización inicial.

La primera actividad que se realizó con los niños, antes de que iniciaran formalmente su proceso de alfabetización con la docente responsable del grupo, fue valorar el nivel de escritura en el que se encontraba cada uno de ellos. Para llevar a cabo esta tarea se diseñó un instrumento que consistía en dictar a los niños 8 palabras (pez, rana, ganso, conejo, gaviota, almeja, mariposa y cocodrilo). Las palabras contenían ciertas características: todas pertenecían al mismo campo semántico, incluían diferentes tipos de sílabas, contenían de una a cuatro sílabas y empleaban una amplia variedad de letras. También se dictó un enunciado (La rana salta mucho) y se sugirió la escritura de un texto libre con el tema *Mis animales favoritos*.

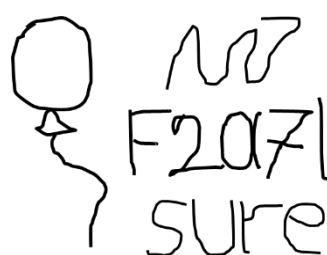
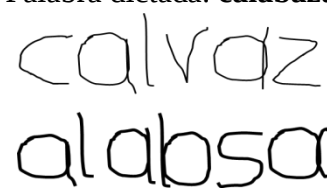
El diagnóstico inicial es importante porque “los maestros no pueden enseñar bien si no conocen las necesidades y características de sus alumnos y se adaptan a ellas” (Airasian, 2002, p.

27). Sin embargo, pareciera ilógico pensar en evaluar la escritura cuando los niños no han vivido un proceso formal para el aprendizaje de ésta, pero la razón que explica el porqué de esta valoración radica en el hecho de que en nuestros días, casi todas las personas, desde muy pequeñas frecuentemente están expuestas a muchas situaciones en las que la lengua escrita está presente, pues han visto múltiples portadores de texto: anuncios, letreros, recados, recetas, instructivos y mensajes escritos en teléfonos celulares, en televisión o en internet.

Los niños también han observado a sus padres o a otros adultos escribiendo o leyendo, cuando ven un texto saben que ahí ‘dice algo’ y muy temprano empiezan a construir sus propias hipótesis sobre cómo funciona el sistema de escritura, algunas de esas hipótesis se acercan a explicaciones reales sobre cómo debe escribirse una palabra, pero en otras ocasiones esas ideas resultan bastante alejadas de la representación convencional.

Diversas autoras han hecho enormes aportaciones a la conceptualización de los niveles de escritura, todas ellas recurriendo a la aplicación de instrumentos con niños que se encuentran en el proceso de alfabetización inicial, o que están por empezar. Entre ellas están Emilia Ferreiro, Ana Teberosky, Miriam Nemerovsky y Margarita Gómez-Palacio. Sus explicaciones sobre el proceso escritor tienen enormes coincidencias, la primera de ellas es que antes de lograr escribir convencionalmente, los niños pasan por una serie de niveles de escritura no convencional, este descubrimiento las llevó a considerar que el aprendizaje de la escritura es un proceso evolutivo en el cual influyen diversos factores como la maduración, la experiencia, el contexto en el que se desarrollan los pequeños, entre otros aspectos. Para llevar a cabo el diagnóstico en el grupo de trabajo se consideraron cuatro niveles de escritura (Tabla 1), esto permitió ubicar a cada niño en alguno de los niveles contemplados.

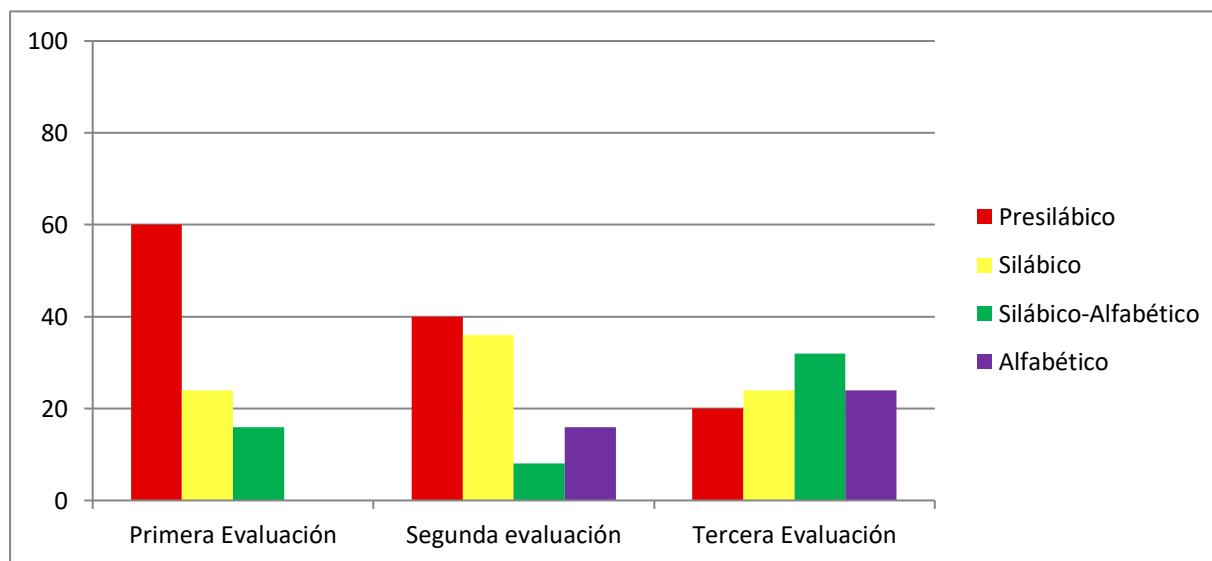
Tabla 1. Niveles de conceptualización en el aprendizaje de la escritura.

NIVEL DE CONCEPTUALIZACIÓN	CARACTERÍSTICAS	EJEMPLOS DE ESCRITURA
Presilábico	Las representaciones gráficas no tienen correspondencia con los sonidos del habla. Los niños emplean dibujos, pseudografías garabatos, números e inclusive letras convencionales para representar las palabras.	Palabra dictada: globo 
Silábico	La representación gráfica se manifiesta en un análisis silábico de la palabra, por lo que la cantidad de letras empleadas por el niño coincide con la cantidad de sílabas que integran la palabra.	Palabra dictada: tomate 
Silábico-Alfabético	Es un estadio de transición entre las representaciones silábicas y las alfabéticas. En una misma palabra el niño puede emplear una letra para cada sílaba o una letra para cada sonido.	Palabra dictada: calabaza 
Alfabético	Cada letra empleada representa un sonido, lo que provoca que la escritura se realice de manera convencional o muy cercana a lo convencional. Es común encontrar en los niños dificultades postalfabéticas.	Palabra dictada: escoba 

Nota: Tabla creada a partir de las propuestas de Nemirovsky (1999) y Gómez-Palacio (2014), empleando ejemplos de escritura tomados de los niños involucrados en este proyecto.

Además de la valoración inicial, se consideró la aplicación de instrumentos similares que constaban de dictado (palabras y enunciado), así como escritura de texto libre; cada instrumento contenía palabras de distinta extensión y en cada uno se abordaba un diferente campo semántico (animales, alimentos y juguetes). Los periodos de aplicación fueron en los meses de agosto, noviembre y enero, etapa durante la cual los niños abordaron el aprendizaje de la escritura a partir de tareas poco relacionadas con el enfoque del español: empleo del Método Onomatopéyico¹ y realización de actividades de producción textual a través de la copia de textos y el dictado. Los resultados mostraron que algunos de ellos avanzaban ubicándose en niveles de escritura posteriores (Figura 1), los avances eran significativos pero algo lentos, a pesar de que se había dado a conocer el sonido y la representación gráfica de cada letra contenida en el abecedario (tal como lo sugiere la metodología de trabajo seleccionada por la docente a cargo del grupo).

Figura 1. Gráfica de resultados obtenidos durante evaluaciones previas a la aplicación de la propuesta.



Como es posible observar, antes de iniciar el aprendizaje formal de la escritura más del 50% de los niños se ubicaba en el nivel Presilábico y aunque ninguno de ellos se encontraba en el nivel Alfabético, cuatro ya habían logrado situarse en el nivel de transición para alcanzarlo. Durante los

¹ Método Fonético para el aprendizaje de la lectura y la escritura, muy popular en México, creado en 1904 por Gregorio Torres Quintero. Parte del sonido de cada letra para integrar la lectura de una palabra.

meses de trabajo con metodología y actividades tradicionales de escritura en las que privaron los entornos analógicos, los niños lograron evolucionar posicionándose en otros niveles, aunque no todos abandonaron el nivel Presilábico y muchos aún continuaban en el nivel Silábico.

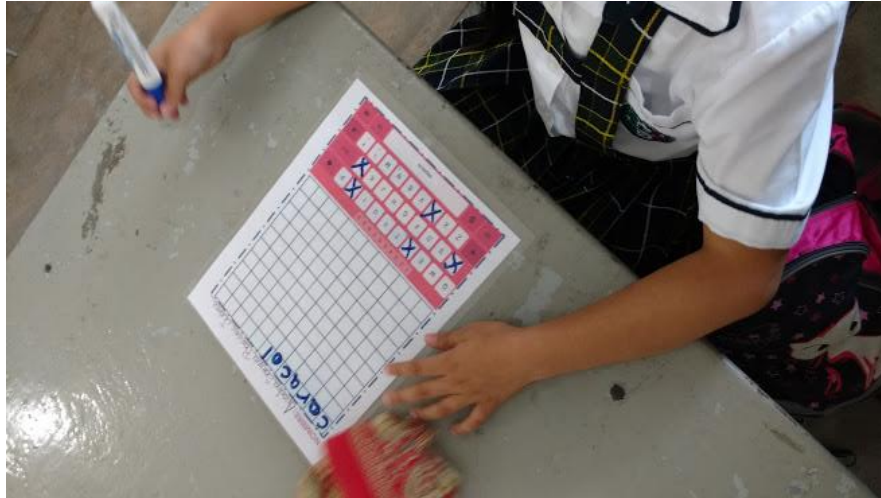
Resultados

En el mes de febrero se inició la operación del Proyecto de Innovación incluyendo entornos de trabajo digitales, los cuales se caracterizaron por contemplar actividades de trabajo en las que los niños hacían uso de diferentes dispositivos como teléfonos celulares, *tablets*, computadoras de escritorio y *laptops*. A continuación se describen brevemente algunas de ellas.

- Mi primera *tablet*: Se entregó a cada niño una cartulina tamaño carta, la cual tenía una cuadrícula para anotar palabras en la parte superior y en la parte inferior se representaba un teclado *qwerty*² (Figura 2). El material estaba enmascarado y a pesar de utilizar escritura analógica, se empleaba como un primer acercamiento a los entornos digitales, pues permitía a los pequeños ir conociendo la distribución de letras en un teclado: marcaban las grafías que necesitaban para representar una palabra y las iban anotando en la cuadrícula.

² Es la distribución de teclado más común. Fue diseñado y patentado por Christopher Sholes, en 1868. El nombre proviene de las primeras seis letras de su fila superior.

Figura 2. Niña trabajando con “Mi primera *tablet*’.



- Querido *Facebook*: Se creó una cuenta de Facebook a la que se agregaron sólo los padres y madres de los niños del grupo y que funcionaba como un diario de clase. Por turnos y bajo la supervisión del docente a cargo del proyecto, los niños registraban por escrito, en diferentes momentos del día, las actividades que realizaban en clase (Figura 3) y agregaban algunas fotografías que ellos mismos tomaba.

Figura 3. Impresión de pantalla de la publicación que uno de los niños hizo en *Facebook* sobre una de las actividades del día.



- Fin de semana *whatsappeado*: Cada niño, a partir de la aplicación *Whatsapp*, instalada en los teléfonos de sus padres y bajo la supervisión de éstos, tenía la tarea de enviar una foto al docente responsable del proyecto en la que mostrara y escribiera una actividad importante o divertida que llevara a cabo el fin de semana. Durante el transcurso de la semana las fotos y textos se mostraban al grupo y los niños hacían comentarios relacionados con la actividad y con la forma de escritura.
- *Whatsappeando* la tarea: Una vez a la semana se encargaba alguna tarea extraclase en la que los niños pudieran tomar fotos y escribir un texto que explicara el significado de ésta. La tarea se hacía llegar a través de la aplicación *Whatsapp* al docente y abordaba contenidos de diferentes asignaturas (Figura 4). Algunas de las temáticas incluidas fueron: Medios de transporte, Derechos y obligaciones en el hogar, Animales del medio terrestre y acuático, entre otros.

Figura 4. Impresión de pantalla sobre un reporte de tarea con el tema “Medios de Transporte”.

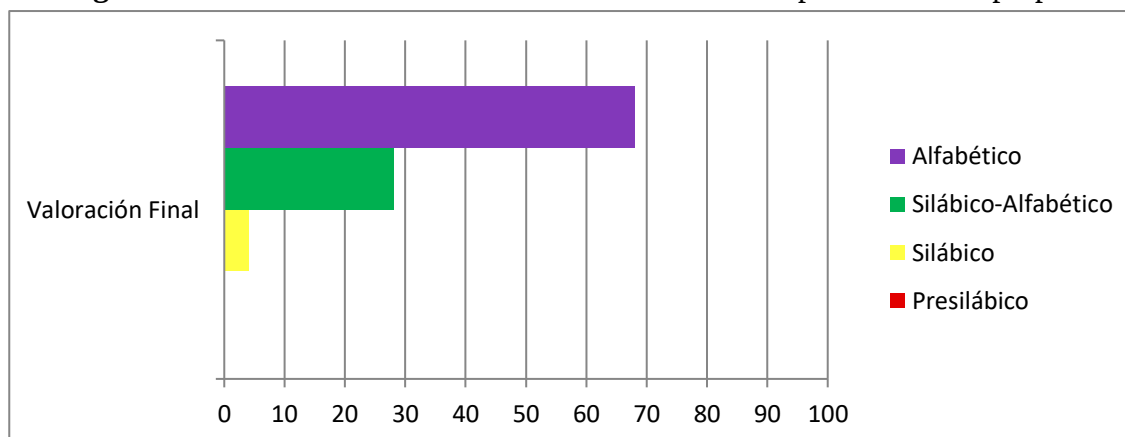


- *Bloggeo* lo que entendí: Se creó un *Blog*, a partir de la herramienta en línea *Blogger*, la función era compartir cuentos, videos y textos sobre los temas revisados en clase. La tarea de los niños consistía en entrar a las publicaciones del *blog* y hacer comentarios personales sobre lo que habían entendido del material que analizaban.

Además de estas actividades, se plantearon otras más que se llevaban a cabo en el aula de cómputo de la escuela. El propósito fundamental que se tenía no era enseñar a usar las TIC para luego realizar tareas de elaboración de textos, lo que se buscaba era producir textos mientras se aprendían algunas funciones del procesador de textos. Gracias a estas actividades, los alumnos pudieron analizar sus producciones escritas y tratar de ir mejorándolas para comunicar mejor lo

que deseaban; después de diez semanas de intervención, los niveles de escritura sufrieron mejoras considerables (Figura 5), al grado de que aunque es posible notar dificultades postalfabéticas, la gran mayoría de los niños se ubica ahora en el nivel alfabético.

Figura 5. Gráfica de resultados obtenidos al concluir la aplicación de la propuesta.



Hoy, las TIC ofrecen posibilidades inéditas para compartir información, representar, explicar, transmitir y, por lo tanto se convierten en piezas importantes del proceso educativo y en los procesos de enseñanza y aprendizaje porque la construcción del conocimiento tiene que ver justamente con la capacidad que tienen los alumnos para comunicarse y construir significados sobre los contenidos que se trabajan en la educación básica.

Discusión

El presente trabajo tuvo como objetivo investigar de qué manera el uso de las tecnologías favorece el desarrollo de competencias que permiten al alumno aprender a escribir y cómo se puede comenzar a introducir actividades escolares que favorezcan el desarrollo de las habilidades digitales desde los primeros años en la escuela primaria. Desde este punto de vista, los instrumentos aplicados tuvieron como principal meta, encontrar evidencias que permitieran identificar las

hipótesis de escritura que ha construido cada uno de los niños, pero también, reconocer los aspectos que se deben mejorar y replantear en la enseñanza de la escritura con el apoyo de la tecnología.

La propuesta demuestra que, dentro de un tiempo determinado, se puede elevar el aprendizaje de la escritura en los alumnos de primer grado con la implementación de las tecnologías dentro de las sesiones de clase. También resalta el hecho de que, mediante el uso adecuado de las TIC, el alumno toma una actitud positiva ante la actividad escritora, no sólo porque descubre que es una manera de crear y compartir información, sino porque implica además el desarrollo de una nueva habilidad técnica que le da la sensación de logro.

Se debe recordar que, independientemente de que los niños pueden llegar a ser creadores de textos digitales, el hecho de trabajar con la tecnología en el proceso de alfabetización pretende formar escritores participativos, dejando a un lado el hecho de ser únicamente un productor de textos, pues como afirma Cassany (2012):

En la red no es posible ser sólo un gran lector, como lo han sido muchos letrados hasta hoy, en la época de Gutenberg, cuando se podía ser culto sin redactar ni una sola línea. En internet los lectores también escriben; la recepción y la producción de textos se imbrican íntimamente; no se puede estar pasivo o callado (pp. 32-33).

La observación permitió descubrir que los alumnos tienen la iniciativa de escribir cuando se les involucra en su aprendizaje y que además, lo ven como algo cotidiano y al alcance de sus posibilidades; con actividades simples y creativas, ellos experimentan la necesidad de escribir y de manera casi imperceptible, se introducen en el mundo de las grafías, a partir del reconocimiento de su entorno alfabetizador. Al introducir las tecnologías en tareas de escritura, los alumnos se interesan aún más pues, de acuerdo con Chaverra (2011), las habilidades metacognitivas surgen en la medida en que los estudiantes asumen un proceso de composición que les exige acciones reflexivas.

Para el logro de los objetivos de la propuesta es preciso mencionar que, si bien la propuesta es adaptable a cualquier contexto y no requiere el uso total del Internet, sí es indispensable contar con los dispositivos digitales para poder llevar a cabo las actividades, pues si no se cuenta con

ellos, no se obtendrían los mismos resultados. También es preciso señalar que, para los niños que enfrentan Barreras para el Aprendizaje y la Participación (BAP) se requiere de un apoyo especializado y actividades extracurriculares, las cuales aún se encuentran en análisis para ser aplicadas y valorar su eficacia.

Buscar una alfabetización inicial que se desarrolle únicamente con tecnología es una tarea ambiciosa, ya que la infraestructura que ofrecen las escuelas públicas carece de los instrumentos tecnológicos necesarios, y en algunos de los casos, los padres de familia los deben proveer. Otro motivo que puede interponerse a los alcances de la propuesta es el desinterés de algunos docentes, tanto para usar los dispositivos tecnológicos en su quehacer cotidiano en las aulas, como para recibir capacitación que les ayude a emplear eficientemente las herramientas digitales que los niños tienen a su disposición.

Los cambios que plantean las nuevas propuestas para la alfabetización de los alumnos generan en los profesores inquietudes, no sólo porque utilizar la tecnología es un reto para ellos, sino porque reconocen que el hecho de escribir o leer mediante las tecnologías es difícil y que los pequeños requieren la intervención directa del maestro. Se debe descartar el hecho de que por haber nacido en este momento histórico, una gran cantidad de niños llega a la escuela con un amplio dominio en el manejo de herramientas y equipos tecnológicos, pues esto no es una realidad tangible en todos los casos. Sumado a esto, debe reconocerse también que, el contacto cotidiano con dispositivos digitales no garantiza que los niños sean usuarios competentes de estos recursos y que corresponde al docente enseñar la forma de utilizarlos en tareas de aprendizaje, aquí es donde entra el papel del maestro para aplicar el conocimiento pedagógico y darle un sentido didáctico al uso de las TIC.

Por otro lado, algunos profesionales de la educación han comenzado a interrogarse sobre los cambios necesarios en la enseñanza de la escritura, pues como resalta Díaz (2000), el texto impreso no tiene ya el impacto de antes. Sin desvirtuar la infomación que proporcionan este tipo de textos, se pretende promover el empleo de la escritura digital para que éstos tengan una difusión e impacto proporcionalmente mayor al tradicional. Recordemos que la escritura ya tuvo un

momento revolucionario al pasar del manuscrito a la imprenta, este hecho cambio la visión que tenía la sociedad hacia el cambio, creando generaciones más informadas.

Mediante esta investigación se pretende establecer una relación con las propuestas de actualización en la enseñanza, pues dentro de las orientaciones didácticas que plantea el currículo de educación básica, se encuentra el uso de las tecnologías como un recurso didáctico que puede utilizarse para que los alumnos alcancen los aprendizajes esperados. Los modelos curriculares están en constante cambio y para llevar a cabo reestructuraciones se contemplan las propuestas recientes sobre el uso de herramientas digitales; por eso, mientras mayor sea el número de propuestas para trabajar con la tecnología, mayor será la posibilidad de introducir una ‘lingüística computacional’ (Rueda, 2007).

El mundo a futuro seguirá cambiando por la constante evolución de la tecnología en todas las dimensiones que existen: en lo social, económico, político y lo personal. Con las investigaciones y propuestas que se llevan a cabo se pueden lograr resultados asombrosos que tienen efectos significativos y que mejoran la forma en que el ser humano se adapta al mundo moderno. Nos encontramos ante un escenario que promete la inmersión del ciberespacio bajo una proyección amplia y diversa que nos orientará para encontrar intereses nuevos que pueden reformar la educación tradicional, puesto que “no hay otro camino y el que tenemos resulta fascinante” (Cassany, 2012, p. 271). Por ello debemos prepararnos para ofrecerle a la sociedad moderna una educación tecnológicamente actualizada.

Conclusiones

Es imposible no reconocer que “los cambios profundos que se viven año tras año en el campo tecnológico y comunicacional y, por supuesto, en la vida de millones de mexicanos no están reflejados en el ámbito escolar” (Aparici, 1997, p. 12). La escuela se comporta como una entidad alejada de lo que ocurre en los entornos donde los niños se desenvuelven día a día y en los que son usuarios bastante eficientes de las herramientas digitales, resultando contradictorio tratar de desarrollar competencias y no reconocer que estos recursos pueden contribuir a mejorar los

aprendizajes de los niños. Si esta tendencia continua, sólo “se crea una frontera entre el proceso de alfabetización escolar y la alfabetización producida por los nuevos medios” (Escofet y Rodríguez, 2005, p. 73), por lo que se debe reconocer como urgente el hecho de que la inserción de las TIC en las aulas sea una realidad.

El contexto mundial de principios del siglo XXI exige un conjunto de competencias entre las que destacan las relacionadas con el uso de los dispositivos tecnológicos, no desarrollarlas implica que las personas corran el riesgo de convertirse en *analfabetas digitales*. Bajo este contexto la escuela debe modificar sus prácticas pedagógicas a fin de contribuir a crear esta cultura digital y garantizar que los niños y jóvenes adquieran las herramientas básicas entre las que, en palabras de Marqués (2006) “como siempre, las habilidades lecto-escritoras constituyen el núcleo más importante” (p. 4).

El uso de herramientas digitales en la alfabetización inicial proporcionó múltiples ventajas, una de ellas fue la de generar ambientes de aprendizaje que atrajeran la atención de los niños y que los llevaran a buscar la forma en la que podían dar a conocer sus ideas a través de la escritura. Se diseñaron actividades retadoras en las que se percibiera una necesidad verdadera de comunicación, pues tal como afirma Lerner (2001), la tarea principal de los docentes frente a la escritura, consiste en evitar que los alumnos se conviertan únicamente en ‘copistas’ que reproducen lo escrito por otros, cuando el verdadero desafío es lograr que lleguen a elaborar sus propios textos. Al tratar de que todos pudieran entender el significado de sus textos, los niños fueron evolucionando en sus niveles de escritura, sobre todo porque el escribir lo que sentían o pensaban se convirtió en una tarea cotidiana.

Referencias bibliográficas

- Airasian, P. W. (2002). *La evaluación en el salón de clases*. México, D. F.: SEP/McGrawHill
- Aparici, R. (1997). La enseñanza de los medios de comunicación en el contexto internacional. En Aparici, R. (Coord.) *La educación para los medios de comunicación*. México, D. F.: SEP/UPN/ILCE
- Cassany, D. (2012). *Leer y escribir en la red*. Barcelona: Anagrama.

- Chaverra, D. I. (2011). Las habilidades metacognitivas en la escritura digital. *Revista Lasallista de Investigación*, 8 (2), 104-111. Recuperado de: <http://repository.lasallista.edu.co:8080/ojs/index.php/rldi/article/view/39>
- Díaz, J. (2000). La escritura digital. *Revista Talaia*, (7), 1-11. Recuperado de: https://www.researchgate.net/publication/48077911_La_escritura_digital
- Escofet, A. y Rodríguez, J. L. (2005). Aprender a comunicarse a través de Internet. En C. Monereo (Comp.) *Internet y competencias básicas: Aprender a colaborar, a comunicarse, a participar, a aprender*, pp. 73-81. Barcelona: GRAÓ.
- Ferreiro, E. (2011). Alfabetización digital ¿de qué estamos hablando? *Revista Educação e Pesquisa*. 37 (2) 423-438. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3788387>
- Gómez Palacio, M. (2014). *Propuesta para el aprendizaje de la lengua escrita*. Cuernavaca: Secretaría de Educación Pública.
- Jolibert, J. (1993). Recomendaciones para mejorar la comprensión lectora y de escritura de niños de áreas rurales y urbano marginadas. En UNESCO (Coord.). *Proyecto Principal de Educación en América Latina*. <http://unesdoc.unesco.org/images/0009/000967/096791s.pdf>
- Kalman, J. (2004). *Saber lo que es la letra: vías de acceso a la cultura escrita para un grupo de mujeres de Mixquic*. México, D. F.: SEP.
- Lerner, D. (2001). *Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario*. México, D. F.: Fondo de Cultura Económica.
- Marquès, P. (2006). *Sobre la lectura y la escritura en el mundo digital*. En Planeta (Ed.) *El papel de las TIC en el proceso de lecto-escritura: Leer y escribir en la escuela... a golpe de clic*. Barcelona: Autor.

- Nemirovsky, M. (1999). *Sobre la enseñanza del lenguaje escrito... y temas aledaños*. México, D. F.: Paidós.
- Prensky, M. (2014). *No me molestes mamá, ¡estoy aprendiendo!* (Trad. M. C. Arriola). México, D. F.: SM. (Original en inglés, 2006).
- Reimers, F. M. y Chung, C. K. (2016). *Metas, políticas educativas y currículo en seis países* (Trad. R. Arriaga, et. al.), México, D. F.: Fondo de Cultura Económica.
- Rueda, J. J. (2007). La tecnología en la sociedad del siglo XXI: albores de una nueva revolución industrial. *Aposta*, (32), 1-28. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/4959/495950225001.pdf>
- Secretaría de Educación Pública (2018). *Aprendizajes clave para la educación integral. Educación primaria 1º: Plan y programas de estudio, orientaciones didácticas y sugerencias de evaluación*. Ciudad de México: Autor.

Diseño de un módulo de bahareque autoconstructivo de bajo costo e impacto ambiental para viviendas unifamiliares

Dr. Jorge Luis Rodríguez Ruiz, Mexicano.

ORCID: 0000-0003-4313-5346

jlrr_82@hotmail.com

Instituto Tecnológico Superior del Occidente del Estado de Hidalgo

Cintia Grisela Castañeda Hernández, Mexicana.

ORCID: 0000-0002-2512-4822

cgch1997@hotmail.com

Instituto Tecnológico Superior del Occidente del Estado de Hidalgo

Rubén Cruz López, Mexicano.

ORCID: 0000-0002-3572-79X

cruzruben910@gmail.com

Instituto Tecnológico Superior del Occidente del Estado de Hidalgo

Mtro. Rogelio Neria Hernández, Mexicano.

ORCID: 0000-0003-0675-0243

neria@itsoeh.edu.mx

Instituto Tecnológico Superior del Occidente del Estado de Hidalgo

Recibido: 01 de septiembre del 2020

Aceptado: 06 de febrero del 2021

Resumen

La necesidad de una vivienda digna, sustentable y autoconstruible es un requerimiento emergente en Mixquiahuala de Juárez, Hidalgo, ya que el 90% de sus habitantes tienen casas que ellos mismos edificaron. Dichas obras en muy pocos casos están realizadas por algún profesional de la construcción, lo que puede provocar fallas estructurales, espacios inadecuados, problemas de normatividad y de gestión. Esto puede solucionarse por medio de guías o manuales de autoconstrucción que permitan a las personas edificar a sus posibilidades. En este sentido, uno de los elementos que permite la configuración de los espacios son los muros, específicamente los divisorios; estos, por lo regular no se contemplan para ser removidos, dado que son parte importante del sistema estructural de la vivienda. Si se pensará la vivienda con un sistema de planta libre, con muros divisorios removibles, permitiría a los usuarios adaptar la vivienda según las nuevas necesidades. En el mercado existen materiales que permiten construir muros divisorios como la tabla roca, el panel W y el muro a Capuchino (tabique rojo); sin embargo, todos tienen una marcada huella ambiental,

ya sea por su proceso de elaboración y/o por su traslado. En este sentido, el uso de bajareques se ha convertido en una forma de reducir costos en la construcción de muros divisorios ya que la materia prima de éstos es básicamente la tierra, la madera y el carrizo, convirtiéndolo en un elemento competitivo en términos de costo. Aunado a esto, la huella ambiental para su fabricación es casi nula. Con base en lo anterior, el presente trabajo pretende exponer la elaboración de un módulo de bajareque autoconstruible para una vivienda unifamiliar; de bajo costo, de fácil elaboración y con baja huella ambiental. Este proyecto implicó un proceso de tres años de enseñanza-aprendizaje en conjunto con dos estudiantes que, desde servicio social y posteriormente en su residencia profesional para concluir con la elaboración de su tesis, desarrollaron un prototipo que lograra el reconocimiento sobre temas de la arquitectura hecha con tierra, sobre sistemas constructivos vernáculos y específicamente sobre el bajareque. Estos temas no están en la retícula de la carrera, por lo cual nos vemos en la necesidad de retomarlos en la última etapa de la carrera, mediante del área de investigación, y buscar que con estos proyectos tengan los conocimientos básicos para emprender un posgrado.

Palabras claves

Valor cultural, Autóctono, Medio ambiente, Desarrollo sostenible, Didáctica

Design of a self-constructing bajareque module with low cost and low environmental impact for single-family homes

Abstract

The need for a decent, sustainable and self-constructible home is an emerging requirement in Mixquiahuala de Juárez, Hidalgo, since 90% of its inhabitants have houses that they built themselves. These works in very few cases are carried out by a construction professional, which can cause structural failures, inadequate spaces, regulatory and management problems. This can be solved by means of guides or self-construction manuals that allow people to build to their possibilities. In this sense, one of the elements that allows the configuration of spaces are the walls, specifically the partitions; these are usually not contemplated for removal, since they are an important part of the structural system of the home. If the house is thought of with

an open plan system, with removable dividing walls, it would allow users to adapt the house according to new needs. In the market there are materials that allow the construction of dividing walls such as the rock panel, the W panel and the Capuchino wall (red partition); however, all of them have a marked environmental footprint, either due to their manufacturing process and / or their transfer. In this sense, the use of bajareques has become a way to reduce costs in the construction of dividing walls since the raw material for these is basically earth, wood and reed, making it a competitive element in terms of cost . In addition to this, the environmental footprint for its manufacture is almost nil. Based on the above, the present work aims to expose the development of a self-build low-rise module for a single-family home; low cost, easy to manufacture and with a low environmental footprint. This project involved a three-year teaching-learning process in conjunction with two students who, from social service and later in their professional residence to conclude with the preparation of their thesis, developed a prototype that would achieve recognition on issues of architecture made with land, on vernacular construction systems and specifically on the bajareque. These topics are not on the career grid, so we find ourselves in the need to take them up again in the last stage of the career, through the research area, and seek that with these projects they have the basic knowledge to undertake a postgraduate degree.

Keywords: Cultural value, Indigenous, Environment, Sustainable development, Didactics

1. Introducción

Con el aumento de la población se da un incremento en la necesidad y construcción de viviendas, un ejemplo es lo que sucede en el Municipio de Mixquiahuala de Juárez, Hidalgo, el cual, según la encuesta del Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI) en 2010 pasó de tener 35,200 habitantes en 1995 a 42,834 habitantes en 2010 lo que implica un incremento de la población del 21% en tan sólo 15 años. Sin embargo, la construcción de viviendas sólo creció 3%, en el año 2000 existían 7,842 hogares, para 2010 aumentó a 10,514 [1]. Este “incremento” en la construcción de viviendas ha promovido la demanda de materiales para la construcción, como el block y cemento, y esto a su vez trae como consecuencia la explotación de minas para obtener materias primas como la arena y la grava en la región del Valle del Mezquital, Hidalgo, [2] lo cual produce un impacto negativo en el

medio ambiente, debido a la extracción y transformación de los materiales y el traslado de estos.

Estudios realizados por la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) revelan que la industria de la construcción es de los mayores sectores generadores de CO₂ con 50%, debido al uso de combustibles fósiles y el alta demanda energética en el proceso de construcción [3]. Durante la última década, en diversas localidades clasificadas como marginadas en la región del Valle del Mezquital, existen muy pocos casos de sistemas vernáculos con arquitectura de tierra. Si bien, estas viviendas iniciaron siendo vernáculos, debido al incremento de la demanda, el crecimiento familiar, la falta de mano de obra especializada o el desconocimiento en el tiempo de construcción, necesitaron ampliaciones y sus habitantes recurrieron a la autoconstrucción por medio del sistema tradicional de block y mortero. Esto, por lo regular se da sin una planificación.

En encuestas realizadas en algunas zonas marginadas de Mixquiahuala, muestran que el 100% de los encuestados no recurrieron a un arquitecto lo que puede provocar disfuncionalidad en la distribución de los espacios, espacios sin ventilación o iluminación natural y/o fallas estructurales en losas y muros lo que implica riesgos para los habitantes, sin embargo, se apoyaron de albañiles, familiares y amigos para edificar su vivienda. En este mismo estudio se registró que todas las viviendas empleaban sistemas constructivos convencionales (block y concreto), sin considerar como una opción la construcción con sistemas vernáculos, un poco por falta de conocimiento sobre la elaboración, los beneficios climáticos y de costo; aunado a esto, hay una clara pérdida de la cultura y tradiciones mexicanas; incluso en La carta del patrimonio vernáculo construido, ratificada por la 12^a Asamblea General en México de ICOMOS en octubre de 1999 [4], considera como una línea de acción la conservación e implementación de los sistemas tradicionales de construcción.

Por esta razón; el presente trabajo pretende describir el proceso de elaboración de un sistema constructivo vernáculo a base de tapial y bahareque, que sea estructuralmente estable y constructivamente sustentable (económico y de reducido impacto ambiental) para viviendas de bajos recursos.

El presente trabajo se basó en una metodología teórico-experimental, donde en principio se investigó sobre las bases teóricas de temas como la arquitecta de tierra, viviendas vernáculas y sistemas constructivos vernáculos; posteriormente se realizaron una serie de pruebas para la realización del módulo de bahareque; y con ello soportar la idea de que este tipo de sistemas son eficaces económicamente y tienen un reducido impacto ambiental en comparación con una vivienda tradicional de block autoconstruida.

2. Materiales y métodos

Como ya mencionó, el presente trabajo se basó en una metodología teórico-experimental, por lo cual se iniciará con una breve aproximación teórica, para posteriormente describir el proceso metodológico de la elaboración del bahareque.

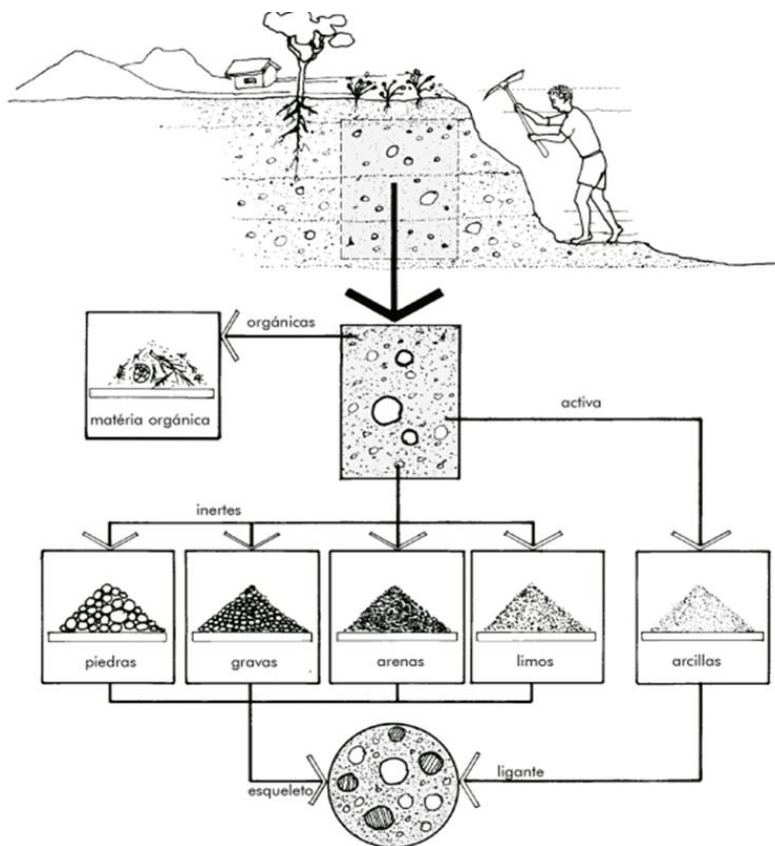
Marco conceptual

La autoconstrucción resurge como solución a la falta de vivienda y carencia de recursos para la adquisición de una por los medios tradicionales (contratación de equipo especializado y/o crédito hipotecario). Según Sergio A. M. (2006) [5]; entre 40% y 60% de los parques de vivienda en Latinoamérica son autoconstruidos y tan solo 10% de esta población recibe atención profesional durante el proceso de edificación de sus viviendas.

La arquitectura vernácula es un sistema constructivo basado en la tradición y la identidad; en este sentido Jocelyn Tillería González lo describe como “un sistema social y cultural complejo, que nace de la relación hombre-entorno, y que refleja de una forma directa, las maneras de habitar” [6]. Se trata de una vivienda que, a pesar o por ser sistemas constructivos de antaño y autóctonos, logran satisfacer las necesidades de nuestro siglo XXI.

Para la construcción de una vivienda a base de tierra, es necesario analizar el tipo de tierra que se tiene, la cual se divide en estratos según la profundidad y sus características; como se representa en el esquema de Gatti, Figura 1.

Figura 1



Esquema de Gatti de la División de los estratos y sus características

Fuente: Estudio Comparativo de los Materiales, Productos y Técnicas Contemporáneas en Tierra. Arq. Fabio Gatti.

La norma UNE 103204:1993 [7] para la determinación del contenido de materia orgánica oxidable de un suelo por el método del permanganato potásico, nos indica que se debe rechazar cualquier tierra que contenga cantidades iguales o mayores a 2% de materia orgánica. Además, se deberán rechazar los suelos que tengan cantidades iguales o mayores a 2% de sales solubles según la norma UNE 103205:2006 [8] la cual normaliza la determinación del contenido de sales solubles de un suelo.

Los componentes de la “tierra” son: Arcilla que está compuesta por sedimentos detríticos naturales como minerales de grano fino (filosilicatos) principalmente, entre los cuales se encuentra ilita, montmorillonita, clorita, caolinita e interestratificados; y algunos minerales gruesos como: el cuarzo, los feldespatos (alcalinos y plagioclasas), los carbonatos (calcita y dolomita), el yeso y los óxidos de hierro. (Linares G. J., Huertas G. F., Capel M.J. (1983)) [9]. Otro componente es el Limo, sedimento natural; que no posee características

coloides, al encontrarse en un estado seco carece de cohesión y la resistencia a la fricción es reducidamente menor a las arenas Linares G. J et al., (1983) [9].

La arena está constituida por minerales estables, en estado seco carecen de cohesión; las propiedades de la arena son opuestas a la arcilla, la arena carece de capacidad plástica según Gisbert Blanquer et al., (2010) [10]. Finalmente, la Grava es el componente más estable al estar en contacto con agua, esta carece totalmente de capacidades cohesivas, elásticas, comprensivas y de capilaridad.

Pruebas de la tierra

Para determinar la calidad de la tierra y el tipo de suelo con el que contamos, se requiere realizar una serie de pruebas de campo para conocer el porcentaje de los componentes. Es importante usar tierra debajo del Horizonte O, para que las pruebas den los resultados apropiados. Toda la tierra que se emplee para la construcción debe ser tamizada previamente figura 2.

Figura 2 Tamizado para obtener la tierra para pruebas (2018). Fuente: Elaboración propia.



Sedimentación o prueba de botella

Esta prueba ayuda a detectar las proporciones por medio de la sedimentación, separando en capas los diferentes según su peso propio Figura 3.



Figura 3 Prueba de botella. Fuente: <https://www.arquitecturaysalud.com/bioconstruccion/principios-de-bioconstruccion> (consultada el 9 de febrero de 2020)

Proceso:

1. A continuación, se describe el proceso de la prueba de sedimentación
1. Se verifica que el frasco esté seco y limpio.
2. Se le coloca masking tape al frasco de la base hasta la boca, esto funcionará para determinar la cantidad de gravas, gravillas, arena, limos y arcillas.
3. Se vierte tierra hasta la mitad de la capacidad de la botella y marcar en el masking tape donde llega la tierra con la letra “T” de Total.
4. Se rellena lo sobrante de la botella con agua dejando espacio suficiente para que pueda agitarse y se tapa.
5. Se agita vigorosamente para que todas las partículas estén suspendidas en el agua, aproximadamente tarda unos 15 minutos.
6. Colocar la botella inmediatamente sobre una mesa o superficie sólida, enseguida se cuentan 15 segundos que es lo que tarda en asentarse las gravas y la arena, en donde se note esta capa, se marca con una línea.
7. Pasados los 15 minutos se podrán ver los limos y se marca con una línea en donde se encuentra la capa.

8. Se dejará reposar la botella 24 horas para que se sedimente totalmente la arcilla, el agua de la botella debe quedar transparente.
9. Pasado este tiempo se nota claramente hasta dónde llega la arcilla y se coloca una línea. Si queda flotando algo en el agua, es la materia orgánica.
10. Se mide la distancia entre capas y se anotan en una tabla las proporciones de componentes de la tierra en la columna. Esta distancia entre capas se pone en la columna “Medida (cm).
11. Para sacar el porcentaje que hay de cada elemento se sacará por regla de 3. Se dividirá la medida en cm de la capa a sacar entre la medida en cm de la cantidad de tierra total existente. Si la arcilla se lleva el mayor porcentaje y es más de un 20%, la tierra es muy arcillosa y se requiere integrar arena. Si la tierra es muy arcillosa se requiere agregar arena, si por el contrario es muy arenosa será necesario agregar arcilla a nuestra mezcla para que el material funcione estructuralmente y se eviten grietas o daños estructurales importantes. Con respecto a las proporciones ideales entre los componentes, en la Tabla I: Proporción de los componentes, se describe al elemento constructivo y el porcentaje máximo y mínimo para su aplicación en adobe, bahareque y tapial.

Tabla I Proporción de los componentes para cada elemento constructivo. Fuente: Elaboración propia (2019).

Elemento constructivo	Arcilla	Limo	Arena
Adobe	10% – 20%	15% - 25%	55% - 70%
Bajareque	20%	Máximo 30%	Min 50%
Tapial	10% – 30%		70% - 90%

Prueba de plasticidad (Prueba de churro)

A continuación, se describe el proceso para la realización de la prueba de plasticidad o de churro, esta permite determinar la capacidad plástica que tiene la tierra.

Proceso:

1. Se colocan 100g o un vaso de tierra y se le atomiza agua, para que se humedezca paulatinamente. Usar el atomizador sirve para controlar la humedad del agua debido a que sí se pasa ya no se podrá realizar el churro por la textura de atole que puede llegar a tomar por exceso de humedad. Figura 4.
 2. La tierra se humedece hasta lograr una bolita de tierra que no se pegue en las manos y queda como una plastilina.
 3. Se amasa la bola sobre una superficie recta hasta lograr un churro de 1.5cm de diámetro y más de 30 cm de largo. Sí el churro se abre mientras se amasa requiere un poco más de agua, pero sí se desmorona significa que es una tierra muy arenosa.
 4. Con el metro se mide 25cm y se corta el churro
 5. Se pasa el churro a una hoja rodándolo para evitar lo más posible su manipulación y se coloca la orilla de la mesa.
 6. Se sujeta la hoja y se desliza de forma horizontal, con una mano se sujeta la hoja y con la otra se jala hacia abajo haciendo una forma de cuna con esta mano para sujetar las piezas que se irán cayendo, debido a que sí se cae al piso se requerirá repetir la prueba.
 7. Se miden cada pieza que se cortó y sí los cortes tienen una variación de más de 1 cm significa que la mezcla requiere que se amase más y se repite el procedimiento.
- Tabla 2.



Figura 4. Proceso de prueba de churro. Fuente: Elaboración propia (2018).

Tabla 2. Aplicación según dimensiones de las piezas de churro resultantes. Fuente: Elaboración propia (2019).

Sistema Constructivo	Medida del churro (cm)
Tapial	0 - 3
Adobe	3 – 6
Bajareque y aplanados bases	6 - 9
Pinturas y acabado final	9 - 12
Mascarillas, alfarería, etc. No para construcción.	+12

Si se requiere hacer un tapial y el churro se cortó a los 5 cm, Figura 5, se necesita agregar más arena, la tierra del churro se devuelve al molde y se agregan 10 g de arena. Posteriormente se repite la prueba hasta que se corte a una medida aceptable.

Sí se requirieron 30 g o $\frac{1}{3}$ de vaso para que se corte a 2cm, que ya entre en el valor para tapial, significa que por cada 3 botes de tierra del sitio se va a necesitar un bote de arena.



Figura 5. Aplicación de la tierra según el corte del churro. Fuente: Elaboración propia (2018).

Definición del bahareque

El bahareque o conocido también como quinchá, consiste en una estructura en forma de malla de caña, bambú, carrizo o ramas, con una estructura de doble o bastidor, estos son colocados de forma vertical y horizontal y al interior se integra un relleno con una mezcla de barro. Los bahareques tienden a realizarse en paneles rectangulares, el espesor promedio es de 10 cm. Estos paneles se componen por cuatro elementos: estructura maestra, estructura auxiliar, relleno y revestimiento. El bahareque tendrá una medida modulada para todo el proyecto, lo cual facilita el proceso de fabricación y montaje.

Proceso de elaboración del módulo de bahareque

La aplicación del módulo del bahareque se ejemplifica en una casa chica de 75 m²; aplicando los datos que se describen con relación al costo y a las emisiones de CO₂ por kg de materia, este último se retoma de Agüello Méndez [11] aplicándolos al sistema autoconstructivo.

Etapas 1: Armado de muro de bahareque

Para formar los módulos de bahareque se requiere de un bastidor de igual medida para todas las piezas necesarias. Estos estarán realizados de madera de pino por su calidad, resistencia y su precio. El bastidor se realizará con barrotes de madera de pino de 1½"x 3" x 10' (0.381m x 7.62m x 3.048m). En el caso de que la madera llegue pandeada se recurrirá a un sistema de

enderezado. Para la elaboración del bastidor se requiere cortar 2 piezas con una longitud de 0.989m y 2 con una longitud de 2.50 m.

Los 2 barrotes de 2.50m irán de forma vertical y los 2 barrotes de 0.989 m se colocarán horizontalmente entre los barrotes verticales, de manera que se oriente el lado más ancho (3”) hacia el interior del módulo y el más delgado (1½”) hacia la cara del bastidor. Por último, se unirán los barrotes por medio de pijas de madera avellanada de 8mm x 2 ½ “. Se colocarán 3 por cada unión, por lo que se emplearán en total 12 pijas de madera. El módulo se rellenará totalmente de tierra, su uso principal es para dividir espacios. Se compone de cuatro molduras (entrepaños internos) con una longitud de 0.989m

La colocación de divisiones y refuerzos en el módulo 1 se realizará tomando las 2 piezas de moldura unidas a los barrotes del bastidor del lado interno, empleando una pija al centro y una en cada extremo de la moldura, dando en total 3 pijas por moldura, Figura 6. Las otras 2 molduras se distribuirán a lo largo del bastidor, quedando a cada 0.808m, estos elementos se unirán usando una sola pija por extremo, siendo en total 2, atornillándose desde los lados exteriores, ver figura 6.

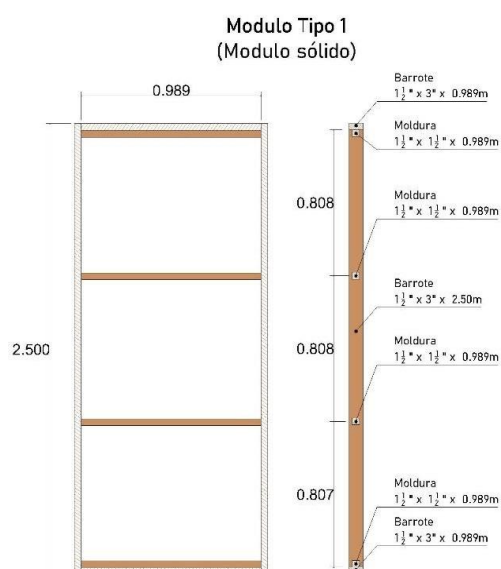


Figura 6. Estructura del módulo. Fuente: Elaboración propia (2019).

Etap 2. Entramado de los bastidores

A los bastidores se le agregará un entramado de carrizo. Las piezas de carrizo que se empleen deben tener un diámetro entre 1.5 cm y 3 cm de grosor, y de largo 2.50m al menos. Para colocar los carrizos en el bastidor se van entrelazando en el bastidor entre las molduras cuadradas, pasándolos de lado opuesto cada vez que llegue a una moldura diferente, produciendo el efecto de un trenzado. Las molduras que están en las bases de los bastidores o al final de la zona de entramado sirven como área para retener los carrizos y así lograr que se tense correctamente, dejando los huecos en cada entrelazado. Cuando los carrizos se vayan ingresando en el bastidor, tendrán un largo mayor a la necesitada en el bastidor, para ello, se recortará el sobrante, Figura 7.

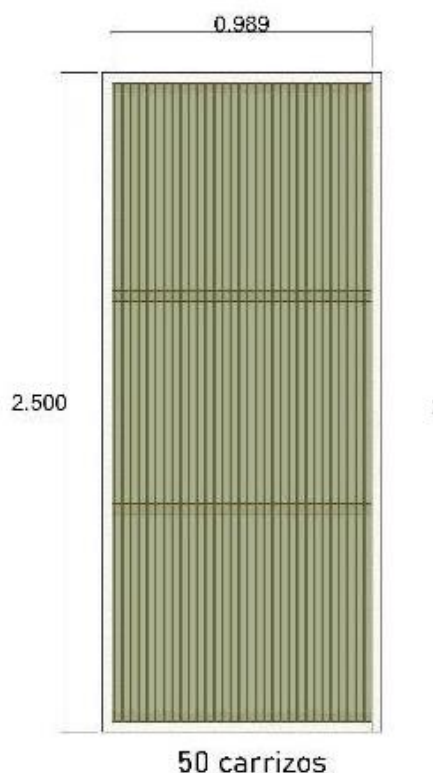


Figura 7. Distribución carrizos en el Módulo tipo. Fuente: Elaboración propia (2019).

Posteriormente se pintarán las piezas de madera con aceite quemado o aceite virgen, como un tratamiento a la madera para evitar daños por humedad. Realizado esto se dejará secar el bastidor con el carrizo al menos 2 días, Figura 8, en un área ventilada sin contacto directo del sol.



Figura 8. Vista del entramado de carrizo. Fuente: Elaboración propia (2018).

Finalmente, el módulo de bahareque se colocará entre los espacios creados entre los polines, atornillando con pijas del #8 de 2 ½”, las cuales se colocarán a cada 40cm de ambos lados del bastidor.

Etapas 3. Preparación de la mezcla de tierra para rellenar los muros de bahareque

Para la realización del bahareque, la paja tiene que estar totalmente seca y ser cortada de forma delgada. La tierra en conjunto con la paja debe hidratarse de forma constante y paulatina con una manguera evitando hacer un “volcán” con la mezcla, este proceso se realiza hasta que la tierra haya tomado una consistencia chiclosa y homogénea con la paja, para revolver la mezcla se recomienda el uso de una pala.

La colocación del relleno se realizará iniciando desde la parte baja del bahareque y de allí hasta la parte superior de forma ordenada y pareja. Se realizarán bolas de tierra del tamaño de un puño y se lanzarán al módulo con la suficiente fuerza para que la tierra pase entre los huecos. De vez en cuando se debe modelar con las manos la tierra para verificar que la tierra entre en los huecos o para distribuir los montones de barro que se hagan.

Posteriormente se dejará secar el muro por al menos 48 horas para poder colocar el primer aplanado, la mezcla para aplanado es tierra-cabello en proporción 10:1, por cada 10 botes de tierra se usará 1 de cabello, la textura de la mezcla es chiclosa. Este primer aplanado tiene la función de nivelar el muro y alisarlo para cubrir las imperfecciones originadas por el

relleno base y tendrá un grosor de aproximadamente 3 cm, Figura 9. Antes de colocar el aplanado, se debe humedecer la superficie del muro de tierra para que ambos materiales tengan mayor adherencia. Cuando se termine de aplicar el aplanado se dejará secar al menos dos horas para poder aplicar otra capa de aplanado, la cual deberá tener un grosor máximo de 1cm y se dejará secar otras dos horas.



Figura 9 Proceso de preparación y colocación del mortero para los muros de bajareque. Fuente: Elaboración propia (2018).

En la tabla III se demuestra el costo del material para realizar un m² de bahareque y la emisión de CO₂ que tendría por la realización de la vivienda de 75m²

Tabla 3. Costo del bahareque por m2. Fuente: Elaboración propia (2019).

Material	U.	Cant	P.U.	Importe	Emisión de CO2 por kg de materia (vivienda de 75m2)
Barrotes	pza	2	\$ 38.00	\$ 76.00	.54
Molduras	pza	2	\$ 35.00	\$ 70.00	.18
Pijas	pza	22	\$ 0.35	\$ 7.70	0.0028
Carrizos	pza	50	\$ 1.00	\$ 50.00	0.00
Gualdras	pza	1	\$ 450.00	\$ 450.00	15
Tierra	m3	0.3	\$ 228.60	\$ 68.58	.021
Paja	kg	3	\$ 11.11	\$ 33.33	0.00
Arena	m ³	0.015	\$ 246.42	\$ 3.70	0.416
Agua	L	80	\$ 0.28	\$ 22.08	0.00
			Total	\$ 781.39	

Resultados

A continuación, se describen el costo total y el impacto al medio ambiente de una vivienda con un sistema de autoconstrucción a base de cemento, acero y block en comparación de una vivienda con el uso del módulo del bahareque.

En la tabla 4 se muestra la emisión de CO₂ que tendría la realización de la vivienda de 75m² a base de block, acero y cemento.

Tabla4. Emisión de CO₂ por Kg de material con el Sistema Autoconstructivo a base de Cemento, Acero y Block. Fuente: Elaboración propia (2019).

	Cantidad	Emisión de CO ₂ por kg de material
Cemento Tonelada	7.25	502.14
Tabique piezas	14000 (98000 kg)	40180
Grava Tons	10	0.07
Arena Tons	14	0.98
Acero Kg	1337	1562
	Total de emisiones	42245.05 Kg de CO ₂

En la tabla 5 se demuestra la emisión de CO₂ que tendría por la realización de la vivienda de 75m² a base de bahareque.

Tabla 5. Emisión de CO₂ por Kg de material con el Sistema Autoconstructivo a base de Bahareque. Fuente: Elaboración propia (2019).

	Cantidad	Emisión de CO ₂ por kg de material
Tierra	3890 kg	27.23
Madera	700 kg	42
Acero/Metal	200 kg	560
Arena	100 kg	0.7
Paja	400 kg	0.00
Carrizos	1380 kg	0.00
	Total de emisiones	629.93 Kg de CO ²

En la tabla 6 se muestra la comparación del costo, de emisiones de CO₂ y tiempo de construcción entre una vivienda a base de block, cemento y acero y una vivienda a base de bahareque.

Tabla 6. Comparativa de precios/emisiones de CO₂ y tiempo de construcción. Fuente: Elaboración propia (2019)

	Costo m ²	Costo 75.9m ²	Emisión de CO ₂ por Kg de material	Tiempo de construcción
Casa Tradicional	\$ 8,553.73	\$ 649,228.11	42245.05 Kg de CO ²	20 sem.
Casa Vernácula	\$ 5,394.76	\$ 409,462.14	629.93 Kg de CO ²	16 sem.
Diferencia de precio/emisiones/ tiempo	\$ 3,158.97	\$ 239,765.97	41615.12 Kg de CO ²	4 sem.

Como se observa, el costo de una vivienda con el sistema autoconstructivo a base de bahareque es 33% más económico y rápido de construir. Esto se debe principalmente a que con el diseño se buscó facilitar que el bahareque fuera sencillo de realizar. La modulación del bahareque permite la facilidad de la fabricación e instalación de los bahareques.

También se demuestra que la huella ecológica es 90% menor en el sistema autoconstructivo de bahareque, ya que por el uso de acero y cemento implican un mayor coste energético ya sea por su traslado y/o transformación. Se evidenció a lo largo del texto; que construir con sistemas o elementos vernáculos; como el que se expuso, también promueve la cohesión familiar, ya que el método y técnica requieren de trabajo en equipo, promoviendo lazos de comunión y un mayor apego a la vivienda.

En la Figura 10 se muestra el resultado del bahareque una vez terminado, en las figuras 11, 12 y 13 se muestran fotografías de cómo se vería la vivienda con la incorporación del bahareque.



Figura 10. Vista del módulo del bahareque ya terminado. Fuente: Elaboración propia (2018).



Figura 11. Imagen fotorrealista donde se aprecia la incorporación del bahareque en la sala comedor de la vivienda (2020).



Figura 12. Imagen fotorrealista donde se aprecia la incorporación del bahareque en la recámara secundaria (2020).



Figura 13. Imagen fotorrealista donde se aprecia la incorporación del bahareque al exterior de la vivienda (2020).

Conclusiones

Desafortunadamente aún existe cierto recelo hacia los sistemas constructivos y elementos vernáculos, ya que se creen insalubres, costosos y poco prácticos. Aunque hay otras formas de hacer viviendas, es conveniente considerar la combinación de sistemas vinculados con los convencionales y pueden dar muy buenos resultados debido a que se abaratan costos y recursos, además se disminuye el impacto ambiental e incrementa la cultura y la cohesión social de las comunidades. Es así como, los beneficios de la fabricación y el uso de bajareque son: la flexibilidad del uso de un módulo estandarizado, se puede retirar y colar con mucha facilidad y a largo plazo, se desmantela y los restos se pueden utilizar como composta.

Los profesionales de la construcción deberíamos ser más consientes con nuestras propuestas y comenzar a alejarnos de los vicios de un sistema capitalista, de los monopolios de la industria de la construcción; dejar de ver a la arquitectura sólo como un negocio, y retomar el ideal de la arquitectura que es comprender a las personas y/o futuros clientes, ya que al final para ellos hacemos arquitectura, en particular para aquellas personas de escasos recursos y/o población más vulnerables, que son la mayor parte de la población en México. Es incongruente pensar y hacer arquitectura globalizada en un país con tantas diferencias sociales, es momento de concientizarnos y comenzar a reflexionar cuál debería ser el quehacer del arquitecto con una visión sustentable.

Referencias

- [1] INEGI, Instituto Nacional de Estadística y Geografía (2010) Anuario de Estadística por Entidad Federativa. INEGI.
- [2] Neria Hernández, R., Pérez Herrera, L., & Rodríguez Ruiz, J. (septiembre de 2017). Análisis de la vulnerabilidad del entorno del Municipio de Mixquiahuala de Juárez, Hgo. Revista de Arquitectura y Diseño, 1, 20-30.
- [3] (2018). La construcción genera más del 50% de los contaminantes en el mundo. Digital Bricks recuperado de: <https://digitalbricks.com.mx/2018/08/01/la-construccion-genera-mas-del-50-de-los-contaminantes-en-el-mundo/s>
- [4] Consejo Internacional de Monumentos y Sitios. (1999). Carta de Patrimonio Vernáculo Construido. Madrid. Ratificada en México: ICOMOS.
- [5] Malatesta, S. A. (2006). Análisis del proceso de autoconstrucción de la vivienda en Chile, bases para la ayuda informática para los procesos comunicativos de soporte. Universidad de Catalunya
- [6] González, J. T. (2017). La arquitectura sin arquitectos, algunas reflexiones sobre arquitectura vernácula. AUS (Arquitectura/Urbanismo/Sustentabilidad). doi:10.4206/aus.2010.n8-04
- [7] UNE-Norma Española. Ediyada e impresa por AENOR, Deposito legal:M7149:2006

- [8] UNE-Norma Española. Ediyada e impresa por AENOR, Deposito legal:M7149:2006
- [9] Linares González, J., Huertas García, F., & Capel Martínez, J. (1983). La arcilla como material cerámico. Características y comportamiento. Cuadernos De Prehistoria Y Arqueología De La Universidad De Granada. Disponible en: <https://revistaseug.ugr.es/index.php/cpag/article/view/122>
- [10] Gisbert Blanquer ,J.M, Ibañez Asensio S.,& Moreno Ramón ,H. (2010). La textura del suelo.
- [11] Argüello Méndez, T. d., & Cuchí Burgos, A. (enero-marzo de 2008). Análisis del impacto ambiental asociado a los materiales de construcción empleados en las viviendas de bajo coste del programa 10 x10 Con Techo-Chiapas del CYTED. Informes de la Construcción, 60(509), 25-34.



Reseña del III Congreso Internacional de Investigación Educativa RedCA 2020

“La Producción de Conocimiento Interdisciplinario, Interinstitucional e Intercultural”

Celebrado del 18 al 20 de noviembre de 2020 en modalidad virtual

Dr. Fernando Carreto Bernal

ORCID: <http://orcid.org/0000-0003-3423-668X>

fcarretomx@yahoo.com.mx

Coordinador del III CIIE RedCA 2020

MCS. Fernando Carreto Jr.

ORCID: <http://orcid.org/0000-0003-2531-7920>

fercho_lili@hotmail.com

Responsable técnico del evento

Introducción

El propósito de la presente comunicación es reseñar el III Congreso Internacional en Investigación Educativa RedCA 2020, evento organizado del 18 al 20 de noviembre del 2020 en modalidad virtual por los integrantes de la Red de Cuerpos Académicos de Investigación Educativa de la UAEM.

A partir de un proceso de organización sistemática y con la integración de un sistema automatizado del registro de los participantes, se generó una base de datos, del cual se deriva en primera instancia la caracterización de; ponentes, temáticas y modalidades de participación, mesas de trabajo, así como las instituciones representadas entre otros aspectos.

Como resultados cuantitativos, se destaca que se presentaron 126 trabajos, integrados por 46 ponencias, 28 artículos científicos, 26 capítulos de libro, 15 carteles de tesis, cinco presentaciones de libros, tres conferencias magistrales, cinco ensayos, tres seminarios y la presentación de un libro de la RedCA, organizados en 49 sesiones de trabajo.

Con esta información se procedió al análisis estadístico para identificar la mayor frecuencia de ponencias por ejes temáticos y la mayor cantidad de ponencias por líneas de investigación de acuerdo con cada Cuerpo Académico de las Redes de Investigación Educativa participantes.

Como principales resultados cualitativos, se identifican, en primer lugar como paradigmas temáticos la Formación y Práctica Docente con la mayor frecuencia cuyos aportes son de los docentes y alumnos de posgrado de las UNP (sedes Nezahualcóyotl e Ixtlahuaca) así como de las Escuelas Normales (ENSVT, CyBENP, EN Toluca), mientras que los participantes tanto del NMS como superior de la UAEM, definen como principal paradigma temático a la investigación educativa en las ciencias sociales y naturales cuyas variantes temáticas obedecen a las Líneas de Investigación Educativa de los Cuerpos Académicos con los cuales se definieron los ejes temáticos del evento.

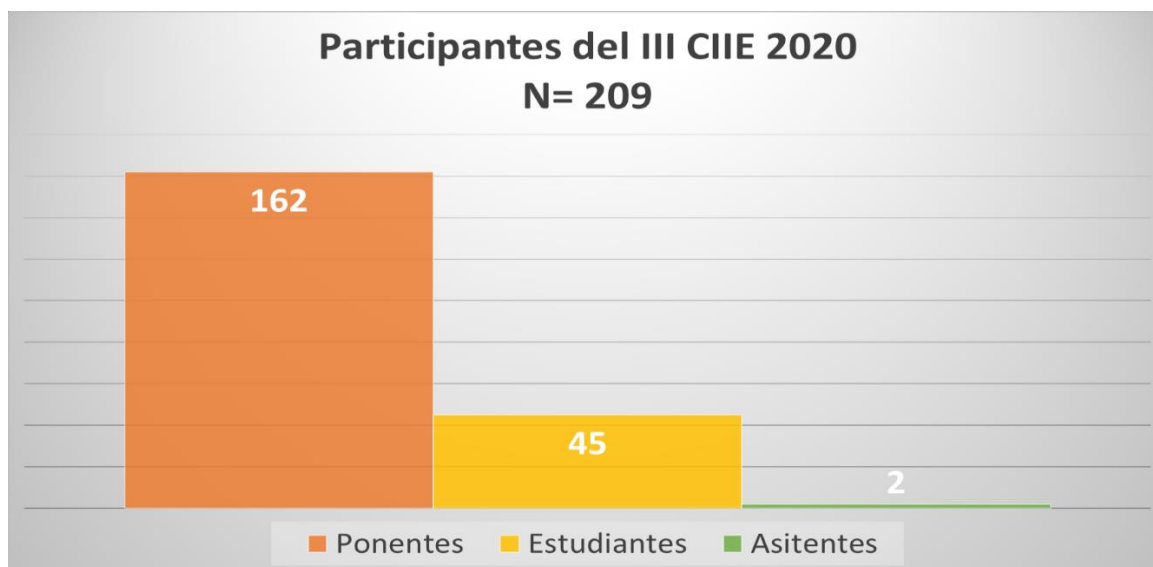
La reseña se integra en dos apartados, en el primero se presenta la estructura del programa del congreso y en el segundo se caracteriza la frecuencia de participación de los ponentes de carácter cuantitativo, así como las principales temáticas como perspectiva de carácter cualitativo.

- I. Estructura del Programa del III Congreso Internacional de Investigación Educativa RedCA 2020 con mesas de trabajo por modalidad de participación y conferencias magistrales

Miércoles 18 noviembre 2020						
Horario						
9:30 hrs	Inauguración y conferencia magistral https://meet.google.com/bvb-jbhb-onp					
10:00 hrs	Patrimonio Cultural al servicio de prácticas de educación permanente en entornos barriales. El caso de Playa Ancha Valparaíso - Chile (2015-2018) Dr. Marco Muñoz Universidad de Playa Ancha Valparaíso Chile					
	Ponencias		Artículos		Capítulos de libro	
Sesión 1 11:00 hrs	Mesa 1	Mesa 2	Mesa 16	Mesa 17	Mesa 26	Mesa 27
Sesión 2 12:00 hrs	Mesa 3	Mesa 4	Mesa 18	Mesa 19	Mesa 28	Mesa 29
	Jueves 19 noviembre 2020					
Sesión 3 9:00 hrs	Mesa 5	Mesa 6	Mesa 20	Mesa 21	Mesa 30	Mesa 31
Sesión 4 10:00 hrs	Mesa 7	Mesa 8	Mesa 22	Mesa 23	Mesa 32	Mesa 33
11:00 hrs	Conferencia magistral https://meet.google.com/rks-jtt-d-jom Educación y transdisciplina: una aproximación desde el paradigma de la complejidad Mtro. Vinicio Barrientos Carles Universidad del Valle de Guatemala/ Instituto Nacional de Estadística					
Receso						
Sesión 5 17:00 hrs	Mesa 9	Mesa 10	Mesa 24	Mesa 25	Mesa 34	Carteles 35
Sesión 6 18:00 hrs	Mesa 11	Mesa 12	Carteles 36	Carteles 37	Carteles 38	Carteles 39
	Viernes 20 noviembre 2020					
Sesión 7 9:00 hrs	Mesa 13	Mesa 14	Presentación de libros 40	Presentación de libros 41	Presentación de libros 42	Presentación de libros 43
Sesión 8 10:00 hrs	Mesa 15	Presentación de libros 44	Presentación de libros 45	Seminario o Mesa de trabajo 46	Seminario o Mesa de trabajo 47	Seminario o Mesa de trabajo 48
Sesión 9 11:00 hrs	Ensayos libro COVID 49					
12 hrs	Presentación del Libro de la RedCA UAEM https://meet.google.com/cdz-vscx-gyu Perspectivas disciplinarias en la investigación educativa Ed AM Editores CONACYT Registro: 2016/17732 Fernando Carreto Bernal/Clementina Jiménez Garcés/María de la Luz Sánchez Medina					
13 hrs	Conferencia magistral https://meet.google.com/qku-euyc-bxa Enfoque biológico-emocional en la complejidad de la perspectiva del constructivismo Dr. Sergio Sánchez Galindo					
14:00 hrs	Clausura https://meet.google.com/cgm-viyg-mx					

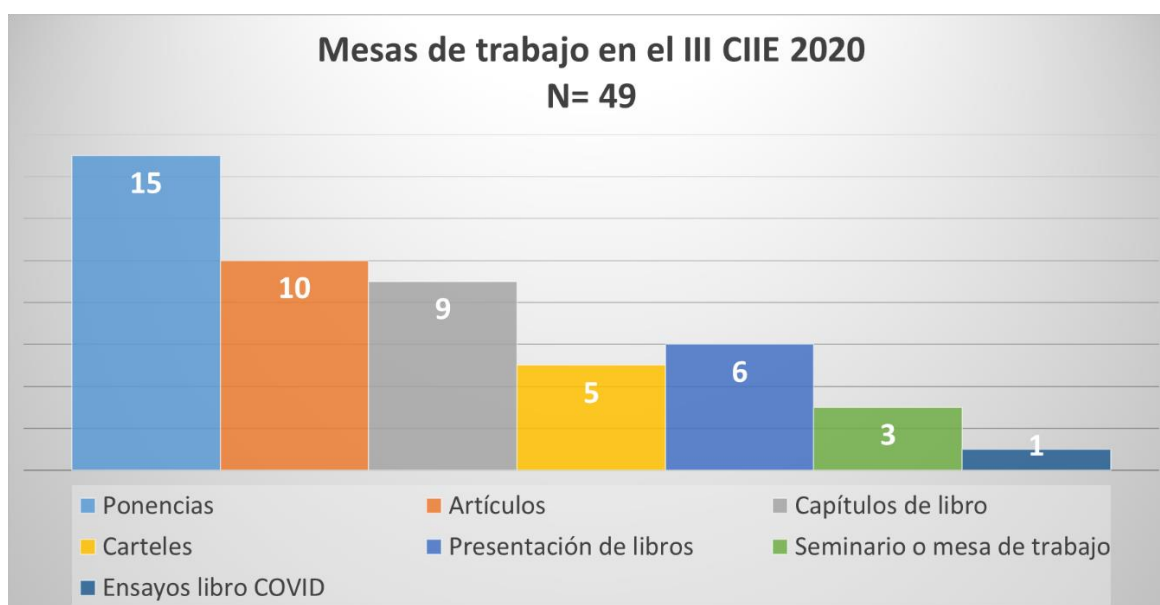
Elaborado por el comité organizador del evento

II. Caracterización cuantitativa y las principales temáticas de participación de los ponentes



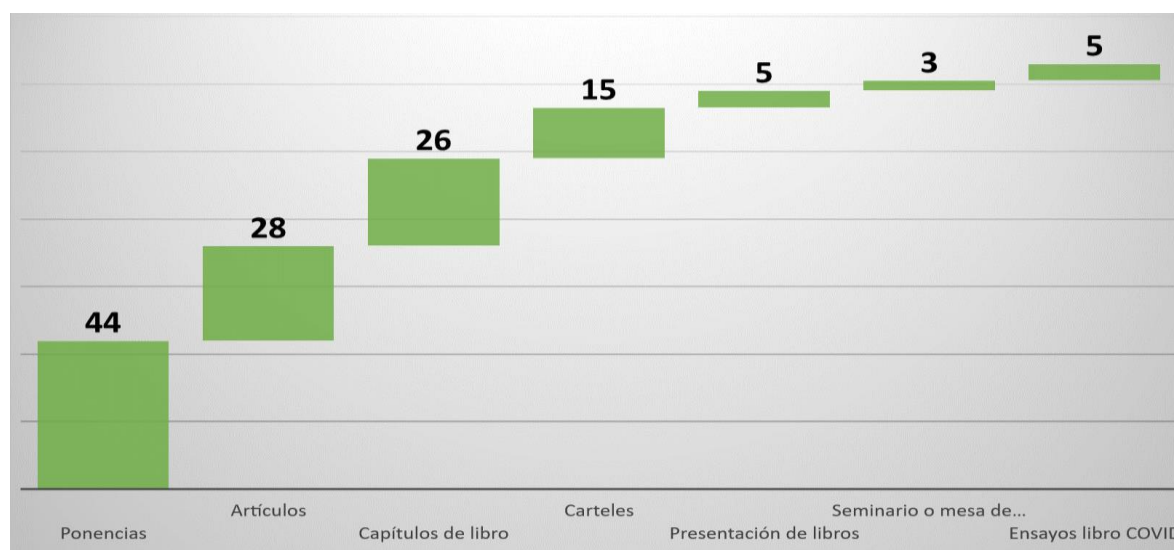
Elaboración propia a través de la base de datos del evento

Los participantes registrados provienen de diversas instituciones y entidades del país y del extranjero como; del Estado de México: UAEMéx, ISCEEM, sede Toluca, Escuela Normal Superior del Valle de Toluca, Escuela Normal Superior de Toluca, Centenaria y Benemérita Escuela Normal de Profesores, UPN Nezahualcóyotl. De la Ciudad de México: el IPN, la UNAM, la UPN Ajusco. Centro Regional de Educación Normal. Así como de los estados de Hidalgo, Coahuila, Jalisco y Campeche. De Colombia: la Universidad Nacional de Colombia. Bogotá. D.C.



Elaboración propia a través de la base de datos del evento

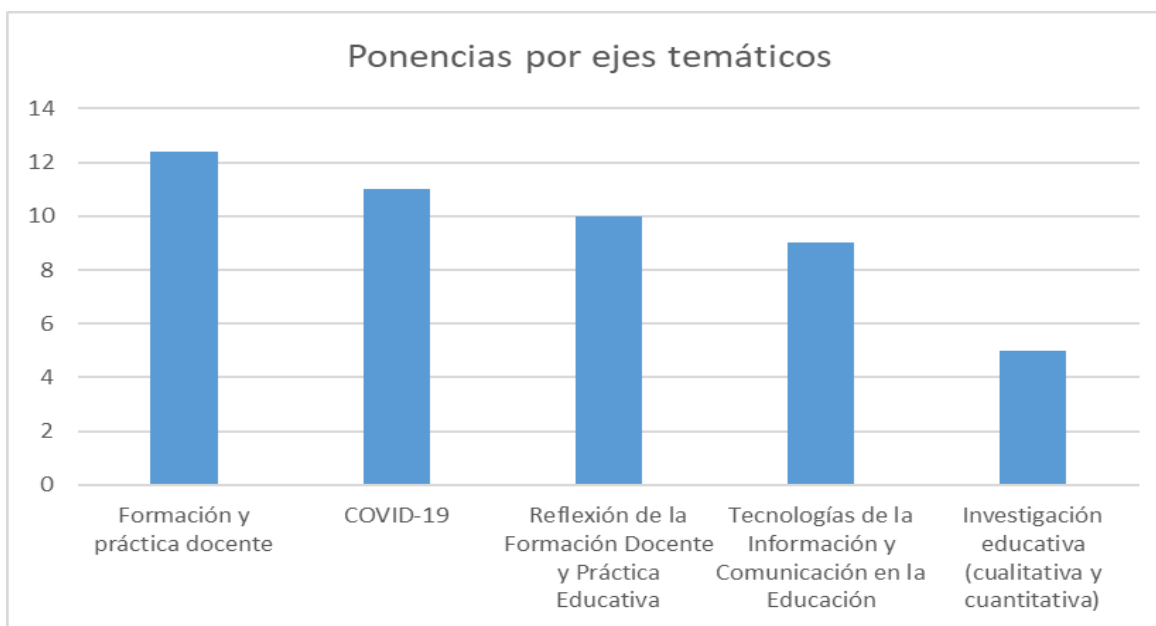
Modalidades de participación



Elaboración propia a través de la base de datos del evento

Por tanto, cada trabajo que se presente en el congreso en sus distintas modalidades como; ponencias, artículos científicos, capítulos de libro, carteles científicos, presentaciones de libros y seminarios, contribuye a la investigación científica, a través de los resultados y

aportaciones teóricas derivados de las discusiones y reflexiones frente a los procesos que se presentan en la educación, los resultados de los estudios cualitativos o cuantitativos sobre el análisis de las problemáticas en la práctica docente, los estudios de caso en realidades y contextos específicos.

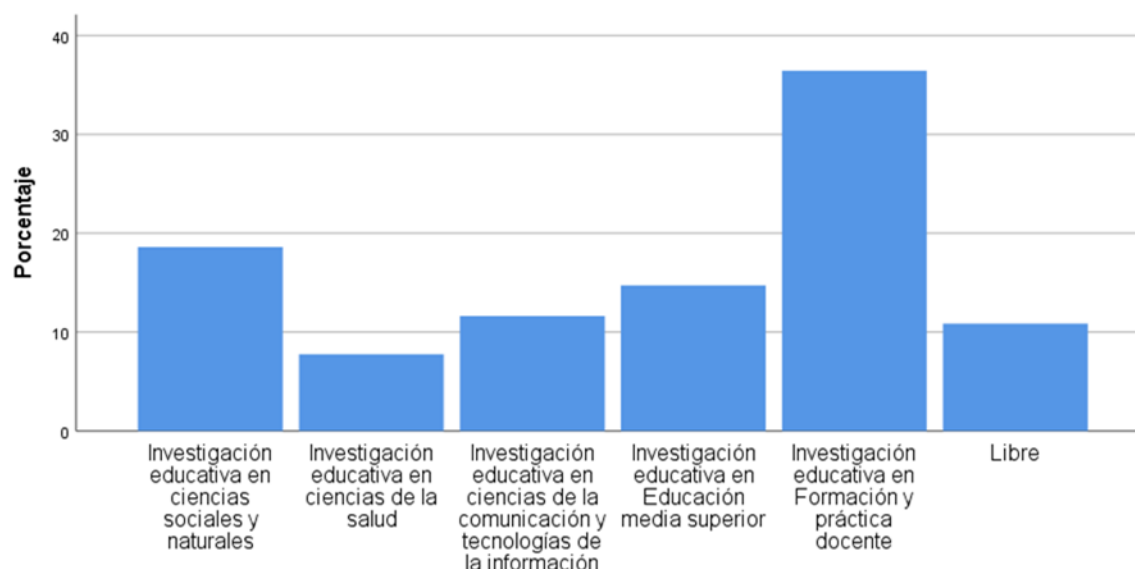


Elaboración propia a través de la base de datos del evento

Como principales resultados cualitativos, se identifican, en primer lugar como paradigmas temáticos la Formación y Práctica Docente con la mayor frecuencia cuyos aportes son de los docentes y alumnos de posgrado de las UNP (sedes Nezahualcóyotl e Ixtlahuaca) así como de las Escuelas Normales, mientras que los participantes tanto del NMS como superior de la UAEM, definen como principal paradigma temático a la investigación educativa en las ciencias sociales y naturales cuyas variantes temáticas obedecen a las Líneas de Investigación Educativa de los Cuerpos Académicos con los cuales se definieron los ejes temáticos del evento.

La participación por los Cuerpos Académicos integrados en Redes en Investigación Educativa nos permite hacer visibles las temáticas de participación como se aprecia en la siguiente gráfica.

Ponencias por líneas de investigación con mayor frecuencia



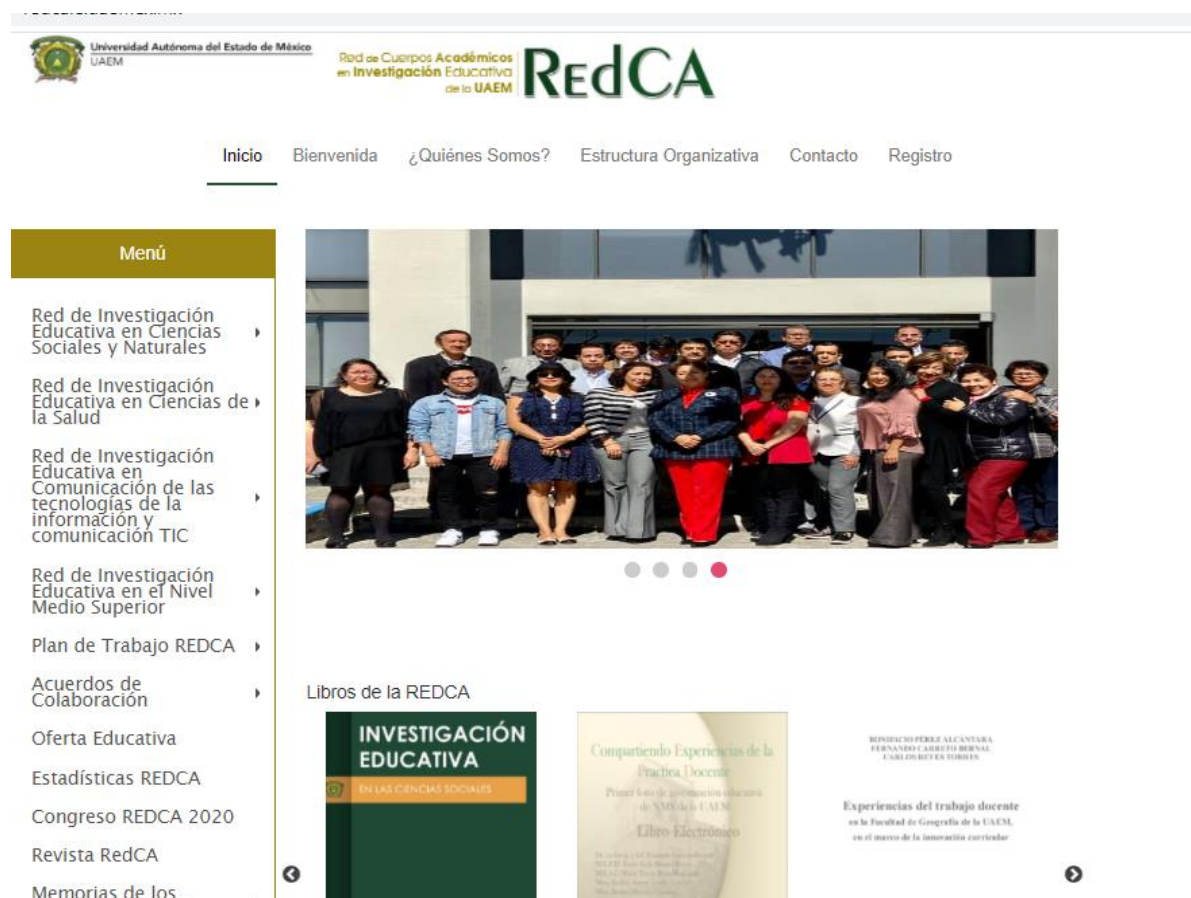
Elaboración propia a través de la base de datos del evento

Esperamos que los resultados mostrados en la presente reseña, sea una motivación para los interesados en los congresos especializados en la Investigación Educativa para sumarse a nuestro gremio de Cuerpos Académicos en la RedCA, la cual pretende el desarrollo del trabajo académico colegiado de forma interdisciplinaria, interinstitucional e intercultural.

Un reconocimiento especial al comité académico científico por su importante labor desde la convocatoria, el proceso de dictaminación, la moderación de las mesas, los comentaristas y conferencistas, al responsable del equipo técnico por su desempeño en la comunicación con los ponentes, así como en la conectividad para las sesiones en línea, al equipo de logística para el envío de las constancias, la elaboración de las memorias, entre otras cosas importantes. Sin todo este apoyo, no hubiéramos logrado que nuestro evento haya sido exitoso.

Para ampliar la información les invitamos a visitar nuestra página de la RedCA <http://www.redcaie.uaemex.mx/> para acceder a las memorias de los congresos organizados, así como de conocer nuestras publicaciones en acceso abierto, los Cuerpos Académicos que

integran las Redes de Investigación Educativa con sus respectivos profesores investigadores y sus líneas de investigación.



Próximo Congreso Internacional en Investigación Educativa RedCA, noviembre 2022

Coloquio “Cuerpos Académicos e Investigación Educativa”

Jueves 17 de diciembre de 2020 de 11:00 a 14:00 hrs.

Modalidad: Virtual, Toluca México

Organizado por: El Cuerpo Académico en Formación “Formación y Práctica Docente” de la Centenaria y Benemérita Escuela Normal de Profesores y La Red de Cuerpos Académicos en Investigación Educativa de la UAEM

Reseña del evento

Mtra. Ofelia Arzate Ortiz

o.arte77@gmail.com.mx

Líder del CAEF “Formación y Práctica Docente” de la CyBENP

Mtra. Leticia Velázquez Gómez

leyvegocybenp@gmail.com.mx

Integrante del CAEF “Formación y Práctica Docente” de la CyBENP

Dr. Fernando Carreto Bernal

fcarretob178@gmail.com.mx

Líder de la RedCA de la UAEMex

Antecedentes

Los Integrantes del CAEF “Formación y Práctica Docente” de la Centenaria y Benemérita Escuela Normal para Profesores (CyBENP), tienen ya un largo caminar en el área investigativa desde su incorporación a ProDEP en 2012, lo que les ha permitido ir consolidando y enriqueciendo la línea de generación y aplicación del conocimiento “Formación Docente”, dicho sea de paso, se cultiva esta línea dado que “la formación docente está asociada a las nuevas maneras de concebir el conocimiento y el proceso de la ciencia, plantea nuevas interrogantes según las cuales no existen verdades absolutas, involucra categorías de análisis como: la práctica pedagógica y saber pedagógico” (Díaz, 2006, 90) mismos que son indisolubles en una Escuela Normal.

Varios son los logros que se han tenido como cuerpo académico, entre los que destacan, el formar parte de la RedCA de la UAEMex desde 2017, otro lo ha sido la incorporación de los estudiantes normalistas a los procesos investigativos del CA, finalmente se considera un logro el contribuir a la mejora de la práctica educativa que se imparte en la escuela normal producto de la investigación; en este sentido, con el objetivo de fortalecer la práctica educativa de los docentes en formación de la CyBENP, el CAEF han realizado y participado en diversas actividades académicas.

En esta ocasión de manera conjunta con la Red de Cuerpos Académicos de la UAEMex (RedCA), liderada por el Dr. Fernando Carreto Bernal, desarrollaron el Coloquio “Cuerpos Académicos e Investigación Educativa” con el objetivo de compartir experiencias de investigación que, en el ámbito educativo, han realizado los cuerpos académicos de la Escuela Normal y de otras Instituciones de Educación Superior, bajo el tema “Productos y avances en investigación educativa”.

El evento se llevó a cabo de manera virtual a través de la plataforma Google Teams, debido a la emergencia sanitaria derivada del virus SARS Covid- 19, el día 17 de diciembre de 2020, contando con la participación de docentes y estudiantes de la escuela normal, así como de investigadores integrantes de los Cuerpos Académicos, de la CyBENP, y de la UAEMex, como se detalla a continuación:

Tabla 1. Relación de Cuerpos Académicos de Educación Superior y ponentes que participaron en el Coloquio.

No.	Institución de procedencia	Nombre del Cuerpo Académico	Integrantes/ponentes
1	Centenaria y Benemérita Escuela Norma de Profesores CyBENP	Formación y Práctica Docente	María Eugenia Ofelia Arzate Ortiz Leticia Velázquez Gómez
2	Facultad de Geografía, UAEM Casa de Cultura, Tlalpan UAEM.	Cuerpo Académico en Investigación Educativa	Francisco Platas López Fernando Carreto Bernal
3	Facultad de Turismo, UAEM	Calidad de vida y decrecimiento	Virginia Panchi Vanegas

4	Facultad de Humanidades, UAEM	Sociedad del Conocimiento	Merizanda Ramírez Eceves Ariel Sánchez Espinosa
5	Facultad de Ciencias de la Conducta, UAEM	Educación e Innovación	Claudia Angélica Sánchez Calderón
6	Facultad de Medicina, UAEM	Investigación Traslacional e Innovación en Educación y Salud	Virgilio Eduardo Trujillo Condes Clementina Jiménez Garcés
7	Centenaria y Benemérita Escuela Norma de Profesores CyBENP	Saberes Docentes y Práctica Educativa	María Elia Alejandri Cortés Guadalupe Fernández Esquivel
8	Facultad de Lenguas	Estudios en Ciencias del Lenguaje	Uriel Ruíz Zamora

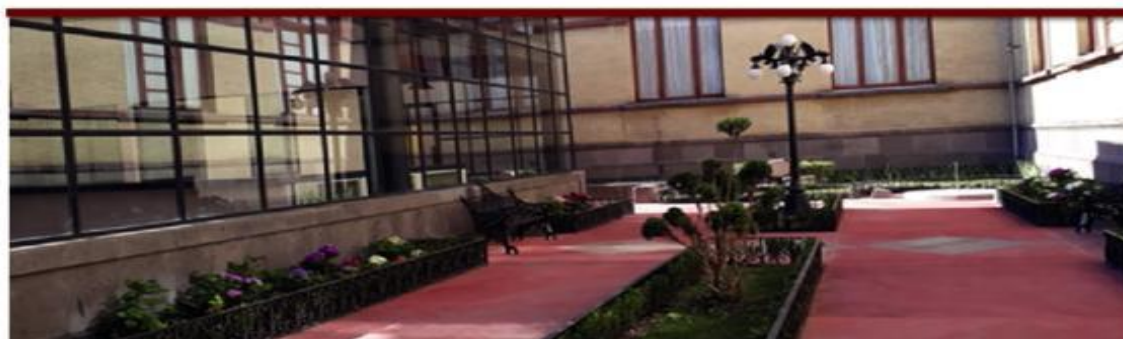
Fuente de elaboración propia.

Dentro de las actividades que se involucraron para el desarrollo del evento, fueron, la elaboración del proyecto para el evento, contactar a los integrantes de la RedCA para contar con su participación, la realización de la convocatoria y el programa de participación los cuales se presentan a continuación:

Imagen 1. Convocatoria “Coloquio Cuerpos Académicos e Investigación Educativa”



La Dirección de la Centenaria y Benemérita Escuela Normal para Profesores,
a través del Departamento de Investigación e Innovación Educativa,
convocan a participar en el:



COLOQUIO CUERPOS ACADÉMICOS E INVESTIGACIÓN EDUCATIVA

Objetivo	Compartir experiencias de investigación que, en el ámbito educativo, han realizado los Cuerpos Académicos de la Escuela Normal y de otras Instituciones de Educación Superior.
Tema	Productos y avances en investigación educativa.
Registro	Del 11 al 15 de diciembre de 2020, lo hará cada ponente o asistente de la institución participante, en el siguiente link: https://cutt.ly/ThznuXE .
Recepción de trabajos	Los trabajos escritos se enviarán del 11 al 15 de diciembre de 2020, al siguiente correo electrónico: investigacion.cybenp@gmail.com .
Realización del Coloquio	El día jueves 17 de diciembre de 2020, de forma virtual, a través de la plataforma Microsoft Teams, de 11:00 a 14:00 hrs. Link: https://cutt.ly/YhzbttZ .
Forma de participación	Se podrá presentar sólo una ponencia por Cuerpo Académico. Sólo un integrante hará la presentación de la misma, disponiendo como máximo de 10 minutos. Se entregará constancia de participación a cada integrante del Cuerpo Académico.
Formato	Los trabajos (ponencias) serán enviados al correo señalado, en formato PDF. Si los participantes requieren de alguna presentación, deberán tenerla lista el día del Coloquio, para proyectarla al momento de su intervención.
Ponencias	Los trabajos deberán contener: Carátula: - Título de la ponencia. - Nombre del Cuerpo Académico o grupo de Investigación. - Institución a la que pertenece. - Datos de autor o autores: nombre completo con apellidos y correo electrónico. Cuerpo del trabajo: - Introducción. - Desarrollo (caracterización del objeto de conocimiento, metodología de abordaje, avances o, en su caso, principales resultados obtenidos). - Conclusiones. - Referencias. La ponencia deberá tener una extensión máxima de 8 cuartillas, márgenes 2.5 (los cuatro), letra Times New Roman, 12 puntos, espaciado 1.5. Considerar en el escrito las normas APA (6ª edición). Se solicita atentamente que los archivos sean nombrados de la siguiente manera: nombre y apellido paterno del autor (que presentará la ponencia), separado por un punto. Ejemplo: Paula.Romero.coloquio.pdf.
Transitorios	Lo no previsto en la presente convocatoria, será resuelto por los organizadores.

Toluca, Estado de México, diciembre de 2020.

PROFRA. MA. EUGENIA HERNÁNDEZ TAPIA
DIRECTORA DE LA INSTITUCIÓN

Revista RedCA febrero – mayo 2021
ISSN: 2594-2824 Vol. 3 Núm. 9

Fuente de elaboración propia.

Imagen 2. Programa “Coloquio Cuerpos Académicos e Investigación Educativa”

 GOBIERNO DEL ESTADO DE MÉXICO La Dirección de la Centenaria y Benemérita Escuela Normal para Profesores, a través del Departamento de Investigación e Innovación Educativa, convocan a participar en el:  CENTENARIA Y BENEMÉRITA ESCUELA NORMAL PARA PROFESORES	
	
17 de Diciembre de 2020 COLOQUIO CUERPOS ACADÉMICOS E INVESTIGACIÓN EDUCATIVA	
11:00	Inauguración
11:15	Proyecto de investigación: Gestión de la gastronomía sostenible. Prácticas de consumo responsable desde la soberanía alimentaria. Facultad de Ciencias de la Conducta de la UAEMex
11:35	Interpretación del pasado y presente en el Estado de México a través de sus obras tecnológicas coloniales y modernas ¿Cómo y para qué se lee un paisaje? Facultad de Geografía de la UAEMex
11:55	Factores que determinan el desarrollo de la inteligencia emocional. Un estudio de caso, en la escuela primaria Gral. Lázaro Cárdenas. Centenaria y Benemérita Escuela Normal para Profesores
12:15	La profesionalización del liderazgo en estudiantes de pregrado de la licenciatura de médico cirujano. Facultad de Medicina de la UAEMex
12:35	Receso
12:45	La innovación en la Educación. Facultad de Ciencias de la Conducta de la UAEMex
13:05	Un acercamiento al desarrollo del pensamiento matemático desde las observaciones realizadas a los docentes en formación en las escuelas de práctica.. Centenaria y Benemérita Escuela Normal para Profesores
13:25	La formación de usuarios de los Archivos en el contexto de la actual pandemia. Facultad de Humanidades de la UAEMex
13:45	8.- Motivación en el aprendizaje del inglés por medio de la creación de actividades con Tic. Facultad de Lenguas de la UAEMex
14:05	Relatoría
14:30	Clausura

Fuente de elaboración propia.

En el acto de inauguración estuvieron presentes: El Subdirector Administrativo de la CyBENP, Mtro. José Mauricio Moreno Cortés, en representación de la Profra. Ma. Eugenia Hernández Tapia, directora de la Institución; La Mtra. Guadalupe Fernández Esquivel, jefe del Departamento de Investigación de la CyBENP; y el Dr. Fernando Carreto Bernal, Líder de la RedCA de la UAEMex. La exposición de trabajos inició a las 11:00 horas y concluyó a las 14:50 horas, con la relatoría del evento académico. Las temáticas abordadas se presentan en la siguiente tabla:

Tabla 2. Temáticas abordadas en el Coloquio, por orden de participación

No.	Título de Ponencia o Proyecto de Investigación
1	Proyecto de investigación: Gestión de la gastronomía sostenible. Prácticas de consumo responsable desde la soberanía alimentaria.
2	Interpretación del pasado y presente en el Estado de México a través de sus obras tecnológicas coloniales y modernas ¿Cómo y para qué se lee un paisaje?
3	Factores que determinan el desarrollo de la inteligencia emocional. Un estudio de caso, en la escuela primaria Gral. Lázaro Cárdenas.
4	La profesionalización del liderazgo en estudiantes de pregrado de la licenciatura de médico cirujano.
5	La innovación en la Educación.
6	Un acercamiento al desarrollo del pensamiento matemático desde las observaciones realizadas a los docentes en formación en las escuelas de práctica.
7	La formación de usuarios de los Archivos en el contexto de la actual pandemia.
8	Motivación en el aprendizaje del inglés por medio de la creación de actividades con Tic.

Fuente de elaboración propia.

A continuación, se citan brevemente los aspectos expuestos por cada cuerpo académico que participó.

Por parte del cuerpo académico “Calidad de vida y decrecimiento” participó la Dra. Virginia Pilar Panchi Vanegas, de la Facultad de Turismo; es pertinente señalar que el CA, se encuentra adscrito al Instituto de Estudios de la UAEMex, y es de carácter interdisciplinario, en esta ocasión presentó el Proyecto de investigación Gestión de la gastronomía sostenible. Prácticas de consumo responsable desde la soberanía alimentaria, que se desarrollará durante el ciclo comprendido de diciembre de 2020 a diciembre de 2021,

cuyo objeto de investigación tiene como pilar fundamental la agenda 2030, con miras a promover una alimentación sana y adecuada para los mexicanos, desde la perspectiva de lograr una gestión de la gastronomía sostenible a partir del modelo teórico de Antonio Montesinos Torres, quien es especialista en Planificación Gastronómica y Turística Sostenible e Inteligente, en dicho estudio se considerarán los cinco pilares, propuestos por este autor; la investigación propone un estudio descriptivo, con una muestra no probabilística, empleando como técnicas de recolección de datos listas verificables y la encuesta.

Los resultados obtenidos se incorporarán a los programas educativos de la facultad de turismo. Además de generar diversos documentos de difusión considerando también la difusión en radio de la UAEMex.

Por parte del CA “Investigación Educativa” de la Facultad de Geografía, el Dr. Francisco Platas López, presentó una introducción desde la mirada del Dr. Fernando Carreto, el cual considera como parte fundamental de la red, la interdisciplinaridad y la interculturalidad, considerando también la parte educativa de la investigación ya que esta se desarrolla en la Facultad de geografía, presentaron el proyecto de investigación, “Interpretación del pasado y presente en el Estado de México a través de sus obras tecnológicas coloniales y modernas ¿Cómo y para qué se lee un paisaje?” que inicia en diciembre de 2020 y concluye en noviembre de 2021, generando metodologías críticas para su enseñanza, este proyecto se realizará en colaboración con la Universidad de Princeton.

El CAEF “Formación y Práctica Docente” de la Centenaria y Benemérita Escuela Normal para Profesores, a través de su integrante Maestra Ofelia Arzate Ortiz, presenta los resultados de investigación, teniendo como objeto de estudio la inteligencia emocional, con el proyecto titulado “Factores que determinan el desarrollo de la inteligencia emocional. Un estudio de caso”, el cual se realizó en la escuela primaria Gral. Lázaro Cárdenas de Toluca. En donde se destacan aspectos importantes como el uso de una adaptación del test de Emily Sterret para determinar competencias en los estudiantes de educación básica, y la urgente necesidad de reorientar el uso de las redes sociales, y los videojuegos, con fines educativos y sin perder de vista la parte humanista y la interacción con el otro, finalmente se destaca la

responsabilidad social del docente, sobre todo en estos momentos del trabajo a distancia debido a la pandemia por la que atraviesa México y el Mundo.

El CAEF “Investigación Traslacional e Innovación en Educación y Salud”, a través del Dr. Virgilio Eduardo Trujillo Condes, de la Facultad de Medicina; presentó una visión teórica del liderazgo y su impacto en los estudiantes de la Facultad de medicina, con la investigación titulada “La profesionalización del liderazgo en estudiantes de pregrado de la licenciatura de médico cirujano”, parten del estudio teórico del constructo de liderazgo, con una visión de una habilidad del individuo que se desarrolla con el tiempo, centrándose en el liderazgo transformador, desde la consideración de que el futuro médico requiere además de la eficiencia disciplinar, el liderazgo para desempeñarse como: director de hospital, jefe de servicio, jefe de residentes, MPSS, director de una facultad de medicina, y por supuesto en el liderazgo que ejerce en el consultorio; consideran que el liderazgo forma parte preponderante en esa formación integral que se ha reconocido como básica para ser un excelente médico. (Abbas, Quince, Wood, & Benson, 2011); presentan cuatro modelos de liderazgo: el canadiense, el de EU, el de Australia y finalmente el de Reino Unido; la prospectiva es crear un modelo mexicano para implementar en los currículos de las diferentes carreras.

El CAEF “Educación e Innovación” de la Facultad de Ciencias de la Conducta, en la voz de la Dra. Claudia Angélica Sánchez Calderón, presentó la ponencia “La innovación en la Educación”, en ella, describe la importancia de la innovación social, cultural y educativamente, el estudio se basa en la perspectiva de la UNESCO, reformulando el concepto de innovación educativa desde los cambios que afectan el sistema educativo, para la solución de problemas rumbo al logro de la calidad educativa.

Mencionan que la innovación en educación refiere a los cambios que afectan a un sistema, legislación, currículum, estructura, etc. Por otra parte, han identificado que hablar de Innovación educativa es un concepto amplio y complejo, con un grado de relatividad, que depende de la perspectiva y las representaciones o concepciones de los distintos sujetos involucrados en el sistema educativo (Blanco y Messina, 2000).

El cuerpo académico pretende lograr un cambio en la educación a través de la innovación en la actualidad desarrollan el proyecto “Innovación didáctica con aprendizaje basado en problemas”, mediada con tecnologías del aprendizaje y el conocimiento en la educación superior.

El CAEF “Saberes docentes y práctica educativa” de la Centenaria y Benemérita Escuela Normal para Profesores, en voz de la Maestra, María Elia Alejandri Cortés, presentó los avances de investigación con el tema “Un acercamiento al desarrollo del pensamiento matemático” desde las observaciones realizadas a los docentes en formación en las escuelas de práctica, en el contexto de la ciudad de Toluca, desde tres de los trayectos formativos de la licenciatura en educación primaria, teniendo como objetivo en análisis de las prácticas de los docentes en formación, desde una metodología cualitativa, considerando la perspectiva de Corina Schmelkes y Galeano, empleando varios instrumentos de recogida de datos, entre ellos el diario y la entrevista; las conclusiones preliminares muestran que, el uso de lenguaje sencillo y preciso en todas las instrucciones, de manera que los pequeños comprendieran y siguieran las indicaciones de los docentes en formación, facilitó en proceso de aprendizaje; igualmente las preguntas formuladas en clase, tanto las abiertas como las dirigidas hacia una respuesta determinada, promovieron en algunas ocasiones la reflexión, la movilización de saberes y procedimientos disciplinares.

El desarrollo de las actividades en sí mismas incluyeron retos y procesos motivantes, pertinentes respecto de los propósitos curriculares, acordes a los intereses y necesidades de los infantes. Como un elemento más dentro de la elaboración de la planificación didáctica, el docente en formación elegirá de manera minuciosa cada una de las actividades a realizar con su grupo, de ser posible deberá tomar en cuenta el uso de las tecnologías de la información y la comunicación de acuerdo con el nivel de dominio de los escolares.

El CAEF “Sociedad del Conocimiento”, de la Facultad de Humanidades de la UAEMex, a través de la Doctora Merizanda Ramírez Aceves, presentó una problemática poco abordada como lo es el derecho al uso de documentos electrónicos, desde el trabajo de investigación titulado “La formación de usuarios de los Archivos en el contexto de la actual

pandemia”, destacando la relevancia de enseñar a consultar documentación inscrita en los archivos, debido a su función social, ya que resguardan la herencia cultural de una sociedad, permitiendo comprender el pasado desde el presente.

Por tanto, el objetivo principal es proponer una vía amigable para acercar al usuario al mundo de los archivos a través de lo que se conoce como formación de usuarios, pero haciendo uso de los recursos tecnológicos que facilitan el acceso a los documentos electrónicos. El método empleado es el analítico, ya que se hará un razonamiento crítico sobre las distintas propuestas que han hecho los teóricos sobre el tema y se deducirá la más apropiada para este contexto social, en el que la rendición de cuentas está siendo foco de atención, por lo menos, para el gobierno actual, mismo que se vincula con la situación actual de contingencia sanitaria.

Destacando la importancia de mejorar la importancia y visión de los archivos desde las instituciones educativas.

Como colofón se contó con la participación del CA “Investigación en Lenguas” de la Facultad de Lenguas, a través del Dr. Uriel Ruiz Zamora, quien presentó, el proyecto de investigación “Motivación en el aprendizaje del inglés por medio de la creación de actividades con Tic”, siendo un proyecto interinstitucional e internacional para desarrollar en el año 2021, parten de la problemática de una enseñanza de la lengua inglesa de forma tradicional, sin empleo de manera autónoma de las tecnologías, desmotivación hacia el aprendizaje, ya que no se observa la empleabilidad del conocimiento, teniendo como objetivo determinar el nivel de motivación de los estudiantes para el aprendizaje de la lengua inglesa con el uso de las Tic, con una metodología cualitativa de investigación acción, con un instrumento de cuadro de cociente emocional, en una población de estudiantes de la facultad de psicología.

Es pertinente destacar la preeminencia de este evento académico, para los estudiantes normalistas quienes adquirieron una visión de la importancia de la investigación educativa, del mismo modo pudieron conocer sobre diferentes metodologías investigativas y su

aplicación al contexto educativo, de más esta hacer mención de la relevancia de estos eventos para promover la interacción entre pares y el intercambio académico que incide en el desarrollo de los cuerpos académicos y consolida las actividades de la RedCA; el compromiso y responsabilidad de todos los actores involucrados fue evidente, lo cual quedó de manifiesto con un evento de calidad como resultado.

Para finalizar, agradecemos a todos los investigadores que integran la Red de Cuerpos Académicos de la Universidad Autónoma del Estado de México, por el apoyo brindado a las actividades relativas a este Coloquio; el intercambio de experiencias será el insumo para continuar con los proyectos de investigación de la Centenaria y Benemérita Escuela Normal para Profesores de Toluca.

Referencias bibliográficas

- Abbas, M., Quince, T., Wood, D., & Benson, J. (2011). Attitudes of medical students to medical leadership and management: a systematic review to inform curriculum development. *Med Educ.*, 11-93.
- Blanco Guijarro, Rosa y Messina Raimondi, Graciela (2000), Estado Del Arte Sobre Las Innovaciones Educativas En América Latina. Santiago De Chile, Convenio Andrés Bello.
- Díaz Quero, Víctor (2006). Formación docente, práctica pedagógica y saber pedagógico. *Laurus*, 12(Ext), 88-103 [fecha de Consulta 13 de enero de 2020]. ISSN:1315-883X. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=761/76109906>