

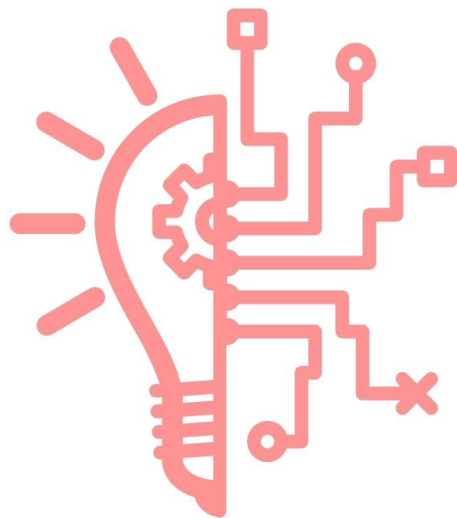


# LA FORMACIÓN DE LOS PROFESIONALES DE LA EDUCACIÓN:

Complejidad y los retos  
ante la ¿pos-pandemia?

**FERNANDO TORRES  
GARCÍA  
EUSEBIO OLVERA  
REYES  
BEATRIZ ADRIANA  
LÓPEZ OSORIO**

Coordinadores





**La formación de los profesionales de la  
educación: complejidad y los retos ante la  
¿pos-pandemia?**

Fernando Torres García  
Eusebio Olvera Reyes  
Beatriz Adriana López Osorio  
(Coordinadores)

# Consejo editorial

**Dra. Myriam García Piedras**

*Escuela Superior de Economía. Instituto Politécnico Nacional. México*

**Dra. Nelly Carolina Treviño Treviño**

*UEM Universidad España y México. Catedrática UNIR*

**Mtro. Alfredo Ramírez Granados**

*Servicio Nacional de Bachillerato en Línea. México.*

**Mtra. Paulina Torres Aguilar**

*Universidad Pedagógica Nacional. Servicio Nacional de Bachillerato en Línea. México*

**Dr. Alfonso Luna Martínez**

*Secretaría de Educación Pública en México*

**Dr. Édgar Zavala Vargas**

*Universidad Nacional Autónoma de México*

Fernando Torres García  
Eusebio Olvera Reyes  
Beatriz Adriana López Osorio  
(Coordinadores)

# **La formación de los profesionales de la educación: complejidad y los retos ante la ¿pos-pandemia?**



ΠΑΙΔΕΡΑΧΙΚΟ  
EDITORES

México, 2023

# La formación de los profesionales de la educación: complejidad y los retos ante la ¿pos-pandemia?

Fernando Torres García

Eusebio Olvera Reyes

Beatriz Adriana López Osorio

(Coordinadores)

Tema	
Materia: 370.7 - Estudio y enseñanza de la educación. Páginas: 266	Tipo de Contenido: Ensayo
CLASIFICACIÓN THEMA	
JNF - Estrategias y políticas educativas	
IDIOMAS	
Español	

Esta obra es producto del primer Congreso de otoño celebrado en octubre de 2022 en las instalaciones de la Universidad Pedagógica Nacional Unidad 153, en el que se abordó la temática: *La formación de los profesionales de la educación pos-pandemia*, se publica tras un dictamen de "doble enmascaramiento" o "doble ciego", según los criterios editoriales respectivos y vigentes.

Primera edición: noviembre de 2023

D.R. © 2023

Se prohíbe su reproducción total o parcial por cualquier medio sin autorización de sus autores o el editor.

## **Paidepráxico editores**

Calle Pedro de Aulestia 109, interior D301,

Miguel Hidalgo 1ª sección, Tlalpan,

Ciudad de México, CP. 14250.

*paidepraxicosc@gmail.com*

ISBN: 978-607-99233-5-8

Diseño y diagramación: *Luis Hernández Chávez*

Impreso en México / *Printed in Mexico*







## Índice

Introducción p.13

### **El contexto histórico**

Lo pedagógico como proyecto y sentido: el encuentro para encontrarnos p.25  
Fabiola Hernández Aguirre

Educación para un futuro caótico p.37  
Luis Saracho

Oscuridad, resistencia y responsabilidad en los procesos de formación p.47  
Fernando Torres García

### **Conocimientos y saberes**

Non cognitive skills en la transformación educativa del siglo XXI p.61  
Eusebio Olvera Reyes

Una mirada desde el campo de conocimiento de la inclusión en el contexto de la UPN unidad 153 Ecatepec p.75  
Beatriz Adriana López Osorio

Pedagogías emergentes: una alternativa para la formación de profesionales en pedagogía p.89  
Diego Rodríguez Calderón de la Barca

Gestión escolar y liderazgo, soportes para la formación docente, una línea del ámbito del pedagogo de la UPN p.99

María Esther Pineda Jardón

Educación y realidad virtual p.111

Uriel Coronel Espinoza

### **Formación, responsabilidad social y ética**

El proceso de atención para el bienestar socioemocional de los estudiantes de la UPN,153 Ecatepec p.123

Araceli Jiménez Nava, Rosaura Saucedo Dávila y María Del Carmen Victoria Rivera Martínez de Osaba

Influencia de las Habilidades Socioemocionales en foros Educativos Post Pandemia p.139

Martha Alejandra Rodríguez Tovar

Tutoría Universitaria: estrategias de intervención psicopedagógica en tiempos de pandemia p.149

Gustavo Montalvo Martínez

La ética y la responsabilidad social para asumir los retos del siglo XXI en la UPN desde los procesos de la formación de formadores a partir de la incertidumbre p.167

María Luisa Reyna Herrera Olivares

Reconfiguración de la praxis: tensiones en la formación de docentes p.173

Raúl Fernández Contreras

Ética y violencia en tiempos de la pandemia p.183  
Javier Naranjo Velázquez

Representación social de la violencia en la escuela p.193  
secundaria de una zona marginal del norte del Es-  
tado de México  
Robertino Albarrán Acuña y Ma. Leticia Galeana Re-  
yes

El papel del docente en la formación del pedagogo p.203  
para afrontar momentos de crisis: la arista desde la  
pedagogía crítica  
Alejandra Hernández Ruiz y Mercedes Carrasco Ra-  
mírez

Formación de los profesionales de la educación en p.213  
la UPN 153n una mirada  
Miriam Membrillo Said

La función de la Universidad: aspectos de la univer- p.225  
sidad Napoleónica y Humboldtiana en la univerdsi-  
dad actual latinoamericana  
Ana Bertha Galván Chávez

Resiliencia postpandemia p.233  
Michael Ortiz Zamora

El docente optimista y el pesimista: construyendo p.243  
una nueva acción docente después de la pandemia  
Mónica Muñoz Salinas

Formación docente y pedagógica: ¿para la dominación o la emancipación? p.255  
Alejandra Isabel Pérez Díaz

## Introducción

El presente texto es producto del primer Congreso de otoño celebrado en octubre de 2022 en las instalaciones de la Universidad Pedagógica Nacional Unidad 153, en el que se abordó la temática "*La formación de los profesionales de la educación pos-pandemia*". El evento se realizó con el esfuerzo de los trabajadores de apoyo a la docencia y buena parte del personal académico de la institución, sin su trabajo y compromiso para el mismo, no hubiera sido posible su realización. Es importante mencionar el aporte monetario de algunos docentes de la institución, ya que para realizarlo no hubo ningún apoyo de las autoridades en turno.

La historia de vida académica institucional está marcada por cuatro *Coloquios* realizados en nuestra Unidad, al analizar la realidad se consideró necesario dar un nuevo sentido a lo hecho hasta el momento, esto implicó implementar un evento de mayor envergadura y se decidió realizar el Congreso.

A la convocatoria emitida para el mismo, respondieron los académicos externos y de la Unidad, presentándose veinte trabajos que integran este documento. Donde están presentes un conjunto de reflexiones y propuestas de intervención, de los que nos dedicamos a la docencia a nivel superior, con la firme intención de formar a los profesionales de la educación. Todos los textos tienen que ver con el campo de la educación, un campo que ha sido duramente impactado por el acontecimiento global: la pandemia del COVID -19. Ante los estragos causados es necesario todo nuestro esfuerzo intelectual para reflexionar sobre lo que sucedió y lo que sucede en este preciso momento, y asumir con una gran responsabilidad nuestras tareas más inmediatas.

Por ello, en la reseña del congreso elaborada por el maestro Víctor Veloz escribió de manera acertada:

"Al dilucidar el motivo que inspiró este congreso, considero que ha sido el reconocimiento de mis compañeros de que la docencia es tan solo una dimensión de su práctica. Ellos son conscientes de otras funciones, igualmente valiosas, tienen ante sí la maravillosa tarea de producir conocimiento a través de la investigación y difundir este saber. En esa reflexión acerca de su propio *ser docente*, reconocen la necesidad de participar y recrear las funciones sustantivas de la universidad para proyectarse allende su finitud.

En la cotidianidad, la reducción de las funciones profesor de educación superior a la docencia puede conducir al sin sentido, consumir la existencia. Porque al habituarse a la rutina el académico empobrece su quehacer pedagógico, no importa si se halla al inicio o final de su carrera. En esta particularidad de *ser el mundo*, el docente arrojado en su presente necesita un espacio para la reflexión para cuestionarse por su trascendencia. Y en un intento por trascender y gestarse como histórico, requiere responsabilizarse de sí mismo y constituirse con otros en un proyecto, es decir, debe abreviar en *la cura* para construir un destino colectivo que rescate su interés existencial. Precisamente, el *Congreso de Otoño 2022*, es el proyecto colectivo que recupera el ser de los docentes de nuestra institución -y de docentes de otras instituciones que se unieron al proyecto- para ser más allá del tiempo."

Habituarse a la rutina, o hacer de la docencia un trabajo rutinario sin duda nos empobrece como sujetos y va degradando nuestra existencia, contra este tipo de prácticas este colectivo colabora en esta nueva propuesta de trabajo académico. El libro está dividido en tres grandes apartados: el contexto histórico; conocimientos y saberes; formación, responsabilidad social y ética.

Los trabajos que se incluyen en el **contexto histórico** nos presentan un duro cuestionamiento sobre la realidad, sobre lo que la pandemia nos dejó, sobre los estragos que ocasiono (y sigue ocasionando): el fallecimiento de más de cinco millones de seres humanos, los que quedaron con serios males físicos y psíquicos por el COVID, la pérdida de miles de empleos,

el cierre de negocios, la quiebra de pequeñas empresas, etcétera. Una de las autoras plantea una pregunta ¿hubo pérdidas para todos? Ella misma responde, NO. Los grandes beneficiarios de la pandemia fueron las grandes industrias: farmacéuticas y biotecnología, las tecnologías digitales, con ganancias estratosféricas, un nuevo capitalismo surgió: el capitalismo pandémico que sin duda va a generar nuevas pandemias.

Los tres artículos que componen este apartado muestran de manera realista los estragos que la pandemia nos dejó y que hoy nos estamos enfrentando, al menos en el campo de lo educativo con un rezago brutal en el estudiantado de los diferentes niveles educativos.

La Dra. Fabiola Hernández, en su texto **“Lo pedagógico como proyecto y sentido: el encuentro para encontrarnos”** diserta alrededor de la siguiente cuestión ¿Desde qué sentido estamos construyendo y viviendo la formación de los profesionales de la educación? Tras el cuestionamiento expone un análisis de su posicionamiento como formadora y lo contextualiza alrededor de dos instituciones en las que transita como profesional de la educación, cuestiona la racionalidad moderna para vislumbrar un proyecto de formación con sentido, orientado en la construcción y reconstrucción de la imagen de sí, con un nuevo horizonte desde donde se articula el sentido de lo real, desde donde es y van siendo los otros y lo otro para y en nosotros.

Por su parte, Luis Armando Saracho diserta sobre **“La educación para un futuro caótico”**, sus argumentos se centran en un recorrido alrededor de la complejidad de las condiciones históricas, políticas y económicas presentes, con miras a comprender la posibilidad de construir un proyecto educativo para el futuro de un mundo cambiante e incierto, invita a la configuración de habilidades que permitan a los aprendices a sobrevivir, desempeñarse, y trascender en la incertidumbre de un futuro caótico.

De la misma manera, el Dr. Fernando Torres escribe **“Oscuridad, resistencia y responsabilidad en los procesos de formación”**, desde sus lógicas interpretativas nos invita a analizar de manera crítica los procesos de formación educativos en un escenario caracterizado por las crisis de sentido, mismos que colocan a cierto sector de la humanidad como seres

disgregados, desintegrados, cosificados, fragmentados, su examinación la efectúa a partir de tres categorías, la primera refiere a la oscuridad como detonante del conformismo, la segunda el cinismo y extravío ante el compromiso social, finalmente como respuesta a esta realidad ofrece la resistencia y la responsabilidad en la formación a partir de ciertas premisas que plantean Arendt y Levinas.

La segunda sección de esta obra **Conocimientos y saberes**, agrupa cinco textos que se centran en la presentación de los conocimientos y saberes que se requieren para metamorfosear una realidad postpandemia, se exponen nuevas actitudes y exigencias entre los agentes implicados en la educación, así como otro tipo de interacciones con las tecnologías, las comunidades, los saberes y el conocimiento, su lectura es un desafío a los patrones de comportamiento pobres, rutinarios, desgastados y buscan ofrecer otras alternativas para la formación de los profesionales de la educación

El escrito del Dr. Eusebio Olvera "**Non cognitive skills en la transformación educativa del siglo XXI**" manifiesta algunos modelos usos y aplicaciones de las habilidades no cognitivas que pueden ser aplicados en ámbitos académicos y laborales, con la intención que los nuevos profesionales de la educación las asuman como recursos que den al perfil de egreso un plus en sus relaciones laborales y habilidades para hacer frente a la incertidumbre.

Con otra lógica, la Maestra Beatriz Adriana López en "**Una mirada desde el campo de conocimiento de la inclusión en el contexto de la UPN unidad 153 Ecatepec**", da cuenta de una investigación de corte cualitativo, invita a comprender los conocimientos y las percepciones en relación a las políticas, prácticas y culturas en relación a la inclusión en la unidad UPN 153 Ecatepec, con la intención de que los educadores de educación superior asuman conciencia sobre su responsabilidad social, ética y epistémica en torno a la cultura de la inclusión.

El apartado denominado "**Pedagogías emergentes: una alternativa para la formación de profesionales en pedagogía**", el Dr. Diego Rodríguez plantea una alternativa a una formación profesional abierta a los cambios sociales y las necesidades pedagógicas y educativas actuales, lo



anterior a partir de los elementos que ofrecen las pedagogías emergentes, explica al lector qué son y por qué resultan relevantes en el contexto actual de las sociedades de la información y que dan respuesta a las exigencias socioeducativas en tránsito.

Para abordar las formas que puedan favorecer a las egresadas de la licenciatura de Pedagogía el hacer frente a las exigencias evaluativas de la Unidad del Sistema para la Carrera de Maestras y Maestros (USICAM), la Maestra María Esther Pineda, desde el texto **"Gestión escolar y liderazgo, soportes para la formación docente, una línea del ámbito del pedagogo de la UPN"**, ofrece varias rutas transformativas que orientan el compromiso social, las acciones legales, administrativas, inclusivas y de gestión, sobre todo incide en las propuestas de formación profesional en la licenciatura en pedagogía que ofrece unidad UPN 153, Ecatepec.

Finalmente, el Maestro Uriel Coronel en su texto **"Educación y realidad virtual"**, analiza la manera en que las tecnologías, el uso de dispositivos y la hiper conectividad han venido a modificar la manera en que realizamos gran parte de las actividades cotidianas, muestra algunas ventajas y desventajas que el uso y abuso de las tecnologías pueden ofrecer a los usuarios y hace un especial énfasis en el territorio de lo pedagógico para ofrecer alternativas a docentes y aprendices.

El tercer apartado de esta obra se denomina **Formación, responsabilidad social y ética** está integrado por trece trabajos que atienden diversas áreas implicadas en la formación educativa en la educación superior, la multiplicidad de ideas plasmadas en este apartado despliegan las bifurcaciones que se gestan en la realidad cambiante y que exige ser analizada, organizada y convenida con los colectivos que hacen frente a los reordenamientos que trae consigo el asumir con responsabilidad y ética los procesos formativos en nuestras universidades.

Las académicas Araceli Jiménez, Rosaura Saucedo y María Del Carmen Victoria Rivera, a través del capítulo **"El proceso de atención para el bienestar socioemocional de los estudiantes de la UPN,153 Ecatepec"** dan cuenta de una propuesta llamada "proceso de atención socioemocional", creada para la atención de estudiantes que afrontan situaciones que comprometen su bienestar socioemocional y les colocan en riesgo de abandono escolar o interfieren en la calidad de sus estudios.

Por su parte, la Dra. Martha Alejandra Rodríguez en el texto **"Influencia de las Habilidades Socioemocionales en foros Educativos Post**

**Pandemia**” desde la experiencia docente en la pandemia, invita a reflexionar sobre la urgencia de un cambio de paradigma orientado a la reflexión del conocimiento de dinámicas interpersonales de las habilidades socioemocionales que permiten un alcance de metas sustanciales para la solución de problemáticas en común, la adquisición de aprendizajes y de actitudes prosociales para formar ciudadanos comprometidos a la gestación de una sociedad para la paz.

El Mtro. Gustavo Montalvo, desde el apartado **“Tutoría Universitaria: estrategias de intervención psicopedagógica en tiempos de pandemia”**, hace un recorrido desde una perspectiva sociocultural para mostrar resultados del programa de tutorías en línea, desde ahí se atendieron diversas condiciones afectivas y académicas del alumnado en el periodo de confinamiento ante el COVID-19, en aras de prepararlos para un mejor retorno a la vida escolar y presencial a la Universidad.

En el constructo **“La ética y la responsabilidad social para asumir los retos del siglo XXI en la UPN desde los procesos de la formación de formadores a partir de la incertidumbre”**, la Maestra María Luisa Reyna Herrera, desde una narrativa con tintes autobiográficos y los roles que asume como docente y actual directora de la unidad UPN 153, Ecatepec, llama la atención sobre las disonancias formativas que se viven en su centro laboral y las que se exigen en este momento de incertidumbres y cambios continuos en la sociedad y que comprometen el futuro. Encamina sus propuestas a la sabiduría.

En el reporte de investigación **“Reconfiguración de la praxis: tensiones en la formación de docentes”**, el Dr. Raúl Fernández analiza tres diferentes momentos de tensiones en la práctica docente generadas en la cotidianidad antes, durante y después de la pandemia. Los resultados de su pesquisa permiten comprender la reconfiguración de las competencias profesionales de los colectivos indagados en una realidad cambiante.

Desde la óptica del trabajador social, el Dr. Javier Naranjo expone en el apartado **“Ética y violencia en tiempos de la pandemia”** desde enfoques filosóficos y psico-emocionales una serie de aproximaciones para comprender como acto cotidiano la violencia en la sociedad y la escuela,

asimismo cierra con la presentación de dos casos de violencia hacia la mujer. Finalmente, cuestiona si el confinamiento dio lugar a una especie de violencia.

El estudio interpretativo denominado **“Representación social de la violencia en la escuela secundaria de una zona marginal del norte del Estado de México”** presentado por el Dr. Robertino Albarrán y la Dra. Ma. Leticia Galeana, busca entender las representaciones sociales de la violencia en dos escuelas secundarias del estado de México ubicadas en un contexto marginal rural. Tras los resultados, orientan sus conclusiones hacia la configuración de procesos de conciencia para enfrentar la violencia propia de sus ambientes de vida cotidiana.

Las académicas Alejandra Hernández y Mercedes Carrasco, en su manuscrito **“El papel del docente en la formación del pedagogo para afrontar momentos de crisis: la arista desde la pedagogía crítica”**, abordan la formación del pedagogo desde la óptica de la pedagogía crítica y del oprimido, develan las tensiones y paradojas formativas en la cotidianidad de la praxis profesional. En sus disertaciones transitan en los posicionamientos del estado y las lógicas de convivencialidad entre opresores y oprimidos. Apuestan por una pedagogía humanista y liberadora.

En el ensayo comparativo **“La función de la universidad: aspectos de la universidad Napoleónica y Humboldtiana en la universidad actual latinoamericana”** la Dra. Ana Bertha Galván establece criterios comparativos basados en características de la universidad Napoleónica, Humboldtiana y Latinoamericana en particular, hasta llegar al presente, enfatizando la función de la universidad en un nuevo mundo, en un nuevo siglo, configurado en la actualidad bajo condiciones sociales y culturales que difieren mucho de las prevalecientes en los tiempos fundantes del concepto de universidad. vislumbra una universidad con compromisos sociales, obligatorios y de carácter ético.

Ante el fenómeno de la pandemia y los confinamientos obligados en el 2020, la Dra. Miriam Membrillo reconoce una constante permanente de situaciones de tensión, crisis y cambios inciertos en el nuevo orden mundial pos-pandémico, por lo que en su texto **“Formación de los profesiona-**

**les de la educación en la UPN 153, una mirada**", se pregunta, ¿qué tipo de profesionales son necesarios para dar atención a los reordenamientos de los sistemas educativos? ¿cuál es la función de la universidad ante estos retos? Con estas ideas, la doctora, lejos de ofrecer respuestas orienta la salida a estas interrogantes con más cuestionamientos ¿Qué debemos seguir haciendo? ¿Qué debemos dejar de hacer? ¿Qué debemos reinventar completamente?

Michael Ortiz, estudiante de maestría colabora en esta obra con el ensayo denominado **"Resiliencia postpandemia"**, desde ahí conceptualiza a la resiliencia, tras exponer una serie de ideas experimentadas desde los discursos oficiales, las experiencias de vida y las vicisitudes profesionales, cuestiona las formas de exigencia del estado mexicano para que los docentes y aprendices de todos los niveles educativos nos tornemos resilientes. En lugar de atender ciegamente el mandato, decide apostar con responsabilidad por una formación socioemocional y humanista encaminada a formarnos en resiliencia.

Las polarizaciones actitudinales que dejó la pandemia para interpretar la realidad se pueden apreciar en el texto **"El docente optimista y el pesimista: construyendo una nueva acción docente después de la pandemia"** disertado por Mónica Muñoz, estudiante de la maestría en humanidades. En su interior se puede reconocer las ideas de la Dra. Dweck, quien opta por darle lugar a dos tipos de mentalidades para hacer frente a la realidad, en este ensayo académico, bajo los escenarios de incertidumbre post pandémicos, se abre el lugar para el diálogo entre ambas posturas, esto en la medida de asumir oportunidades para el compromiso social y ético.

Finalmente, Alejandra Isabel Pérez y bajo los postulados de las epistemologías del sur, en el contexto de la pandemia cuestiona la premisa de la globalización "bienestar y progreso para todos", los argumentos se pueden apreciar en el trabajo **"Formación docente y pedagógica: ¿para la dominación o la emancipación?"**, desde aquí se busca justificar la decolonización de los saberes y el rescate de nuestras epistemologías para lograr una verdadera independencia, con autonomía de pensamientos y justicia social, al tiempo que se reivindica nuestra cultura y se alcanza el

Buen Vivir. Para lograrlo es necesario hacer un cambio sustancial en la formación de los pedagogos en América Latina.

Deseamos que las múltiples miradas desarrolladas al interior de esta obra despierten: inquietudes, preguntas, deseos, ilusiones, cuestionamientos, dudas, nuevas disertaciones, aperturas, despliegues epistémicos y conceptuales, confrontaciones, conciliaciones, así como otras lógicas e intereses para acercarse a esta realidad cambiante, incierta, volátil y ambigua que nos ha dejado la pandemia y con la que nos movilizamos al interior de las comunidades educativas.



## **El Contexto Histórico**





## **Lo pedagógico como proyecto y sentido: el encuentro para encontrarnos.**

**Fabiola Hernández Aguirre<sup>1</sup>**

*Tengámonos miedo a nosotros mismos.  
Los prejuicios, esos son los ladrones [...]  
Los peligros grandes los llevamos dentro.  
¿Qué importan las cosas que amenazan a  
nuestras personas o nuestras bolsas?  
No pensemos sino en lo que  
nos amenaza el alma'.  
Víctor Hugo, Los miserables.*

Agradezco la oportunidad de expresar mi pensar y sentir en un espacio de construcción de saber tan importante como este. Especialmente, agradezco al Dr. Fernando y la Mtra. María Luisa Herrera la confianza en que mis posicionamientos y utopías en torno a la formación de profesionales de la educación pueden ser valiosos para esta comunidad académica.

Para iniciar quisiera iniciar mis reflexiones a partir del título de este congreso: *La formación de profesionales de la educación post-pandemia*. Un título sugestivo construido a partir de tres elementos que son suficientes para una disertación desde donde se puede construir un libro completo: Formación, profesionales de la educación y la post-pandemia. Intentaré exponer mi posicionamiento lo más sintética y claramente posible. Voy a iniciar con la última, la post-pandemia.

Mucha tinta se ha empleado para dar cuenta de los estragos que la Covid 19 ha ocasionado. Es un lugar común en medios de comunicación y discursos oficiales, hablar de las pérdidas que este fenómeno sin precedentes ha ocasionado. Sin embargo, ¿realmente hay pérdidas para todos? Unos

<sup>1</sup> Dra. en pedagogía, Coordinadora de posgrado en la Escuela Normal de Ecatepec, Docente de posgrado en la FES Aragón, UNAM. Miembro de la Red de investigación educativa digital, poscolonial y humanista (RIEDIPH).

cuantos datos nos permiten dimensionar lo que ha significado la pandemia para algunas empresas, especialmente farmacéuticas y de biotecnología: según datos de Amnistía Internacional (2021) BioNTech, Moderna y Pfizer prevén ganar 130,000 millones de dólares estadounidenses para finales de este año. Junto con las anteriores, Novavax, Gilead, AIM ImmunoTech y Vir Biotechnology, incrementaron su poderío mundial; algunas en más del 200%. Algunos fabricantes de alcohol y desinfectantes llegaron casi al 300% de ganancia (Chuchuca, 2021).

Además de las desorbitantes ganancias que implica la salud administrada desde las lógicas de mercado de la pandemia, el largo aislamiento que esta última implicó, se convirtió en caldo de cultivo para la expansión del imperio de las tecnologías digitales. Fuimos testigos y participamos, queriéndolo o no, de la digitalización acelerada de muchas empresas y servicios, incluidos el trabajo y el contacto a distancia con nuestros seres queridos a través de los sistemas de videoconferencias. Esto implicó, por una parte, un incremento exponencial de la presencia mundial de las plataformas digitales; según la OIT (2021) en América Latina y el Caribe, estas aumentaron 14 veces. Dicho crecimiento, significó que, para aplicaciones como Zoom, la pandemia haya significado ganancias exorbitantes:

La empresa de videollamadas facturó 1.071 millones de dólares entre noviembre de 2021 y enero de 2022 –periodo que para la empresa corresponde al cuarto trimestre de su año fiscal 2022– batiendo así su propio récord del trimestre anterior, que fue de 1.051 millones de dólares. En todo el año fiscal 2022, la empresa generó ingresos por un valor de 4.100 millones de dólares estadounidenses, un 55% más que el ejercicio anterior. (Mena, 2022)

Estas exorbitantes ganancias se articulan con las serias afectaciones que el trabajo a distancia significó para las condiciones y los derechos laborales de trabajadores en todo el mundo. Por ejemplo, la OIT (2020) reportó que, de acuerdo a encuestas realizadas, ya para mayo del 2020:

Alrededor del 19 por ciento de los encuestados dijo que el temor a la seguridad laboral era la causa del agotamiento, mientras que un poco más (20,5 por ciento) dijo que tenía una carga de trabajo inmanejable. Otro 10 por ciento dijo que sentía que no tenía control sobre su trabajo. (OIT, 2020, p.13)

Se comienzan a escuchar voces críticas donde se pone en evidencia cómo la lógica inherente del capitalismo como sistema depredador, se ha visto fortalecido a partir de la pandemia, en este sentido:

La acumulación de capital en los grupos monopólicos y las oligarquías ricas se fortalece en todas las crisis. El conjunto de esquemas insertados en el capitalismo pandémico causan una colosal concentración de capital en pocas manos sin restricciones. (Chuchuca,2021)

Ante este marco, ¿todos hemos perdido? Y más importante aún ¿qué es lo que hemos perdido? El capitalismo pandémico nos ha arrojado a una realidad donde las contradicciones propias de este sistema, se agudizan ante patrones de acumulación que nos hablan de un nuevo orden mundial que acelera la concentración en pocas empresas; según Forbes (2021) en los primeros siete meses de 2020 las fortunas superiores a los mil millones de dólares crecieron un 19,1% respecto al promedio de 2018 y 2019. Frente a esta impresionante concentración de riqueza, frente al ganar-ganar de los grandes capitales internacionales, se viven innumerables pérdidas: las dolorosas muertes que han trastocado a cada uno de nosotros, son las consecuencias más profundas de esta realidad que nos ha tocado vivir; **"14,9 millones de personas murieron en el mundo** a causa de la pandemia de COVID-19 entre el 1 de enero de 2020 y el 31 de diciembre de 2021" (OMS, 2022) Además, la urgencia sanitaria y productiva han impuesto la vacunación como única alternativa, lo cual nos ha conducido a una crisis de derechos humanos a nivel internacional, ante la desigualdad que ha implicado el suministro de vacunas; solo "el 14% de la población tendría acceso al 53% de las vacunas más prometedoras" (Infobae, 2021). ¿Qué relación tiene este escenario de terror con la formación docente? En primer lugar, lo que he compartido es parte del contexto macro desde donde se tendría que posicionar el sentido de la formación docente (sentido que abordaremos un poco más adelante) Y en segunda instancia porque estamos ante dos pérdidas que desde mi posicionamiento son sumamente graves y atañen directamente a nuestra labor docente.

La primera refiere al discurso performativo centrado en el profundo miedo "al otro." Si bien, históricamente la modernidad y el capitalismo centraron su origen y desarrollo en la creación de "el otro" el cual, tras "el descubrimiento de América" y la conquista de los pueblos originarios de América

surgió como impronta violenta de mismidad del hombre blanco europeo. Ahora, en pleno discurso hegemónico que nos habla de reconocer la diversidad y el derecho a la diferencia. Tras la pandemia, el miedo al otro; a todo aquel que no se asea, que no usa adecuadamente el cubre boca, que no se lava las manos, que no respeta el confinamiento y, recientemente el que no se vacuna se convierte en riesgo inmanente a la salud e integridad de los que respetan el régimen sanitario. En este sentido, se consolida como dispositivo biopolítico hegemónico de segregación y exclusión. De este modo:

Los regímenes de vigilancia y cuarentenas biopolíticas de occidente y oriente confiscaron la libertad y generaron el miedo colectivo a la otredad indisciplinada. La indisciplinada ante los protocolos es sinónimo pandémico de muerte (Chuchuca, 2021 p.181)

El miedo al otro, como realidad creciente en la formación y práctica docente, es un hecho que ya vivíamos antes de la pandemia ante la ola de leyes que regulan el contacto con niñas, niños y jóvenes y, junto con ellas<sup>2</sup>, la andanada de demandas que el gremio magisterial ha vivido. Ahora, con la pandemia, el contacto físico con el otro se convirtió en un peligro latente, que nos alejó del vínculo afectivo que el contacto corporal significa. Este peligro latente además, provocó el surgimiento de dispositivos de disciplinamiento que permearon prácticamente todos los espacios de interacción social, de los dispositivos más efectivos, destacan los medios de comunicación, desde donde "El panóptico pandémico difunde cada semana campañas de terror de nuevas enfermedades o catástrofes para mantener atemorizada a la población" (Chuchuca, 2021, p. 98) El miedo al extranjero, al extraño, al distinto, al enfermo, hoy más que nunca se ha exacerbado. Dando como resultado, la creciente enfermedad psicológica como normalización de existencia. Y además, la descomposición acelerada del tejido, del movimiento y de la vida social como construcciones revitalizantes de sentido.

La crisis sanitaria, además del miedo al otro, provocó la invisibilización e indiferencia ante la destrucción de lo otro, de la madre tierra como producto

---

2 Sin negar la realidad de la violencia existente en las escuelas, incluyendo el abuso sexual a niños, niñas y jóvenes. La realidad que hoy en día vivimos en la realidad cotidiana de las aulas, es de permanente alerta frente al otro de la cotidianidad áulica.

de las lógicas de depredación capitalista. Así:

El capitalismo pandémico se realiza con el discurso performativo del miedo, pero oculta la profunda crisis ecológica que destruye el planeta como morada. Se sacrifica la habitabilidad de la tierra por la producción del capital. La nueva economía en ciernes, al contrario de la fobia discursiva, se basa en el cuidado y la reparación. La distopía de la actualidad es la naturaleza reflejada en las pantallas (Chuchuca, 2021, p. 177)

Miedo al otro y destrucción de lo otro como distopía y resultado de una pandemia que en el discurso hegemónico es solo un fenómeno sanitario. Realidad que oculta todas las aristas biopolíticas, laborales, éticas, ambientales y sociales. Desde donde tenemos que preguntarnos ¿Nos encontramos en post-pandemia? O tal vez tendríamos que pensar que el escenario del miedo, la exclusión, la desigualdad, la depredación y la invisibilización, nos hablan de una pandemia aún más grave que la que surgió en el 2019. Gravedad que nos ha conducido a la pérdida de nosotros mismos. Ante esta pérdida es urgente cuestionarnos ¿Desde qué sentido estamos construyendo y viviendo la formación de los profesionales de la educación?

Contestar a esta pregunta depende de la perspectiva epistémico política y ética desde donde accionamos ¿Nos hemos cuestionado dónde estamos colocados? El trabajo cotidiano que se realiza en las instituciones educativas puede darnos una pista. En nuestra perspectiva, sentido y accionar educativo ¿Hemos cambiado algo en este regreso a la educación presencial? ¿Los contenidos disciplinares tienen el mismo lugar, la misma estelaridad que antes de la pandemia? ¿Qué lugar ocupan nuestros estudiantes en este regreso? Si estos últimos son la prioridad ¿Qué de ellos nos ocupa? ¿Sus aprendizajes esperados? ¿Sus habilidades? ¿Las evidencias de su aprendizaje? ¿Su manera de vivir y sentir el mundo? O ¿Su manera de accionar y transformar este mundo? Comparto una perspectiva sesgada en torno a lo que los profesionales de la educación estamos haciendo en este regreso a clases presenciales. Sesgada, porque es a partir de mi experiencia con docentes en escuelas de educación básica. A partir del regreso a clases presenciales, he tenido la oportunidad de conversar con docentes en torno a sus preocupaciones y estar en aulas de clases de educación primaria y secundaria. Han sido, más de veinte conversaciones. La constante en sus comentarios es la preocupación por el rezago que detectan en sus estudiantes. Recuerdo con claridad el rostro de una profesora de sexto grado,

que me compartía la complejidad de trabajar con un grupo de 38 niños, de los cuales seis de ellos aún no consolidaban la lectura en voz alta, no se sabían las tablas y por tanto, tampoco sabían multiplicar, ni dividir. Un docente de cuarto grado, que en el momento de conversar conmigo tenía en su escritorio varias copias con ejercicios donde se identificaban imágenes de frutas y animales para colocar sus nombres. Me explicaba que usaba esas fotocopias para "poner a trabajar" a uno de sus estudiantes, porque aún no se sabía las letras. De este modo, podía trabajar con él y desarrollar el programa de cuarto grado con el resto de sus niños y niñas. De hecho, el profesor refería sentirse agobiado porque tenía que trabajar con los niños qué era un milímetro, un centímetro y su relación con el metro. Comparto también el caso de una profesora de segundo grado de educación primaria que, me compartía que estaba muy apurada porque tenía que enviar un mensaje al whats app del grupo de madres y padres de familia de sus estudiantes, porque varios de ellos aún no realizan el trazo de las letras adecuadamente. No han logrado escribirlas respetando el número de cuadros destinados para el caso de que sea una letra alta como la "t" o una baja como la "j" o una mediana como la m. Señalaba con mucha vehemencia que algunos de sus niños ya habían realizado doce planas para consolidar el trazo, pero que, a pesar de que no le gusta cargarles la mano, les avisaría a las mamás si era necesario que sus hijos hicieran más planas.

En todos los casos, los y las profesoras refieren el rezago a partir de lo que planes y programas de estudio señalan como los aprendizajes esperados dependiendo del grado cursado. También, en todos los casos, los docentes refieren que los niños y niñas en rezago, estuvieron solos (por diversas circunstancias) durante el trabajo a distancia por el confinamiento.

Solo una de las docentes, que actualmente trabaja con niños y niñas de primer grado de educación primaria. Me compartió su angustia porque se daba cuenta de que los niños tenían problemas para jugar juntos. Difícilmente compartían e incluso detectaba actitudes de rechazo y violencia entre ellos. Además, refería varias pérdidas sufridas por sus estudiantes; desde desempleo de los padres, hasta la muerte de familiares y amigos. Esta profesora compartía su preocupación por abrir espacios de interacción, de escucha, de relación afectiva con y entre sus estudiantes.

Podemos observar, como la tendencia predominante en estas experiencias es un compromiso, ocupación y preocupación por la ruta curricular, por las

metas preestablecidas. Por el rezago que debemos de atender. Tendencia que se desarrollaba antes de la pandemia y que seguramente responde a que durante los último 30 años, el discurso de la calidad y el surgimiento del mercado educativo, nos ha encerrado en la cárcel de la profesión como compromiso con lo dado, con la eficacia y la eficiencia de procesos de aprendizaje, de resultados, de evidencias. A partir de las reformas educativas de tercera generación, se instrumentaron dispositivos cada vez más rigurosos de control de la acción, gestión y evaluación del servicio educativo. Estos van desde la construcción de mínimos curriculares, la estandarización, hasta los procesos de evaluación docente vividos con la "Reforma educativa peñista". Desde esta lógica, la profesionalización es reducida a la capacidad del docente para seleccionar y/o diseñar los medios necesarios para el logro de fines impuestos desde la exterioridad. Fines que buscan garantizar la funcionalidad de un sistema, del logro de propósitos que los signos del mercado demandan. Esta perspectiva epistémico política, requiere a su vez de una tradición de formación que posibilite el logro de estas metas preestablecidas. Esto es, estamos ante la necesidad de la tradición anglosajona, camino normado y prestablecido que determina lo que los sujetos deben saber y hacer para ajustarse a las necesidades de la sociedad industrial:

... en un modelo único, legitimado e impuesto desde la institucionalidad; como un camino determinado, certero y evolutivo que le permite al sujeto poseer, comprar y/o vender lo que la supuesta formación ha logrado "crear" en él. Formación que se caracteriza tal y como Honore (1980) señala, *bajo el signo de la exterioridad*.

Exterioridad que aprendo a usar, a desechar e incluso a poner en pausa cuando estoy de vacaciones. (Hernández, 2008, p.37)

Este es el marco en el que hemos centrado la formación y la práctica docente en las últimas décadas. Sin embargo, ¿es este el sentido que nos permitirá construir alternativas frente a la tragedia que representa nuestra pérdida como humanidad en esta pandemia de miedo, exclusión e individualismo? Definitivamente no. Urge la resignificación de lo pedagógico como proyecto y sentido.

Esta afirmación requiere de precisiones importantes. Al referir a lo pedagógico ¿a qué nos remite? Antes de aclarar, quisiera contextualizar un poco

el marco desde donde surge este cuestionamiento. Tengo el privilegio de trabajar en dos instituciones de educación superior: La FES Aragón UNAM, en el posgrado de pedagogía y la Escuela Normal de Ecatepec. Y, es muy interesante como en el transitar de un contexto a otro hablar, de la pedagogía y lo pedagógico refiere sentidos y prácticas diferentes. Incluso al interior de las mismas instituciones las diferencias afloran. Es así, como la pedagogía en lo cotidiano puede situarse desde una mirada que la reduce a la dimensión didáctica, pasando por la construcción discursiva acerca de la enseñanza vinculada a la práctica, donde incluso su campo de aplicación puede ser el discurso mismo. Es desde este amplio marco de significación ¿cuándo hablo de lo pedagógico a qué me refiero? Definitivamente no es la *techné* de la enseñanza y guía de los niños para el diálogo público de los antiguos griegos. Tampoco lo pedagógico surgido en la modernidad, centrado en la técnica de la conducción social, a partir del diseño y desarrollo curricular orientada por la acción instrumental medios -fines.

Invito a pensar lo pedagógico como saber que proyecta formación. De hecho, reconozco a la formación como "eje teórico, misión, criterio principal de validación y clave para diferenciar lo que es pedagógico de lo que no lo es" (Flores, 2001, p. 174).

Entonces ¿Cuál es la formación que propongo como objeto de lo pedagógico? Es un proceso que permite al sujeto construir y reconstruir *la imagen de sí* (García, 2001). Así, se la plantea como proyecto, posibilidad dentro del horizonte de visualización del sujeto. El cual permite que este último se construya como tal y pueda gracias a este proceso otorgarle sentido a su realidad. La formación del individuo *puede considerarse como* "...un desarrollo integral y continuado de sus inclinaciones y posibilidades, conducido por una suerte de fuerza organizadora que a través de una serie de encuentros y vicisitudes, conduce a la constitución de una personalidad libre e integrada en una humanidad realizada." (Larrosa, 2000, p. 8) Formación como horizonte desde donde se articula el sentido de lo real, desde donde es y van siendo los otros y lo otro para y en nosotros. El proceso de subjetivación, de construcción de lo humano que implica lo pedagógico requiere de problematizar si la escuela potencia espacios de formación ¿Hasta qué punto impide y/o limita el proceso formativo? Y en ese sentido ¿Qué lugar ocupa la docencia? Preguntas fundamentales ante el hecho de que "...el aprendizaje continuado en instituciones educativas llega a ser cada vez más importante para el individuo; sin embargo, al mismo tiempo,



el trabajo pedagógico pierde relevancia para la configuración significativa de la biografía a largo plazo" (Krüger, 2001, p. 195).

Sin menospreciar el enorme esfuerzo que los y las docentes imprimen en su intervención para lograr el trazo correcto de las letras, el aprender a multiplicar y dividir, los centímetros y los milímetros. ¿Seguimos priorizando los contenidos? ¿Los objetos de conocimiento sobre los sujetos? ¿Esta forma de vivir y hacer educación no significa una forma de abandono de las subjetividades de nuestros estudiantes? La invitación es mirar nuestra formación, nuestra labor y relación con nuestros estudiantes desde otro lugar de colocación. Comprender la trascendencia de los procesos de subjetivación de nuestros estudiantes y de nosotros mismos, como lectura y recorrido del mundo, es decir como personas que compartimos el mundo y podemos descubrirlo juntos. Esto nos remite a la necesidad imperiosa de construir nexos críticos y reflexivos que nos permitan encontrar una salida ante este *abandono de la subjetividad*. Por tanto, estas palabras pretenden ser una aportación al respecto.

La invitación es a pensar lo pedagógico como saber que proyecta formación y desde este, la apertura de posibilidades y por tanto de sentidos. Donde la práctica desde lo pedagógico permite a los profesionales de la educación realizar lecturas críticas donde, desde el amparo de un saber puedan contribuir a la construcción y orientación social en función de las necesidades de sus comunidades. De este modo, lo pedagógico como marco reflexivo en torno al ser de la educación, a su sentido y proyección. Lo pedagógico en este sentido es un medio de co-comprensión del ser, de mí, los otros, el mundo y su forma de vivirlo. Lo pedagógico puede permitir desde el pretexto de los contenidos curriculares generar encuentros intersubjetivos desde donde, permitan a niños, niñas, jóvenes y a los propios docentes responsabilizarse por su propia construcción. En la cual cada uno de nosotros podamos comprender que la conciencia, el deseo, el llamado es un gestarse histórico, producto de las propias relaciones de las cada uno de nosotros como producto y productores.

La invitación el día de hoy es a pensar en alternativas frente a la pandemia del sin sentido, miedo, exclusión y depredación del otro y lo otro que ahora enfrentamos. Lo pedagógico como saber que proyecta formación y posibilita sentidos (no solo como dirección sino como afectación del mundo, como *lo sentido*) es una de ellas. Alternativa que posibilita el encuentro intersubjetivo a través de ser juntos en un aula, en el patio de la escuela, en la

cuadra, en la plaza. Encuentro en el "entre" de subjetividades que se viven, comparten y son, tejiendo comunidad desde el afecto. De este modo, si entendemos a la afectividad como cualidad sensitiva de la experiencia y a las emociones como inscripciones en el cuerpo de las experiencias sensitivas nombradas a partir del lenguaje. Entonces la afectividad cruza la construcción de todo entre y, por tanto, de lo pedagógico como lo he presentado. Un "entre" subjetividades, creando lo común, lo que aún no existe. Encuentro que solo es posible tal y como Derrida (1987) nos enseña: desde lo imposible y lo impensable. Es decir, establecer formas en el que el "entre" permita entrar al aula otros lenguajes, otros contenidos, otros deseos que rompan con lo dado; con todo aquello que nos han dicho que es indispensable, pero de lo que no hemos participado de su construcción. Donde quepan miradas, deseos, cuerpos, saberes, miedos y locuras que nos permitan ser juntos, aprender a ser con y para los otros, construyendo (nos) desde la cultura y al acto de libertad que supone el proceso de subjetivación en función de lo que la educación ha hecho de sí. Encuentro pedagógico desde la trascendencia de las conciencias, lo racional y los afectos en la construcción de lo que somos y lo que podemos llegar a ser.

Es así, como frente a una impronta de la educación que nos ha encerrado en la creación de medios para lograr fines preestablecidos. Aquella que ha apostado por los caminos determinados, por la seguridad de las rutas curriculares, por aprendizajes esperados, por el logro de rasgos del perfil de egreso construidos desde las demandas del mercado, como vía única para el progreso y el desarrollo. La invitación es atrevernos al reto de la incertidumbre del encuentro humano.

Abrirnos al saber de lo pedagógico rompe con la impronta racional moderna desde donde nos han formateado, nos conduce al reconocimiento de lo irracional, lo impredecible de lo humano y, por tanto, a la necesidad de cuestionar a la escuela como hija de la modernidad. Poner en duda, su necesidad de control y reproducción de certezas. Crear encuentros, desde lo imposible y lo impensable, donde el conocimiento no es un el resultado de procesos de pensamiento y entendimiento, sino ante todo es un acto amor y deseo, que solo tiene sentido a partir de la relación con los otros. Demanda la transformación del salón de clases, la creación del oficio de la escritura, la resignificación de la infancia, el arte, el diálogo y la inclusión a partir del amor, el deseo, la esperanza, el humor y las pasiones, como potencia y energía creadora desde donde podemos ser. Encuentro donde

la sensibilidad se pone al servicio del otro, para que este tenga la posibilidad de informarse, confrontarse, reformarse y transformarse, donde la fe se convierte en lectura del mundo y postura ética que guía la intervención docente.

Lo pedagógico como saber que construye encuentros, posibilita experiencias encarnadas, que hoy más que nunca, son urgentes frente al reto que como humanidad enfrentamos dada "la nueva pandemia que enfrentamos". Que, como circunstancia histórica, nos exige cuestionar el proceso civilizatorio que nos ha traído hasta estas circunstancias, pero sobre todo perfilar nuevas formas de interpretar la realidad, nuevas formas de relación y racionalidad que demandan que la educación tendría que cuestionar su sentido y ponerse al frente de estos cambios. Cambios donde el encuentro como lo imposible lo impensable con y para el otro, es clave en la labor docente a partir del compromiso ético de sentir como propio lo que le sucede al otro de lo pedagógico.

Por último, quisiera agregar que lo pedagógico como proyecto y sentido, no solo genera apertura para nuestros estudiantes, nos permite mirarnos como profesionales de la educación desde el deseo y posibilidad que el pre-ser-se ya nos ofrece. Como reconocimiento de nuestra propia historia, del trayecto de subjetivación que no ha conducido a ser lo que somos. Pero también, ante la posibilidad de ser en apertura del mundo con, para y en los otros. Es así, que lo pedagógico como proyecto y sentido pues, nos invita al encuentro para desde la pérdida que actualmente vivimos, poder encontrarnos.

## **Referencias**

- Amnistía Internacional. (2021). *Informe 2020/21 Amnistía Internacional: La situación de los derechos humanos en el mundo*. Londres, Amnistía internacional, <https://www.amnesty.org/es/documents/pol10/3202/2021/es/>
- Chucuca, J. (2021). *Capitalismo pandémico. La Fractura del Metabolismo Universal*, Ediciones Opción.
- Derridá, J. (1987). Diseminario. *La deconstrucción otro descubrimiento de América*. Montevideo. XYZ Editores.
- Flores, R. (2001) *Hermenéutica y Pedagogía en Echeverri Sánchez, J., Desarrollo comparado de las conceptualizaciones y experiencias pedagógicas en Colombia y Alemania*, Medellín, Facultad de Educación Universidad de Antioquia.

- Forbes (2021) El mundo es más rico que nunca y México está en el top 10, Forbes México, <https://www.forbes.com.mx/el-mundo-es-mas-rico-que-nunca-y-mexico-esta-en-el-top-10/>
- García, N. (2001) La idea de formación en la formación de educadores en Echeverri Sánchez, J. (2001). *Desarrollo comparado de las conceptualizaciones y experiencias pedagógicas en Colombia y Alemania*, Medellín, Facultad de Educación Universidad de Antioquia.
- Hernández, F. (2008) *Tiempo y escuela. El abandono de la Subjetividad*, Tesis inédita de Doctorado, Universidad Nacional Autónoma de México.
- Hoyos, C. (1992). *Epistemología y objeto pedagógico ¿Es la pedagogía una ciencia?* UNAM CESU.
- Krüger, Heinz-Hermann. (2001). La ciencia de la educación en las antinomias de la modernidad en Echeverri Sánchez, J. (2001). *Desarrollo comparado de las conceptualizaciones y experiencias pedagógicas en Colombia y Alemania*, Medellín, Facultad de Educación Universidad de Antioquia.
- Larrosa, J. (2000). *Pedagogía Profana. Estudios sobre lenguaje, subjetividad, formación*, México, Novedades Educativas.
- Mena, M. (2022) Zoom factura más de 1.000 millones de dólares por tercer trimestre consecutivo, Statista.com. <https://es.statista.com/grafico/21912/los-ingresos-de-zoom-se-disparan-con-el-coronavirus/>
- OIT (2020) El teletrabajo durante la pandemia de COVID-19 y después de ella, Organización Internacional del Trabajo, [https://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---ed\\_protect/---protrav/---travail/documents/publication/wcms\\_758007.pdf](https://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---ed_protect/---protrav/---travail/documents/publication/wcms_758007.pdf)
- OIT (2021) Plataformas digitales: un futuro del trabajo con oportunidades y desafíos para América Latina y el Caribe, OIT. Oficina Regional para América Latina y el Caribe, [https://www.ilo.org/americas/sala-de-prensa/WCMS\\_773309/lang-es/index.htm](https://www.ilo.org/americas/sala-de-prensa/WCMS_773309/lang-es/index.htm)
- OMS (2022) El exceso de mortalidad asociada a la pandemia de la COVID-19 fue de 14,9 millones de muertes en 2020 y 2021, Organización Mundial de la Salud para las Américas, <https://www.paho.org/es/noticias/5-5-2022-exceso-mortalidad-asociada-pandemia-covid-19-fue-149-millones-muertes-2020-2021>

## Educación para un futuro caótico

Luis Armando Saracho de María y Campos<sup>1</sup>

### Introducción

El presente artículo buscó ¿Comprender la construcción de un proyecto educativo para el futuro?, cuando nadie sabe, a ciencia cierta, el devenir del futuro caótico que tenemos al frente.

En el texto se generó un recorrido alrededor de las condiciones históricas, políticas y económicas presentes, que son, las que están en este momento, construyendo dicho futuro y nos llevan a afirmar su carácter. Son estas situaciones que complejizan extremadamente cualquier trabajo de prospectiva, para delinear una política educativa, efectiva y coherente, para las condiciones dominantes de la mayoría de los estudiantes del país.

### Contenido

La educación permanentemente refleja un "proyecto" de futuro, propone un mundo deseable, y por más tétrico que sea dicho proyecto educativo, tiene siempre un halo de optimismo, pues de otra manera no habría sentido para educar. Expresa un deseo de las generaciones mayores, hacia los jóvenes, pues no educamos para hoy, sino para alcanzar un mañana, aún desconocido para enseñantes y aprendices.

Irónicamente, ese proyecto educativo de "futuro" que las sociedades industriales capitalistas urbanas imaginan, según Bordieu (1972), es un aparato de control creado por el sistema económico que modela, a ese trabajador, para sus necesidades concretas de futuro y, aun así, no es ideal para todos. Siempre termina siendo excluyente, ahistórico, inoperante, elitista y ajeno a la solución de las contradicciones que determinan a nuestra realidad social, como es la reproducción de las actuales condiciones sociales de producción, basadas en la existencia y la administración de la pobreza,

---

1 Prof. de la UPN 153, es Arquitecto y estudio la Maestría en Educación en la UPN 153. Actualmente es subdirector académico de la UPN 153

la inequidad educativa y las necesidades sociales insatisfechas, como los verdaderos motores de la explotación.

El futuro del que hablamos es un tema de gran debate mundial, pues silenciosamente, construimos su imagen, desde el devenir de nuestra vida cotidiana, desde nuestra idea de confort, nuestra confianza o resignación en la existencia de las élites políticas y financieras, así como, desde nuestra forma de vincularnos con los otros y la naturaleza.

El futuro social de la humanidad se desliza hacia un callejón histórico sin salida, que inició, después de la Segunda Guerra Mundial. El triunfo de Estados Unidos generó un nuevo enfoque del modernismo, un espejismo reciclado, del modelo de desarrollo industrial, basado en la promoción de suburbios infinitos, a partir de una brutal expansión de la industria automotriz, y del uso irracional, de gigantescas cantidades de combustibles fósiles para levantar un monumento al estilo de vida americano.

Este modelo funcionó también como un arma para ganar la guerra fría, al encantar a las masas obreras occidentales. El programa político prometía incorporar a los trabajadores al ideal de consumo y confort, de la llamada clase media, considerada en ese momento como la expresión de un triunfo histórico, para la clase obrera.

El papel de Estados Unidos para exportar ese modelo de desarrollo fue estratégico. También estaba orientado hacia las masas de trabajadores de la Unión de Repúblicas Socialistas Soviéticas (URSS), con el objetivo de socavar desde adentro la confianza de las masas de trabajadores soviéticos, en el futuro representado por la burocracia política del partido en el poder, cada día más corrompida por el mismo enemigo occidental.

La lucha fue cruenta, pero después de cuarenta y seis años de la derrota de la Alemania Nazi, de cientos de miles de muertos en todo el mundo, y con la ayuda de la corrupta burocracia soviética, las naciones occidentales ganaron la Guerra fría, y destruyeron a la URSS, hecho que devolvió a ese país, la herencia de la monarquía rusa y el paraíso de los oligarcas multimillonarios.

El primer paso de la estrategia global estaba dado y algunos filósofos orgánicos del capitalismo declararon el fin de la historia, en relación directa a Marx, que planteaba a la lucha de clases como el motor de la historia. Al desaparecer a la URSS, todo indicaba que ya podían dormir tranquilos. El siguiente paso, fue la contaminación de la Revolución Popular China,

con el ideal del aburguesamiento social. Para ello, las condiciones eran propicias y el mundo volvería a ser uno. Al desaparecer la URSS, también desapareció un bloque económico denominado el Pacto de Varsovia, que controlaba cerca de la mitad de los mercados del mundo. Ya había una sola estructura económica mundial y no había motivo alguno, que impidiese circular por el mundo, a sus anchas a los grandes capitales, para encontrar las mejores condiciones sociales de explotación de la mano de obra, y obtener así, las ganancias deseadas.

China se convirtió, en el destino de miles de millones de dólares de inversión extranjera, pues sus propietarios estaban convencidos que, en ningún lugar del mundo iban a encontrar, a un conjunto casi infinito de trabajadores con: bajos salarios, capacitados, y obedientes, en donde el Estado Chino controlaba rigurosamente las huelgas y se había convencido a sus líderes políticos, para convertirse en socios y abandonara progresivamente la doctrina maóista, de una revolución fundamentalmente campesina y humilde, que viviese con lo básico y lo esencial, y en contraste, convertir a China en una nación hiperurbanizada e industrializada, con un nuevo modelo de desarrollo futuro, ahora denominado como capitalismo social. Para mantener las cuotas de producción demandadas a China desde occidente, fue necesario aumentar considerablemente el consumo de combustibles fósiles, de materias primas, en una velocidad que produjo vértigo a la mayoría de los economistas occidentales. Esta situación desde el primer día causó recelo, a cierta parte de la clase política internacional, por la eficacia productiva de una nación, que hacía poco tiempo, era enemiga jurada de los Estados Unidos.

Esta política fue todo un éxito, los capitales extranjeros crecieron sin parangón. En la historia de la humanidad en ninguna época, tan pocas personas amasaron tanta fortuna y poder en sus manos. Pero al mismo tiempo, aumentó desproporcionadamente el consumo de combustibles fósiles elevando la temperatura global de la tierra, a pesar de los compromisos contraídos en las cumbres por el cambio climático. Sin embargo, nada es para siempre.

Muchas veces los seres humanos hemos sido "víctimas de nuestro éxito", y la globalización no escapó a la máxima. China es hoy, la fábrica del mundo y el hogar del mayor número de ricos y la segunda economía global, pero a la vez, es la nación que aporta la mayor huella mundial de carbono, por

consumo de petróleo. De esta manera ha consolidado el proyecto de un capitalismo corporativo de Estado, dónde colaboran miles de empresas particulares, pero con una economía dominada y planeada desde una férrea camarilla burocrática, que controla al Estado Chino, y pretende difundir poco a poco el modelo, entre todos los estados aliados, convencido que la democracia representativa burguesa, es una pérdida de tiempo y dinero. Hoy, todos esos logros reflejan la mayor crisis política de la humanidad, por la dimensión y trascendencia del momento histórico que vivimos. La crisis política la abrió la guerra entre Rusia y Ucrania, pues aceleró la pugna entre los grupos hegemónicos mundiales, a tal punto, que devolvió a la humanidad la amenaza del uso de armas nucleares. La solución de la crisis, cualquiera que esta sea, abarca a todas las naciones del orbe y no dejará un mundo más solidario, saludable, esperanzador, y seguro para todos.

El carácter de la crisis es de enorme complejidad, multifactorial y multinacional. La pandemia de COVID-19, producida por el virus SARS-COV-2, evidenció que, las necesidades políticas locales están antes que una demanda sanitaria mundial, pues la administración de las vacunas anticovid atendió primero, las necesidades locales de las potencias económicas que, las de muchos países dependientes, los cuales aún no habían iniciado la vacunación, cuando las naciones centrales ya iban por la tercera o cuarta dosis, recomendación contraria a lo dispuesto por la Organización Mundial de Salud (OMS), pues al tardar más en atender la pandemia, a nivel global, esta se volvió cada día más poderosa, al mantener su expansión y mutación sin control. Esto demostró que, la solidaridad internacional, es sólo un discurso más, una máscara para esconder el rostro impiadoso de las potencias centrales, que no las guía precisamente su ética hacia el cuidado de la vida. La amenaza de ruptura del viejo orden económico mundial, nacido después de la Segunda Guerra Mundial, puso nuevamente al mundo en una tensión política, en la cual, los elementos que entran en juego son: la disposición del manejo de los recursos financieros mundiales, las fuentes de energía, de alimentación, y de los principales recursos naturales para la producción industrial, así como, el control de los canales de comercialización mundial.

El viejo orden está debilitado por sus contradicciones internas y lo aproximan hasta un posible colapso, pero mientras continúa siendo poderoso. Estados Unidos y sus socios de la Unión Europea, son los responsables di-



rectos, de la crisis económica mundial del 2008, que produjo un festín especulativo y provocó una burbuja financiera hipotecaria defraudadora que, sólo en Estados Unidos dejó a cuatro millones de familias sin vivienda, al ser incapaces de pagar las mensualidades de su hipoteca. También, generó un subsidio de la Reserva Federal por 700 mil millones de dólares a las entidades financieras, responsables de la crisis, para evitar su bancarrota, sin importar el efecto inflacionario, de la enorme inyección de dinero por nada.

Sin embargo, dicha crisis sigue sin resolverse, y la deuda que produjo es cada día más grande por los intereses impagables. Para resolver el problema hoy somos, testigos y víctimas, del alza de las tasas de interés bancario en Estados Unidos y el mundo; de la amenaza de subir las tasas hasta donde sea necesario, para controlar una inflación mundial galopante y descontrolada. Este comportamiento convierte a las entidades financieras, en una mafia asesina, pues al producir una revalorización violenta del dólar, pulveriza el valor de las diferentes monedas latinoamericanas, aumenta el valor de los insumos industriales importados y produce la desaparición de cientos de miles de empleos que, con el aumento del hambre mundial, podemos esperar consecuencias aún desconocidas.

Esta perspectiva económica y la lucha política en curso han puesto a las nuevas generaciones, en un plano de gran incertidumbre y vulnerabilidad, para el desarrollo e incorporación a su vida adulta.

La UNESCO (2021) admite que, se vive una crisis política en torno a la democracia institucional de las naciones, como instrumento para el desarrollo y garantía de un futuro pacífico, justo y sostenible en donde, la equidad, la inclusión, y la participación democrática de la sociedad civil sea una realidad.

En México según CONEVAL (2015), el 47% de la población menor de 20 años se encuentra en: algún grado de pobreza, ante una economía estancada, con una pobre distribución de la riqueza, un aumento descontrolado de la inseguridad por la corrupción política que, produce una incapacidad social para incorporar al enorme potencial de fuerza de trabajo, de nuestro cada día más escaso y deteriorado "bono generacional", el cual ha sido dilapidado de manera irresponsable, por los distintos gobiernos, y limita las posibilidades para romper el círculo de pobreza y mejorar las condiciones de vida de los jóvenes.

Este es el sentido principal de este escrito, dado que, la política educativa no es un ente aislado y ajeno a la perspectiva del poder. De otro modo, no sería delimitada de manera hegemónica por el presidente de la república y su gobierno.

La errática política educativa, del gobierno de la cuarta transformación expresa su profundo desprecio al problema educativo del país. Sus diferentes secretarios de educación han utilizado el puesto de trampolín político para sus carreras; ya sea pasar a ser embajador de México en Estados Unidos o ser candidata a gobernadora del Estado de México. Hoy, es más importante asignarle el puesto a una administradora, que controle al magisterio y el magro presupuesto educativo, que designar a un entendido de la educación, para impulsar el Proyecto educativo del gobierno.

El Marco Curricular y Programa y Plan de estudio 2022 de la Educación Básica Mexicana (SEP, 2022), aparece en el cuarto año del sexenio, y comete el mismo error que los proyectos educativos que le antecedieron. Continúa ejerciendo la política del silencio, hacia los Programas de Estudio anteriores, ocultan el diagnóstico de las erráticas políticas y sus resultados, pues como afirma Lara (2012) aunque la responsabilidad se le pueda achacar al gobierno saliente, la estructura administrativa y profesional que fracasó permanece, y si bien, parece fácil cambiar los planes, no es el mismo caso, para modificar la planta docente y administrativa. Por esta razón es difícil, realizar y socializar un diagnóstico profundo, profesional y veraz, que indicase los verdaderos problemas que hicieron fracasar a cada proyecto educativo desde 1994 a la fecha, pues desde entonces ha habido alternancia de diferentes partidos en el poder.

La aparición de la política educativa en el último cuarto del sexenio, la convierte en un elemento más de la plataforma electoral para 2024, que demandará la permanencia de Morena en el poder, con la promesa de dar continuidad al plan, y evitarnos la pena de hacer otro nuevo proyecto educativo sexenal, como ya es costumbre. El tiempo que resta al actual gobierno, no va a alcanzar ni para poner en marcha al plan piloto y evaluarlo, y mucho menos para poner en práctica el inicio formal del modelo educativo en todo el Sistema Educativo Nacional.

El desprecio a la política educativa representa una irresponsabilidad histórica, pues los gobiernos están más interesados por su propio futuro, que el de la población que los puso ahí. Sus pensamientos están presentes, en

la permanencia en el poder y las acciones necesarias para garantizarlo. La UNESCO (2021) advierte sobre las consecuencias de la crisis social en la educación mundial. Pone en tela de juicio la permanencia de la equidad, la inclusión educativa y la democracia, si la educación fracasa. En cierto sentido tiene razón, pues el fracaso educativo, nos orilla a la incapacidad de diálogo político con el otro y el ejercicio de la empatía, y cada día más, empuja a las sociedades a resolver sus conflictos de manera violenta.

Un ejemplo del fracaso educativo, es el alto nivel de fracaso escolar, el cual propicia que miles de jóvenes vean las actividades delictivas como una alternativa de vida. Y si bien, no podemos considerarlo como una consecuencia directa de una educación deficiente, si es un efecto colateral del bajo desempeño académico logrado. El valor de la mano de obra ha caído hasta niveles inconcebibles, por la escasa oferta de empleo. Si con una educación profesional formalizada, no es posible para todos, conseguir un buen nivel de vida, menos se alcanzará con una educación básica mínima y deficiente. La educación básica tiene una enorme deuda social, a pesar de los heroicos esfuerzos de los docentes de la educación pública, al brindar su mejor esfuerzo, a pesar de no contar con las condiciones laborales y de infraestructura, necesarias para garantizar una educación: equitativa, incluyente, y de calidad, como la constitución política del país lo demanda. El tamaño del rezago y la ineficacia, es difícil de evaluar por su enorme dimensión, y la expresión de esta realidad, son las consecuencias educativas producidas por la pandemia, dos años de educación a distancia en donde un buen porcentaje de sus alumnos, no recibió educación alguna, aun así, transitaron al siguiente nivel, para no alterar las cifras de productividad y desempeño del proyecto educativo.

Los gobiernos están convencidos, que las poblaciones vulnerables, con pandemia o sin ella, son incapaces de tener trayectos formativos eficaces, por sus mismas condiciones sociales, y están destinados al trabajo informal pues, no existen suficientes puestos de trabajo formales, para la capacitación laboral que puedan poseer. Aun así, el embajador de Estados Unidos en México Ken Salazar (Ávila, 2022) declaró que: "el futuro de México no es como aliado de China, sino de Estados Unidos", y para ello, propuso a la educación como una de las tres áreas estratégicas. Comparativamente en Estados Unidos hay 360 000 estudiantes chinos y México sólo tiene 13 000, y desean incrementar hasta 150 000 estudiantes mexicanos, para

garantizar la mano de obra calificada, de este lado de la frontera, ahora que China ha dejado de ser una opción laboral y de inversión.

La UNESCO nos propone generar un nuevo contrato social para la educación, pero resulta que, en pocas palabras, significa reinventar el modelo de país, el mismo que en este momento se encuentra en crisis. Plantea la necesidad de: garantizar el derecho a una educación de calidad a lo largo de toda la vida, para ello, los gobiernos tendrían que revalorar la importancia del cuidado de la vida, en una sociedad en donde, el promedio de vida se reduce día a día, por el grave deterioro del sistema de salud pública. Por otra parte, nos propone reforzar la educación como bien público y común, cuando los gobiernos de los últimos 25 años no han cumplido con el compromiso de elevar el presupuesto educativo hasta el 8% del PIB, así, en vez de aumentar el presupuesto lo han estancado o reducido (Contreras, 2021).

El verdadero motor de toda política pública es la gobernabilidad, para que funcionen las políticas acordes, a los intereses económicos de los poderes fácticos de las sociedades industriales, que son los que verdaderamente delinear el futuro de las sociedades, hoy en crisis ante, la posibilidad de un cambio en la hegemonía mundial. Todo el mundo está así, y nuestro país no es la excepción.

La UNESCO (2022) cae igual que, los distintos ministerios educativos, de las naciones capitalistas, en profundas contradicciones, cuando quiere delinear la educación del futuro y continúa postergando los propósitos del milenio, pues no pueden cumplirse y propone:

Adquirir conciencia ecológica, cuando es la economía del petróleo, la que más empleo ofrece. Ofrecer una educación crítica para frenar al creciente número de gobiernos populistas, sin reconocer que, la herencia de la desinversión educativa por años ha creado precisamente a esas masas entusiastas y acríicas, que buscan privilegios, sin tener que esforzarse en lo más mínimo, y sirven para garantizar la gobernabilidad. Reforzar las habilidades digitales educativas, cuando la pandemia demostró que, el problema de aprendizaje estuvo en las carencias de infraestructura. Promover la producción automatizada y guiada por la inteligencia artificial, como base para la construcción de empleos bien remunerados, cuando precisamente gracias a ese modelo de desarrollo, miles de trabajadores escasamente calificados quedarán desempleados. Que las escuelas deban

ser consideradas como lugares educativos protegidos, pues promueven la inclusión, la equidad y el bienestar individual, y nos preguntamos, por qué es precisamente en las escuelas básicas, en dónde en todo el mundo, se presentan masacres indiscriminadas, hacia menores de edad y docentes, por asesinos resentidos que ven en la escuela un lugar de violencia y exclusión. Nos dicen que la educación debe ser un llamado a la solidaridad mundial y la cooperación, y precisamente, es en los espacios educativos, donde se aprecia el odio racista hacia miles de estudiantes inmigrantes de naciones subdesarrolladas.

En un mundo en dónde la educación de calidad es un privilegio para las élites y amplios grupos de personas viven en la miseria, los planes de estudio se vuelven irrelevantes. Así, en nuestro país, el debate de la educación no puede dejar de considerar:

¿Qué proyecto educativo le corresponde a una sociedad mundial en crisis? ¿A una sociedad donde existen verdaderos bolsones territoriales ausentes de gobernabilidad y los que mandan son los señores del narco? ¿Para una sociedad dónde la economía está ralentizada, informalizada y cada día más ajena, a la seguridad social? ¿Para una sociedad en dónde la justicia es un fantasma, y lo que domina es la impunidad? ¿Para una sociedad en dónde el 58% de los alumnos de primer ingreso de educación básica, nunca tendrán un empleo formal? ¿Para una sociedad en donde la salud y la educación sólo funcionan de manera aparente?

Desde esta mirada no es difícil contestar: El proyecto educativo adecuado será aquel que, ayude a los alumnos aprender a sobrevivir, a desempeñarse, y trascender en la incertidumbre de un futuro caótico.

## **Referencias**

Bourdieu, P., & Passeron, J. (22 de sep de 1972). *La reproducción Elementos para una teoría del sistema de enseñanza*. Obtenido de Socioeducation Files: <https://www.uv.mx/mie/files/2012/10/reproduccion.pdf>

Contreras, A. e. (7 de junio de 2021). *Evolución del Gasto público del sector educativo de México*. Obtenido de Vincula Tégica: <https://vinculategica.uanl.mx/article/download>

UNESCO. (6 de marzo de 2021). *Reimaginar Juntos Nuestros Futuros: Un nuevo contrato social para la educación*. <https://unesdoc.unesco>.

[org/ark:/48223/pf0000379381\\_spa](https://nbn-resolving.org/ark:/48223/pf0000379381_spa)

Secretaría de Educación Pública. (15 de junio de 2022). *Marco Curricular y Plan de Estudios 2022 de la Educación Básica Mexicana*. Obtenido de Dirección General de Desarrollo Curricular [https://www.sep.gob.mx/marcocurricular/docs/1\\_Marco\\_Curricular\\_ene2022.pdf](https://www.sep.gob.mx/marcocurricular/docs/1_Marco_Curricular_ene2022.pdf)

## Oscuridad, resistencia y responsabilidad en los procesos de formación

Fernando Torres García<sup>1</sup>

*Somos la memoria que tenemos y  
la responsabilidad que asumimos;  
sin memoria no existimos y sin  
responsabilidad quizá no  
merezcamos existir.  
José Saramago*

### Introducción

Para abordar una problemática es necesario *dar con la realidad* tal como lo plantean Beuchot y Jerez (2014), esto significa que es fundamental tener presente lo que sucede en el mundo social y de manera concreta al interior de las instituciones de nivel superior, lo que se manifiesta ante nosotros y no podemos negar, lo que sucede diariamente, eventos aberrantes, inercias que laceran de una manera permanente la vida de las instituciones y de los que se están formando en ellas. Esto no es obra de la casualidad se inscribe desde mi perspectiva en un fenómeno más amplio, al mirar la realidad, nuestra realidad nos damos cuenta que vivimos desde hace mucho en tiempos de una crisis global, y tal parecer que esa es una de las características más importantes del mundo actual: la crisis permanente. Esta se manifiesta en: una crisis de valores, de sentido, política y económica, mismas que afectan todos los espacios de la vida social, no hay un solo rincón que no haya sido afectado.

Una pregunta pertinente es: ¿quién es el responsable de esa crisis social?

1 Lic. en Educación Física, maestría en Pedagogía y doctorado en Educación. Profr. en la UPN 153 y la ESEF CDMX, Investigador Nacional (SNI nivel I). Miembro de la Red de investigación educativa digital, poscolonial y humanista (RIEDIPH).

La respuesta es el capitalismo salvaje que se implementó a nivel global, y en nuestro país hace aproximadamente cuatro décadas. Éste a ha sido caracterizado como un: neoliberalismo rapaz. Imponiendo una cultura depredadora (como la llama McLaren), cultura que se caracteriza por acorralar a sus víctimas, hombres y mujeres que se convierten en consumidores compulsivos, que son atrapados por: contenidos basura, que poco a poco van convirtiendo a las personas en coprófagos. Este capitalismo salvaje va formando nuevos sujetos (individualistas, consumistas y adoradores de la tecnología) y nuevas subjetividades, estas se manifiestan en los diversos espacios de la vida social: la casa, la escuela, el trabajo y los espacios recreativos.

### **La oscuridad**

Siguiendo a H. Arendt parto de la idea de que vivimos en tiempos oscuros, pero ¿por qué esa afirmación? Basta mirar lo que sucede a nuestro alrededor: un número importante de personas conformista, cínicas, extraviadas y sin compromiso social. A continuación, una aproximación sobre aspectos sociales que tienen que ver con lo que he denominado la oscuridad.

Un signo de nuestra época es el *nihilismo*, Nietzsche lo llamaba "el huésped inquietante", es un personaje que se aloja en nuestros espacios y nos acecha en todo momento y termina atrapándonos. El nihilismo es en términos llanos, la constatación de que los valores supremos (el bien, la verdad o Dios) han perdido su valor y se presentan como meras ilusiones, el nihilismo (del latín nihil "nada") representa el vacío, que se manifiesta cuando los cimientos de la cultura occidental se tornan oscura. Es importante mencionar que se conciben dos tipos de nihilismo: uno positivo y otro negativo, el segundo designa el proceso de decadencia, lo que da como consecuencia que un sujeto instalado en él, mira el mundo en el que vive y lo encuentra carente de sentido, duda y desdeña de manera radical la noción de progreso y la superación del género humano, por lo que el nihilista negativo o pasivo "en lugar de actuar sobre el mundo y transformarlo [el] se preocupa sólo de sí mismo y de sus placeres particulares (...) y en un mundo que se hace añicos cierra los ojos y se convierte en una isla" (Critchley, 2010, p. 13). Un sujeto pesimista que no cree que sea posible hacer algo por su comunidad o por el "otro" o los "otros" y se aísla del mundo.

Otro aspecto es el **conformismo**, que es concebido como la persona que acepta fácilmente un estado de cosas o eventos aberrantes o deleznable, sin pronunciarse (sin protestar) sobre ellas, lanzando un grito de protesta,



nada. Incluso puede convencerse (haciendo un trabajo sobre sí mismo) de no intentar cambio alguno (al fin las cosas siempre han sido así), y "yo" no tengo porque venir a cambiar, un estado de cosas o inercias que han estado ahí desde hace muchos años. En estos sujetos se formado una estructura mental complaciente (e incluso servicial), que lo lleva a modificar su manera de pensar y actuar, al adoptar creencias y opiniones propias del grupo al que quiere pertenecer (se identifica), así como las maneras de actuar, todo para ser aceptado en el grupo, colectivo o comunidad. Ellos o ellas han sufrido una modificación han dejado de ser lo que eran, con tal de ser aceptados. Sin duda todo un fenómeno que se puede observar en los espacios en los que nos desempeñamos. A este fenómeno Castoriadis define (a mediados de los años 80's del siglo pasado) como el conformismo generalizado, al respecto plantea "El periodo presente se puede definir entonces como la retirada al conformismo. Conformismo que se encuentra materializado cuando cientos de millones de telespectadores en toda la superficie de la tierra absorben cotidianamente las mismas futilidades. (2008, p. 25). Millones de personas en el mundo mirando un televisor, su laptop, su celular, etc. viendo nimiedades y consumiendo toneladas de basura mediática, y siendo utilizados por las grandes cadenas televisivas o Elon Musk (dueño de Twitter) o Mark Zuckerberg (dueño de Facebook). Basta recordar lo dicho por Emilio Azcárraga, el dueño de televisa en los años 90's "La televisión comercial es para enajenar (divertir) a los jodidos, incorporar a los pobres a la sociedad de consumo" (Villamil, 2013). Lo expresado por un gran magnate es contundente, "hago televisión para jodidos" y en ese momento también expreso "México es un país de una clase modesta muy jodida ... que no va salir de jodida", él como parte del capitalismo salvaje (en ese momento el hombre más rico del país) no tiene ningún reparo para expresar lo que su empresa hace: enajenar a millones de mexicanos de las clases más desfavorecidas. Hoy (casi 35 años después, del planteamiento de Castoriadis) podemos decir que los **adictos** al celular (y demás pantallas), participantes de las redes sociales, se han incrementado significativamente, consumiendo fake news, chismes de "artistas" (del canal de las estrellas), videos de políticos, empresarios, intelectuales y periodistas corruptos, así como hiperconsumidores de los tik tok y seguidores del reguetonero Bad Bunny. Por lo que años después Castoriadis expresará "Este retorno del conformis-

mo es un retorno general de la heteronomía. He definido la heteronomía como el hecho de pensar y actuar como la institución y el medio social imponen (abierta o encubiertamente). (1999: p. 107). Los sujetos deben "pensar" y "actuar" según los cánones sociales establecidos, seguir al pie de la letra las normas, en términos llanos lo instituido.

El conformista al caer en las garras del conformismo generalizado, se convierte en una persona sin ninguna ambición en la vida, se llena de mediocridad e inoperancia, en el trabajo "hace lo menos posible", "hace como que hace, sin hacer nada", y lo poco que hace lo hace mal, en algunos momentos producto de la presión social (en el trabajo o en casa) hace lo estrictamente necesario. Ignora que los seres humanos somos a partir de nuestras acciones, de lo que hacemos a diario en los espacios en los que participamos, el conformista se ha enfermado de inanición psíquica. El conformista es un sujeto que se sube al tren: de la comodidad, de la inercia, la indolencia le brota por todos los poros y al no tener ninguna iniciativa y darle pereza pensar, es proclive a recibir órdenes.

Pero eso no es todo, del conformismo un número importante de sujetos transitan al **cinismo**, seguramente hemos conocido a personas cínicas (en la actualidad pululan en las instituciones educativas) se caracterizan por mentir con descaro y se dan a la tarea de realizan actividades deshonestas, no cumplir con sus obligaciones, esto no les causa el menor rubor. A ello puede sumarse que no saben de responsabilidad alguna (de manera reiterada faltan a su trabajo, no preparan su clase, se presentan en su grupo para comentar cualquier cosa o ponen a exponer a sus alumnos), un rasgo de su personalidad es la hostilidad y no dudan en lanzar críticas infundadas para denostar o herir a los otros compañeros y en algunos casos mediante una actitud agresiva.

Muy cercano al conformismo y al cinismo, se encuentra el *valemadrismo*, expresión muy mexicana que ya ha sido aceptada por RAE (Real Academia Española) y que es definida como una persona que muestra indiferencia, desinterés o pasividad. Esta persona asume en su vida lo que conocemos como: la ley del menos esfuerzo al momento de desempeñar su trabajo, lo hace con total desgano e incluso mal, va por la vida repitiendo "me vale madres".

No es nada difícil encontrarse con sujetos (hombres o mujeres conformistas, cínicos o valemadres) sin compromiso alguno, que cuando se le plan-

tea participar en algún proyecto académico, lo evita, sus respuestas: "tengo trabajo" (aunque casi no hace nada); no me interesa (claro, no tiene interés por nada); "el evento no esta a mi nivel" (aunque no se le conoce participación alguna en otros eventos).

Una situación más, es lo que conocemos como *crisis de sentido*, hombres y mujeres de diferentes estratos sociales no le encuentran sentido a su vida. Viven por vivir, realizando sus actividades cotidianas de manera mecánica y sin aliciente alguno, sin tener claro de porque las realizan, cumplen por cumplir, no tienen proyecto y van como extraviados por la vida. Sin duda esta situación es grave ya que como bien lo dice la psicoanalista J. Kristeva "Tan pronto el sentido se pierde, se pierde la vida." (Citada por Fernández y Ruiz, 2005: p. 23). Observamos que un número importante de jóvenes y adultos, están inmersos en una crisis de sentido, por alguna situación no han sido capaces de darle sentido a su vida. Sabemos que él, nos da dirección, nos marca una ruta muchas veces sinuosa pero que debemos recorrer para lograr los objetivos que nos hemos propuestos. Es importante decir que el sentido no nos es dado, no lo traemos instalado, el sentido es algo que se construye, a partir de un conjunto de reflexiones sobre lo que deseo ser y las acciones que tengo que realizar. Al no nacer con él, es algo que tenemos que inventar-crear, y solo es posible a partir de nuestra historia, de nuestra herencia cultural, de lo que nos han transmitido nuestros padres y docentes. La educación y por ende la formación, tiene como propósito darle sentido a la vida, si esto no sucede el resultado es: una vida sin proyecto, y ésta generalmente se convierte en una pobre vida.

A lo anterior le podemos sumar la pandemia, al que podemos caracterizar como un "tiempo oscuro", como si de repente se hubiera apagado la luz, el confinamiento en buena medida fue de oscuridad e incertidumbre. Más de dos años de pandemia, que vino agudizar la crisis (los fallecimientos, la miseria de millones de mexicanos, la deserción escolar, la pérdida de empleos, de patrimonios, etc.) oscureciendo o exacerbando la situación antes descrita, vivimos tiempos oscuros (como lo plantea H. Arendt), tiempos complicados, de una crisis social, política y económica, que parece no acabar nunca.

¿Qué hacer ante semejante crisis social?

### **La resistencia y el resistente**

Generalmente tenemos la idea de la resistencia: cuando aplicamos una

fuerza para oponernos a algo que puede lastimarnos; en su sentido político, donde una persona o grupo de personas que son oprimidas, se opone al dominio de un grupo o partido en el poder; también está presente ante los embates de la estupidez<sup>1</sup> y la ignorancia; cuando luchamos día a día contra la precariedad; al enfrentamos a una enfermedad, ante ello tenemos que aplicar una fuerza física y mental. Y, cuando lo hacemos de manera continua, nos convertimos en un ser *resistente*, ello nos permite resistir: al dominio, la estupidez, la precariedad e incluso a las inclemencias del tiempo. Pero esas, no son las únicas formas de resistencia, a la que quiero referirme aquí, es aquella en la que el resistente "Quiere, ante todo, no perderse a sí mismo." (Esquirol, 2018, p. 9). Esto es, que él, que lleva a cabo la resistencia realiza acciones para no sucumbir al nihilismo, al conformismo, ni al cinismo. Porque la resistencia, no es para aquellos que deciden "retirarse" del mundo o darle la espalda a la realidad, y por lo tanto a la vida. Ya que como plantea Esquirol "Existir es, en parte resistir. Entonces la resistencia expresa no un mero hecho circunstancial, sino una manera de ser, un movimiento de la existencia humana." (2018, p. 9)

Sin duda la resistencia tiene que ver con la existencia, y considero que la primera es uno de los rasgos más sorprendentes y poderosos de los seres humanos. Basta pensar como en muchos momentos de nuestra vida los seres humanos tenemos que luchar contra algo que se nos opone, que se nos resiste. Cuando queremos llevar a cabo un proyecto ahí está frente a nosotros la realidad, la dura realidad contra la que tenemos que disponer de nuestros mejores esfuerzos para cumplir lo que anhelamos. Pero esta no es la única manera que adopta la resistencia, también se puede sumar a ella "la fortaleza que podemos tener y levantar ante los procesos de desintegración y de corrosión que provienen del entorno e incluso de nosotros mismos." (Esquirol, 2018 p.9), hay "algo" en nuestro interior que se vuelve contra nosotros mismos y contra "eso" también hay que luchar y resistir. Recupero la idea de Esquirol sobre una de las manifestaciones centrales de la resistencia, que es la posibilidad de disgregación, y la pregunta necesaria es ¿disgregación de qué? a "la *disgregación del ser*" nos va decir el filósofo español, a la fragmentación de todo ser humano y por lo tanto a su disolución. De ello somos testigos como de unos años a la fecha amplios

---

1 En una entrevista le preguntan a Hanna Arendt ¿por qué escribía? Y su respuesta fue: para luchar contra la estupidez humana.

grupos de la sociedad son atrapados por las nuevas tecnologías y las redes sociales generando sujetos con niveles de enajenación inusitados, seres humanos que no son ellos (sujetos) y que se han disgregado convertido en objetos u cosas, se han desintegrado y terminan siendo nada.

Ante ello es necesario llamar a la resistencia, a la resistencia política (recordemos que educar es un acto político), Esquirol dirá que sus elementos son: "conciencia, voluntad y coraje, e inteligencia estratégica para autoorganizarse y perseverar a pesar de la persecución a la que sistemática e inevitablemente se verán sometidos los implicados." (2018, p. 13).

La conciencia para dar cuenta de la situación, una voluntad inquebrantable, el coraje que emana de nuestra indignación y una inteligencia que nos permita crear las mejores estrategias, para lograr nuestros propósitos. Cuando nos convertimos en resistentes, sin duda muchos de nosotros hemos sido señalados, castigados, estigmatizados o marginados, por proponer una manera diferente de realizar las cosas, por decir "no estoy de acuerdo", por protestar ante una injusticia, una discriminación o el autoritarismo (en términos llanos, ante lo aberrante).

El resistente marca una diferencia, irradia una energía hacia los otros, los llama para que se sumen a la resistencia, ésta no se puede posponer, porque cuando cejamos, abrimos un espacio para que los nihilistas negativos o los conformistas, ganen terreno y seguramente cuando intentemos nuevamente la resistencia sea demasiado tarde, el resistente debe ser constante no puede andar con "medias tintas" o titubeos, el resistente está condenado a luchar toda su vida.

Considero que toda resistencia entraña una esperanza, ¿esperanza de que? De que las cosas pueden ser de otra manera, al respecto Esquirol nos dice "El resistente sabe que pase lo que pase, su acción no es absurda, ni estéril; confía en su fecundidad a pesar de que ignora cuándo ni cómo germinará." (2018, p. 15). Sus acciones tienen la fuerza de la razón y la pasión, están impulsadas por una fe ciega, está convencido de que "algo" sucederá.

### **La responsabilidad en la formación**

Ante lo expuesto una pregunta pertinente ¿qué nos corresponde hacer a los formadores y/o profesionales de la educación? A continuación, esbozo una respuesta.

Ante la oscuridad, la responsabilidad. Ésta es la acción *sine qua non* para enfrentar al nihilismo negativo, al conformismo y el cinismo. Es preciso

hacer de la responsabilidad un baluarte, para resistir los embates de la cultura depredadora.

¿Qué es la responsabilidad?

Para dar respuesta a la pregunta, a continuación, presento algunos de los planteamientos de H. Arendt y E. Levinas.

Para la filósofa alemana "significa en lo esencial saber que se pone un ejemplo que otros seguirán; de esa forma cambiamos el mundo" (Citada por Fuster, 2016, p. 140). Un ejemplo, si soy capaz de poner un ejemplo o varios, es probable que mis alumnos los puedan seguir (al dejar en ellos una huella) y de esta manera cambiar al mundo, iniciando en sus espacios cotidianos: la casa, la escuela y el trabajo.

Si un docente cumple con sus responsabilidades como:

- Elaborar el programa de su asignatura.
- Asistir a impartir sus clases.
- Preparar los temas.
- Una buena actitud frente al grupo.
- Su compromiso con el mismo.
- Propiciar la comunicación grupal.
- Presencia del "tacto pedagógico".

Menciono algunas tareas o acciones, que son sin duda responsabilidades básicas de los que nos dedicamos a formación de pedagogos o futuros profesores, estas tareas y/o acciones, probablemente se puedan convertir en un **ejemplo**, que deje una huella que en un futuro puedan seguir. Recordemos que cuando queremos transmitir un valor (como el de la responsabilidad), la *fuerza del ejemplo* es la mejor manera, incluso es la mejor manera de mostrarnos ante los otros, ya que somos a partir de nuestras acciones.

La misma Arendt nos dice que uno de los aspectos que caracteriza a la responsabilidad es "fortalecer la capacidad de responder por el mundo" (citada por Cantero, 2019, p. 95). Lo que significa que el o la docente, debe hacer cada vez más fuerte e intensa su capacidad de responder de manera significativa, a las demandas de sus alumnos y/o compañeros. Para ellos es necesario tener presente su contexto social y comprender el momento histórico que estamos viviendo, solo de esta manera nos podemos hacer cargo de la humanidad, es cuando ponemos a prueba si es que amamos el mundo lo suficiente, para así salvarlo del estado en que esta.

Aquí aparece en escena el filósofo lituano Levinas, cuando expresa "Entiendo la responsabilidad como responsabilidad para con el otro." (2008, p. 79). En la vida cotidiana de la escuela está el "otro" o los "otros" y mi responsabilidad es para con ellos, "desde el momento en que el otro me mira, yo soy responsable de él" (Ibid). Parafraseando podríamos decir: desde el momento en que me paro frente a mis alumnos, yo soy responsable de ellos, responsabilidad que no puede delegar, ella es intransferible. Solo si soy responsable puedo ser, "Soy yo, en la medida en que soy responsable" (Levinas, 2008, p. 80). Sólo soy un docente cuando me comprometo, soy un docente cuando soy responsable de mis alumnos, "no hay más", en la noción de responsabilidad el "otro" juega un papel central en los procesos de formación. El que se encarga de la formación tiene una gran responsabilidad, en ella no se puede andar con "medias tintas", se es responsable o no se es.

Sabemos que formar es transformar, por ello la formación es una experiencia de sentido, el trayecto de la formación debe darle sentido a la vida (la alimenta día a día), al ser una experiencia cotidiana nos marca de manera definitiva. Ello es posible al hacer de la formación la "escuela a perpetuidad" (Ferry, 1999), un trabajo permanente sobre sí mismo, por lo cual requiere de un compromiso responsable del que se forma y de los que lo acompañan (profesor o padre) o se aparecen en el trayecto.

Si bien es cierto que no podemos inscribir la formación a una sola institución o dispositivo, es importante que consideremos lo que plantea Nietzsche (...), cuando dice que todo universitario debe aprender a: ver, hablar y escribir, y a pensar<sup>2</sup>. Sobre este último Meirieu (...) nos dice que, uno de los objetivos de la escuela es que los alumnos *aprendan a pensar* (y desde mi perspectiva que aprendan a sentir). Siguiendo a Arendt, Cantero nos dice que "Renunciar a pensar y recordar es una de las formas más generalizadas de irresponsabilidad" (2019, p. 105). Hacer a un lado la acción de pensar, negarse a realizarla o creer que es un asunto menor, es evitar y/o hacer a un lado una responsabilidad mayúscula, es negar la posibilidad de estimular y desarrollar en nuestros alumnos e incluso en los que nos encargamos de formarlos, es clausurar una de las características antropológicas fundamentales de los seres humanos, que es el pensar<sup>3</sup>.

2           Que se ha de aprender a pensar, como se aprende a bailar. (Nietzsche,)

3           Incluso, bien nos haría a los que nos encargamos de la formación, ejercitarnos.

Es claro, que, si se estimula en los alumnos el aprender a pensar, si el formador no considera necesario hacerlo y por lo tanto no aprenden, es probable que "no pase nada", seguiremos formando futuros pedagogos o maestros, que realicen su práctica docente de manera mecánica, siguiendo al pie de la letra lo que le ordene el director o el supervisor o siguiendo lo que le prescribe el programa. Seguiremos formando profesionistas sin criterio y ni capacidad de juicio, proclives a recibir órdenes y obedecer al pie de la letra. Lo cual, a todas luces este profesional de la educación se convierte en un peligro para la institución escolar, para sus alumnos y los espacios sociales donde convive.

Incluso somos testigos de sujetos que tienen capacidad intelectual y no ejercitan su capacidad de pensar y recordar, pueden llegar a realizar acciones inconcebibles. Negarse a estas dos tareas, es renunciar: a pensar sobre el presente (lo que hago en este preciso momento, sin una reflexión mínima); recordar el pasado (lo que he hecho y las tradiciones en las que me inscribo); y avizorar un futuro (de las posibilidades que puedo generar). Por ello es muy probable que instalarse en esta forma de irresponsabilidad, los sujetos se "empecinen en seguir siendo nadie" (Arendt, citada por Cantero, 2019, p. 113).

### **A manera de cierre**

Basta mirar a nuestro alrededor para saber que la oscuridad esta al acecho, su presencia y fuerza es inquietante, ya que una vez que atrapa a alguien es muy complicado escapar. Amplios núcleos de la sociedad son fácil presa de las fauces de la oscuridad, y ante su ferocidad, solo queda la resistencia. Quienes nos dedicamos a la tarea de formar, propongo convertirnos en sujetos resistentes para no ser devorados por la cultura depredadora.

Como se ha expuesto en el trabajo, los docentes de educación superior tenemos una responsabilidad ineludible en los procesos de formación de nuestros alumnos y alumnas, por ello la responsabilidad es un valor fundamental en el trayecto de la formación, ya que sabemos que formar es transformar y en esa tarea vital, se requiere que los involucrados asuman un compromiso ético. Éste esta ligado de manera indiscutible con la resistencia, si formar es transformar, el formador también sufre una transformación al convertirse en resistente, tal cual lo hemos planteado.

La crisis social golpea a las instituciones educativas y muchas de las veces las condiciones son por demás adversas para realizar el trabajo cotidiana-



no, y, aún en la adversidad (y ante el asedio de la oscuridad) un número importante de docentes-resistentes realiza un gran trabajo con sus estudiantes, que se caracteriza: por la responsabilidad, el compromiso, una buena actitud y una esperanza inquebrantable. Porque como dice Arendt "incluso en los tiempos más oscuros tenemos el derecho de esperar cierta luminosidad." (2008, p. 11). No una gran luminosidad que nos deslumbe y no nos permita ver, más bien una luminosidad tenue que nos ayude a transitar hacia los propósitos que plantea "la formación permanente", la luz tenue nos auxiliará para sortear los obstáculos, lo sinuoso del camino en el acompañamiento a los futuros pedagogos o maestros y soñar que eso es posible. Porque ""Quienes dejan de soñar se arriesgan a caer en uno de los peores males de nuestra época: el conformismo." (Castillo, 4/dic/2019). Y, una manera de enfrentar al conformismo en el campo educativo es resistir, al respecto el psicoanalista italiano M. Recalcati (2016) expresa "La única forma de resistir es no perder el deseo por lo que se enseña".

## Referencias

- Arendt, H. (2009). *Hombres en tiempos de oscuridad*. México: Gedisa
- Beuchot, M. y Jerez, J. L. (2014). *Dar con la realidad. Hermenéutica analógica, realismo y epistemología*. Buenos Aires: Circulo Hermenético
- Cantero, M. A. (2019). La responsabilidad ante el derrumbe moral en el pensamiento de Arendt. En *Enfoques*, 2019, vol. XXXI, núm. 1, enero-junio. Disponible en <https://www.redalyc.org/journal/259/25961484010/25961484010.pdf>
- Castillo Ceballos; G. (4/dic/2019). Me vale. El auge del conformismo. Disponible en <https://www.elnortedecastilla.es/castillayleon/en-familia/vale-auge-conformismo-20191204115816-nt.htm>
- Castoriadis, C. (2008). La época del conformismo generalizado. En *El mundo fragmentado*. La Plata (Argentina): Terramar
- Castoriadis, C. (1999). *Figuras de lo pensable*. Valencia: Frónesis Cátedra
- Critchley, S. (2010). *La demanda infinita. La ética del compromiso y la política de la resistencia*. Rubí (Barcelona): Marbot
- Esquirol, J. M. (2015). *La resistencia íntima. Ensayo de una filosofía de la proximidad*. Barcelona: Acantilado
- Fernández R., L. y Ruiz V., M.E. (2005). Escenarios de la depresión, en Lilia E. Vargas (comp.). *Lecturas de la depresión*. México: UAM-Xochimilco
- Ferry, G. (1992). *El trayecto de la formación. Los enseñantes entre la teoría y*

*la práctica*. Barcelona: Paidós Ibérica

Fuster Peiró, A. L. (2016). Pensamientos sobre responsabilidad y educación: un perfil de Hannah Arendt como educadora, En Revista de *dones i textualitat*, Núm. 22 (2016), p. 129-144 Disponible en <https://ddd.uab.cat/record/167653>

Levinas, E. (2008). *Ética e infinito*. Madrid: Machado Libros

Nietzsche, F. (1993). *El ocaso de los ídolos. O como se filosofa a martillazos*. Madrid: Editores S. L.

Recalcati, M. (2016). *La hora de clase. Por una erótica de la enseñanza*. Barcelona: Anagrama

**Conocimientos y saberes**



## ***Non cognitive skills* en la transformación educativa del siglo XXI**

Eusebio Olvera Reyes<sup>4</sup>

### **Introducción**

El propósito del presente artículo es hacer una breve descripción del momento histórico actual, representado por cambios e incertidumbres sobre el futuro, estos desajustes demandan nuevas habilidades para los profesionales de la educación, sobre todo en los ámbitos laborales donde se insertan los egresados de la UPN 153. Se presentan algunos modelos, usos y aplicaciones de las *non-cognite skills* (habilidades no cognitivas) que pueden ser motivos de apropiación en la formación inicial de los estudiantes de pedagogía y carreras afines. Se describen las habilidades y los resultados que demuestran su aplicación en ámbitos académicos y laborales con la intención que los asuman como recursos que den al perfil de egreso un plus en sus relaciones laborales y habilidades para hacer frente a la incertidumbre.

### **1. Tiempos de transformación**

Los primeros cuatro lustros del siglo XXI han sentado las bases para reordenar el mundo laboral de manera vertiginosa, las variables que han contribuido se asocian al veloz proceso de automatización laboral, la valoración en el mercado de habilidades cognitivas básicas y superiores en el mundo educativo y profesional, así como las asociadas al dominio de la tecnología y habilidades para afrontar la complejidad del mundo (WEF, 2018; 2020). Desde el 2016 el Foro Económico Mundial advierte que cada vez se amplía la brecha existente entre el tipo de habilidades profesionales de

---

4 Dr. en pensamiento complejo. Director del Comité de Fomento Editorial de la Dirección General de Educación Normal y Actualización del Magisterio. Presidente de la Red de investigación educativa digital, poscolonial y humanista (RIEDIPH). Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-1991-940X>

las personas que egresan de los sistemas educativos y las demandas que exige el mundo laboral, de persistir esta condición en breve serán pocas las instituciones que egresen profesionistas con las suficientes habilidades para resolver los problemas o necesidades de la realidad que actualmente requieren atención.

Todo parece indicar que las instituciones de educación superior no están a la altura de los cambios. Sin embargo, esta realidad tiene múltiples dimensiones, en investigaciones recientes (Becerra, 2018), identifica que, para hacer frente a estos déficits formativos, los profesionistas efectúan esfuerzos individuales para reducir esta fisura formativa y no quedar rezagados o estar en condiciones de hacer frente a las circunstancias cambiantes que demanda su profesión. En el caso de la educación sucede esto mismo, pero estas acciones personales vienen acompañadas de políticas públicas de formación continua para resolver estas distancias entre habilidades que se poseen y las que se necesitan para afrontar las exigencias del siglo XXI (Santibáñez, L., Rubio, D. y Vázquez, M. 2018). Finalmente, las instituciones formadoras y las empresas hacen lo propio para hacer más eficaz el desempeño de los profesionales ante estas diferencias y realizan múltiples acciones para capacitar a su personal y dar respuesta a las nuevas lógicas de interacción con el mercado y los clientes (WEF, 2016; 2018; 2020). Sin embargo, estos esfuerzos ¿serán suficientes? Ante las realidades cambiantes, emergentes y la incertidumbre conviene preguntarse ¿qué tipo de habilidades son las que son urgentes de apropiarse para las siguientes décadas? ¿qué fundamentos requieren los profesionistas de la educación para dar respuesta a un mundo incierto?

Ante estos tiempos de incertidumbre, ambigüedad de múltiples órdenes, la volatilidad y complejidad de una realidad altamente cambiante (Bennet, N y Lemoine, G. 2014), la humanidad se ve en la necesidad de aprender a vivir ante lo inesperado, lo no planeado, hacer frente a lo desconocido e ignorado; esta situación que dejan mal paradas a la universidades que buscan el control de las cosas y el futuro, pues éstas apuntan a transformar la realidad a partir de las certezas, lo planeado, la organización y demás elementos que le permitan intervenir en los cambios que requiere la sociedad y vida de los individuos. La pandemia experimentada por la humanidad durante un poco más de dos años creó una marca generacional que invita a las instituciones humanas a movilizar de manera constante un reordenamiento la organización institucional, lo formativo y estar atentas a

resolver y ofrecer recursos a sus miembros para que tengan recursos para adaptarse a los cambios.

Es necesario que las instituciones de educación superior asuman acciones para fomentar, promover o enseñar habilidades que permita a sus egresados afrontar con éxito esta realidad cambiante. La literatura reconoce una necesidad imperante del dominio de nuevas habilidades profesionales que demanda el mundo laboral y se espera que las universidades e instituciones de educación superior las eduquen en los ámbitos formativos; las habilidades que se necesitan van más allá de los desempeños cognitivos tradicionales que ofrece la racionalidad académica, sobre todo de aquellas estructuras cognitivas encaminadas a la formación de pensamientos críticos, educar habilidades de pensamiento de orden superior para la resolución de problemas de una realidad educativa o para promover su mejora; rebasar las propuestas sobre los dominios técnico-profesionales y las capacidades de esgrimir a nivel teórico-procedimentales en el campo de desempeño profesional.

A nivel internacional, para dar respuesta a estos desafíos se apuesta por la adquisición de las habilidades transversales o fundacionales (Mateo y Rucci, 2020), entre las que se destacan las habilidades blandas (*soft skills*); las habilidades tecnológicas y de la complejidad (FEM, 2016, 2018, 2020; Mateo y Rucci, 2020); asumir una mentalidad o *mindset* de crecimiento (Dweck, 2006; Mateo y Rucci, 2020). Así como considerar las denominadas *non cognitive skills* (habilidades no cognitivas) como algunos de los mejores recursos adaptativos para las nuevas demandas cambiantes de la realidad (García, 2014; Zhou, 2016).

Este tipo de habilidades no cognitivas, son las destrezas que una persona desarrolla paralelamente con sus estudios, se relacionan con su inteligencia emocional, la capacidad adaptativa, crea habituaciones automatizadas que organizan la toma de decisiones y la voluntad a nivel de metacognición inconsciente, ello les permite tener mayor lectura de las necesidades del contexto, y liberar recursos mentales para atender con habilidades cognitivas (propias de las funciones psicológicas básicas y superiores; así como de las funciones ejecutivas) y bajo decisión voluntaria atender las demandas identificadas y supervisar el logro de actividades donde los procesos cognitivos propios del aprendizaje o el desempeño son los que están regulando la actuación en la realidad (García, 2014); estas habilidades representan

una diferencia personal que lo distingue de otros que tienen sus mismos conocimientos, estudios o títulos. En específico las *non-cognitive skills* son habilidades que no son propias de ninguna disciplina, sector u ocupación, pero ofrecen recursos a una persona para colocarlos a la disposición del desarrollo, crecimiento laboral y personal. Tal ausencia de relación disciplinar en la formación inicial, ofrece apertura para que se asuman como alternativas que pueden ser incorporadas en la educación de los pedagogos de la Universidad Pedagógica Nacional, a través de una formación complementaria y que egresen con recursos que les permitan hacer frente a la realidad incierta, compleja y cambiante.

## **2. Non cognitive skills: recursos de la persona para el desempeño escolar y laboral**

Las non-cognitive skills (NCS) o habilidades no cognitivas pueden conceptualizarse de diversas maneras y reconocer distintas habilidades que la integran; de acuerdo a Gutman y Schoon (2013), identificaron ocho non-cognitive skills: autopercepción de capacidad, motivación, perseverancia, autocontrol, estrategias meta cognitivas, competencias sociales, resiliencia y afrontamiento, así como creatividad; estas habilidades auxilian a los sujetos a hacer frente la adversidad, ajustarse a situaciones inesperadas y tomar la iniciativa para darle otra perspectiva a las experiencias frustrantes. Por su parte, Zhou (2016) centra el estudio en tres habilidades no cognitivas: perseverancia/valor, autocontrol y habilidades sociales, en su propuesta las enfoca para que se oriente su uso a la mejora del desempeño académico en diversas comunidades educativas; sus estudios demuestran un alto impacto en comunidades escolares desde los niveles de educación básica hasta la universidad, tal propuesta es acogida por la UNESCO para hacer patente la necesidad de educar estas habilidades en particular, pues se demuestra que se pueden conceptualizar, crear indicadores de evaluación y educarlas, pese a que no formen parte de un elemento curricular particular o ceñido a la racionalidad operante.

A nivel universitario se han efectuado intervenciones educativas en el dominio y aprendizajes de las non-cognitive skills; Merino, A. Jooste, S. Y Vermeulen, K. (2019), señalan que dichas habilidades se educan a través de juego de roles y demostraciones prácticas; en sus hallazgos declaran que es posible que los estudiantes adquieran y practiquen los comportamientos asociados a las NCS, además los aprendices transformaron la mentali-



dad y actitud que se asume hacia sus estudios universitarios y la creencia de que el éxito académico es posible.

Por su lado, Rosen, J., Glennie, E. Dalton, B, Lennon, J. y Bozick, R. (2010) señalan como NCS esenciales para el trabajo en el aula la motivación, el esfuerzo, el aprendizaje auto regulado, la autoeficacia, el auto concepto académico, las conductas prosociales, el afrontamiento y la resiliencia; todas ellas son susceptibles de ser desarrolladas e internalizadas en los escenarios escolares, el profesor asume un rol trascendente en su apropiación. Para Beth (2017) todas estas habilidades nombradas se pueden sintetizar o comprender como fundamentos del carácter en la persona, lo que le permite adaptarse y desempeñarse de manera éxitos ante la vida social en cualquier ámbito de la realidad cambiante, la incertidumbre y los desajustes inesperados; porque son principios empleados de manera voluntaria por el sujeto para organizar su relación con el entorno y las personas; tales recursos dan estabilidad a la personalidad del sujeto. En los sistemas de pedagogías emergentes como el homeschooling (educación en familia), a través de un programa internacional de liderazgo denominado Character First, se educan de 49 a 90 habilidades o rasgos de carácter que promueven una mentalidad de servicio al prójimo y la humanidad en pro de un bien común y una personalidad sólida para tener recursos a cualquier demanda del entorno. Carácter y mentalidad abierta a la disposición para formar una personalidad integral que dé respuesta a las exigencias del medio donde se desempeña, se apuesta a que se internalice un modelo mental que guie la toma de decisiones.

Desde la perspectiva psicológica, las non-cognitive skills se comprenden como el fundamento de los cinco grandes factores de la personalidad y generalmente se exploran para identificar el tipo de aportes productivos que el sujeto brindará a la empresa "Additionally, employers stress the value of noncognitive skills in the workplace, and evidence suggests that noncognitive skills are associated with higher productivity and earnings" (García, 2014, p.4) y que otorgan un plus predictivo de éxito que se añade a las habilidades que representan su formación profesional o desempeño técnico y que prevalecen a pesar de los cambios en la cultura.

Many studies use the "Big Five" personality assessment test to measure non-cognitive skills. For example, the World Bank Skill towards Employment and Productivity (STEP) survey includes

this test as a part of its measurement of socio-emotional skills. However, research suggests that, while the Big Five personality traits may have strong predictive power in explaining performance in the labour market, they are relatively stable over the lifecycle and largely impacted by the culture. (Zhou, 2016, p. 2)

El aprendizaje y la educación de adultos son una respuesta fundamental y necesaria a los retos que se afrontan en el siglo XXI, son un componente esencial de un sistema global, complejo ante las demandas de aprendizaje y educación a lo largo de la vida que pueden ser integrados al aprendizaje formal, no formal e informal y que se dirige explícita o implícitamente a los educandos jóvenes y adultos, es decir, el aprendizaje y la educación de adultos consiste en proporcionar contextos y procesos que sean atractivos y atentos a las necesidades de ciudadanos activos. También Abella, V. y Bárcena, C. (2014) han asumido el empleo en la atención con grupos de jóvenes con dificultades disruptivas del comportamiento, el desinterés escolar, pobres hábitos de estudio, impulsividad e hiperactividad y la negatividad; comportamientos que irrumpen en el óptimo desempeño para el rendimiento académico; en su estudio hallan una alta co-relación con el tipo de desempeño escolar y los ajustes sociales que poseen en las instituciones educativas y los cinco factores de personalidad propuestos por Costa y McCrae (1999).

El modelo de Costa y McCrae (1999), emerge de una síntesis de las propuestas efectuadas que explora el cuestionario de los 16 factores de la personalidad de Catell; sus ideas permiten agrupar una caracterización de estas habilidades en cinco grandes factores; para fines nemotécnicos se identifican con el anagrama OCEAN, y estos son: Apertura a la Experiencia (O), Responsabilidad (C), Extraversión (E), Amabilidad (A) y Neuroticismo (N); mismos que se pueden apreciar en la figura 1.

**Figura 1.** Modelo OCEAN de los factores de la personalidad y las *non-cognitive skills*

	<b>Factor</b>	<b>Elementos que la integran</b>	<b>Características de actuación en las personas</b>
<b>O</b>	<b><i>Openness</i></b> (Apertura a la Experiencia)	Imaginación activa, sensibilidad estética, atención a vivencias internas, gusto por la variedad, curiosidad intelectual e independencia de juicio, mentalidad de crecimiento	Tienden a buscar nuevas experiencias personales y que conciben su futuro de una manera creativa.
<b>C</b>	<b><i>Conscientiousness</i></b> (Responsabilidad)	Autocontrol relacionado con las habilidades de planeación, organización y la ejecución de las tareas. Perseverancia	Asume conductas orientadas y enfocadas en el cumplimiento de sus objetivos a corto y largo plazo, supervisa sus logros y avances, son persistentes.
<b>E</b>	<b><i>Extraversion</i></b> (Extraversión)	Sociabilidad, asertividad, actividad, energía y optimismo, domina habilidades sociales, iniciativa	Manifiesta apertura con los demás y canalizan su energía en contextos sociales.
<b>A</b>	<b><i>Agreeableness</i></b> (Amabilidad)	Altruismo, consideración con los demás, confianza, solidaridad, amabilidad y cordialidad con los demás	Confían en la honestidad de los otros individuos, tienen vocación para ayudar y asistir a quien lo necesite, se muestran humildes y sencillas, son empáticas hacia las emociones y sentimientos ajenos.
<b>N</b>	<b><i>Neuroticism</i></b> (Estabilidad emocional)	se relaciona con características de la personalidad negativas como la ansiedad, miedo, vergüenza, rabia y por el lado positivo con el equilibrio, tranquilidad, control y despreocupación	Personas tranquilas, no muy proclives a sentir rabia o a enfadarse, suelen permanecer animadas y gestionan muy bien sus crisis personales.

**Nota:** creado a partir de Laak, 1996; Cupani, M., Garrido, S, y Tavella, J, 2013

Por otra parte, estas *non-cognitive skills* se pueden emparentar con otro tipo de habilidades que buscan reconocerse para que se hagan vida en ambientes laborales y escolares, a modo de conductas pragmáticas encaminadas al éxito; Guerra, N., Modecki, K y Cunningham, W. (2014) a través del Banco mundial (2014), han elaborado una taxonomía práctica para resumir las *non-cognitive skills* que son las más frecuentes en la literatura que estudia estos procesos, pero, además son relevantes para los empleadores, pues múltiples problemas en el ámbito laboral se pueden atribuir a la falta de carácter, responsabilidad o habilidades que guían la deshonestidad, las tardanzas, las mentiras, etcétera; actitudes que obstaculizan el rendimiento y desarrollo laboral, así como la confianza y seguridad. Estos autores indican que los empresarios anhelan que las universidades o institutos tecnológicos logren formarlas en sus egresados y con ello se integren a los procesos laborales con un plus, pues no está en la formación teórico-práctica; ni forma parte del plan de estudios, pero les permite tener una mentalidad abierta y recursos no cognitivos que pueden emplear ante cambios inesperados y vertiginosos e impulsen a buenos logros (ver figura 2).

**Figura 2.** Habilidades prácticas relacionadas con los cinco grandes factores de la personalidad y los fundamentos neurobiológicos

<b>PRACTICE: Skills for Success</b>	<b>Sub-Skills (Skills, Attitudes, Beliefs, Behaviors) identified by employers</b>	<b>Related Big Five Personality Traits</b>	<b>Neuro-Biological Foundations</b>
<b>Problem Solving</b>	Social-information Processing skills Decision making Planning skills	Conscientiousness	Executive attention systems Ability to focus attention and to inhibit negative emotionality
<b>Resilience</b>	Stress resistance Perseverance Optimism Adaptability	Conscientiousness (Grit) Neuroticism	Biological system focused on preventing harm

<b>Achievement Motivation</b>	Mastery orientation Sense of purpose Motivation to learn	Conscientiousness (Grit) Openness to Experience	Biological tendency to seek out new environments Orienting sensitivity Tendency to respond to sensory stimulation
<b>Control</b>	Delay of gratification Impulse control Attentional focus Self-management	Conscientiousness	Executive attention systems Ability to focus attention and to inhibit negative emotionality Self-Regulatory System Delay of gratification
<b>Teamwork</b>	Empathy/Prosocial Low aggression Communication skills Relationship skills	Extraversion Agreeableness	Biological system promoting active approach and exploration Tendency to enjoy social interaction and positive moods
<b>Initiative</b>	Agency Internal locus of control Leadership	Conscientiousness Openness to Experience	Biological tendency to seek out new environments Orienting sensitivity Tendency to respond to sensory stimulation
<b>Confidence</b>	Self-efficacy Self esteem Positive identity	Neuroticism	Biological system that is focused on preventing harm
<b>Ethics</b>	Honesty Fairness orientation Moral reasoning	Conscientiousness	Biological system promoting active approach and exploration Tendency to enjoy social interaction and positive moods

**NOTA:** Guerra, N., Modecki, K y Cunningham, W. (2014) p. 11

Como se puede apreciar, la internalización de las *non-cognitive skills* exige un trabajo neuro-biológico que pone en marcha algunas de las funciones ejecutivas que promueven la automatización de procesos internalizados que dan impulso a procesos cognitivos más conscientes.

Las NCS se pueden explicar como elementos que dominan a la persona de manera aislada, o bien integrarse en estructuras complejas del individuo como el carácter o la personalidad. Los estudiosos de estas habilidades no solamente enfatizan su presencia en el ámbito laboral, sino que en este momento histórico se torna un reto de construcción de estas a través de la educación y se esperaría un compromiso mayor en instituciones de educación superior comprometidos en la formación de los profesionales de la educación y áreas afines (García, 2014; Guerra, Modecki y Cunningham, 2014; Zhou, 2016).

### **3. ¿Cómo contribuye la universidad para formar non-cognitive skills en los profesionales de la educación ?**

La literatura señala que es evidente que este tipo de propuestas impulsa la apropiación de un comportamiento adaptativo internalizado, fundacional y que son los mejores recursos para hacer frente a las adversidades, los cambios, lo no planeado pero que emerge; y por otra parte, su empleo invita a que sea más probable el éxito profesional, pues el que domina estas NCS alberga dentro de sí un bagaje no cognitivo, que conjuga con las habilidades cognitivas, los conocimientos disciplinares, y de otro orden en los que fue educado para dar respuesta a las demandas laborales cambiantes; asimismo le garantizan ventajas para la vida, pues le permite tomar la iniciativa, poner en marcha los recursos de manera voluntaria y con procesos de automatización que hacen su desempeño eficaz.

Al estudiante universitario que pretenda internalizar las NCS, se le ha de dar la oportunidad de tener experiencias de campo profesional donde los encuentros sociales, el compromiso, la responsabilidad, la toma de iniciativa, el altruismo, la apertura de experiencias novedosas e inciertas le permita instalar en su organización de pensamientos y vida una meta-cognición inconsciente encaminada a la autoeficacia, la perseverancia, la autogestión, una mentalidad de crecimiento, una conciencia social de lugar y necesidades en ese momento.

## **A manera de cierre...**

Si en la Universidad Pedagógica Nacional la comunidad educativa se abre la posibilidad de educar con estas perspectivas de mentalidad más abierta y del dominio conjunto de las habilidades cognitivas y las *non-cognitive skills*, los egresados tendrán recursos para hacer frente a una sociedad altamente cambiante, pero, también tendrá encuentros humanos, intencionados plagados de ilusiones frente a una sociedad que cada vez experimenta una constante participación de ciudadanos con actitudes de desesperanza, reflejo de una invariable insatisfacción a la realidad, que experimentan un estilo de vida con un alto consumo de productos, servicios y mayor tiempo de ocio que le sirven de fuga para llenar los vacíos humanos.

En un escenario social donde crece exponencialmente la despersonalización y desinterés por un bien común, se incrementan los problemas de ajuste comportamental, deserción escolar, actitudes negativas para el aprendizaje, el abuso de la auto-referencialidad como estilo de comprensión, explicación y adaptación a la realidad, elimina la alteridad y el cuidado sensible de la vida humana, así como el destino futuro que seguirá siendo incierto; pero con profesionistas y ciudadanos más atentos y con mayores recursos para hacer frente a la adversidad, dialogar con ella y ofrecer nuevos senderos con alternativas que pueden comprenderse como emergentes, maravillosas y con esperanza.

## **Referencias**

- Abella, V. y Bárcena, C. (2014). PEN, Modelo de los Cinco Factores y Problemas de Conducta en la Adolescencia [PEN, Big Five and Problem Behaviour in the Adolescence]. *Acción Psicológica*, 11(1), X-XX.
- Becerra, L. (2019). Los mitos ¿qué dice la gente?. En: Mateo, M y Rucci, G. (2019). *El futuro ya está aquí. Habilidades transversales en América latina y el Caribe en el siglo XXI*. Banco Interamericano de Desarrollo.
- Bennet, N y Lemoine, G. (2014). "What VUCA really means for you". *Harvard Business Review*, January 92(1/2). [https://www.researchgate.net/publication/263926940\\_What\\_VUCA\\_really\\_means\\_for\\_you](https://www.researchgate.net/publication/263926940_What_VUCA_really_means_for_you)
- Beth, L. (2017). *Nuts and bolts of carácter education*. Oklahoma: Character first
- Costa, P. & McCrae, R. (1999). *Inventario de Personalidad NEO Revisado*.

Madrid: TEA.

- Costa, P., McCrae, R., Holland, J. (1984). Personality and Vocational Interest in an Adult Sample. *Journal of Applied Psychology*, 69, 390-400
- Cupani, M., Garrido, S., Tavella, J. (2013). El Modelo de los Cinco Factores de Personalidad : contribución predictiva al rendimiento académico. *Revista de Psicología*, 9(17), pp. 67-86.
- Dweck, C. (2006). Mindset. La actitud del éxito Sirio
- García, E. (2014). The need to address noncognitive skills in the education policy agenda. *EPI briefing paper* (386) december 2. <https://files.epi.org/2014/the-need-to-address-noncognitive-skills-12-02-2014.pdf>
- Genise, G., Ungaretti, J. y Etchezahar, E. (2020). El Inventario de los Cinco Grandes Factores de Personalidad en el contexto argentino: puesta a prueba de los factores de orden superior. *Diversitas: Perspectivas en Psicología*, vol. 16, núm. 2, 2020, Julio-, pp. 325-340. DOI: <https://doi.org/10.15332/22563067.6298>
- Guerra, N., Modecki, K y Cunningham, W. (2014). Developing social-emotional skills for the labor market. The PRACTICE model. Policy Research Working Paper 7123. World Bank Group. <https://documents1.worldbank.org/curated/en/970131468326213915/pdf/WPS7123.pdf>
- Gutman, L. M., and Schoon, I. (2013). *The impact of non-cognitive skills on outcomes for young people*. Education. Endowment Foundation. [http://educationendowmentfoundation.org.uk/uploads/pdf/Non-cognitive\\_skills\\_literature\\_review.pdf](http://educationendowmentfoundation.org.uk/uploads/pdf/Non-cognitive_skills_literature_review.pdf)
- Higuera, S. Y Lega, M. (2019). Evaluación de habilidades no cognitivas para la administración de la educación. *Revista Estrategia Organizacional*, 8 (2), pp. 103-144. doi: <https://doi.org/10.22490/25392786.3434>
- Merino, A. Jooste, S. Y Vermeulen, K. (2019). Developing non-cognitive skills in part-time students at a south african university: overcoming negativity and supporting behavioural change. *South African Journal of Higher Education* 33(6), pp.215-232. <http://dx.doi.org/10.20853/33-6-2969>
- Laak, J. (1996). Las cinco grandes dimensiones de la personalidad. *Revista de Psicología de la PUCP*. XIV.(2), pp. 129-181
- Rosen, J., Glennie, E. Dalton, B, Lennon, J. y Bozick, R. (2010). *Non cognitive skills in the classroom: New perspectives on educational research*.



USA: RTI international

- Santibañez, L., Rubio, D. y Vázquez, M. (2018). *Formación continua de docentes: política actual en México y buenas prácticas nacionales e internacionales*. México: INEE/Banco Interamericano de Desarrollo. Recuperado en: <https://www.inee.edu.mx/wp-content/uploads/2018/12/P1F226.pdf>
- World Forum Economic. (2016). *The global enabling. Trade reporte 2016-2017*. The World Economic Forum and the Global Alliance for Trade Facilitation. [https://www3.weforum.org/docs/WEF\\_GETR\\_2016\\_report.pdf](https://www3.weforum.org/docs/WEF_GETR_2016_report.pdf)
- World Economic Forum. (2018). *The future of Jobs*. Report 2018. Geneva, Switzerland: World Economic Forum. Recuperado de: <https://www.weforum.org/reports/the-future-of-jobs-report-2018>
- World Forum Economic. (2020). *The future of jobs report 2020*. Geneva, Switzerland: World Economic Forum. Recuperado de: [http://www3.weforum.org/docs/WEF\\_Future\\_of\\_Jobs\\_2020.pdf](http://www3.weforum.org/docs/WEF_Future_of_Jobs_2020.pdf)
- Zhou. K. (2016). Non-cognitive skills: Definitions, measurement and malleability. En *Global Educational Monitorin Report ED/GEMR/MRT/2016/P1/5*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000245576>



## **Una mirada desde el campo de conocimiento de la inclusión en el contexto de la UPN unidad 153 Ecatepec**

Beatriz Adriana López Osorio<sup>1</sup>

### **Introducción**

El presente artículo se originó a partir de lo que expresaron, de manera voluntaria, algunos estudiantes y docentes de la UPN unidad 153 Ecatepec, con respecto a cómo se vive la inclusión en el contexto institucional. El objetivo del mismo fue comprender los conocimientos y las percepciones en relación a las políticas, prácticas y culturas en relación a la inclusión en la unidad 153 Ecatepec. Esta investigación se sustentó en un paradigma cualitativo, por lo cual, para la obtención de la información utilicé un formulario en formato digital con preguntas abiertas, que fue contestado por diez estudiantes y ocho docentes.

Cabe mencionar que el interés por el tema en cuestión, surge a raíz del análisis de la Ley General de Educación Superior (LGES) en relación al enfoque de la inclusión. Así mismo, a constantes manifestaciones de exclusión que percibí desde mi función como docente de la Licenciatura en Pedagogía. De esta forma, el objetivo es provocar en el lector la toma de conciencia sobre su responsabilidad social, ética y epistémica en la UPN 153 Ecatepec en torno a la cultura de la inclusión.

### **El efecto de la inclusión en el ámbito educativo**

Hablar de inclusión desde una mirada política en el ámbito educativo, sugiere remitirse a los principios planteados en la Conferencia Mundial de Educación para Todos del año 1990 llevada a cabo en Jomtiem, Tailandia; al Marco de Acción de Dakar: cumplir nuestros compromisos comunes el cual fue producto del Foro Mundial sobre Educación celebrado en el año

---

1 Profra. de la UPN 153, Lic. en Educación Básica y Maestría en Educación Básica por la UPN 153

2000 en Dakar, Senegal; y a la Declaración de Incheón, Corea del Sur del año 2015, en la cual se establecieron las metas en educación de los Objetivos de Desarrollo Sostenible de la Agenda 2030. Lo común entre todos estos acuerdos mundiales es que promueven una educación para todos sin importar las diferencias particulares de los sujetos tales como discapacidad, origen étnico, situación económica, orientación sexual, etc. lo cual es percibido como diverso.

Lo anterior llevaría a pensar desde la práctica educativa, en escenarios donde la diversidad no debe ser una barrera para el aprendizaje sino una oportunidad para favorecer un trabajo colaborativo donde se promueva un aprendizaje con significado. A raíz de este planteamiento, conceptualizo la inclusión como el trabajo desde la diversidad en donde se consideran todos los elementos presentes en el contexto para obtener el mejor provecho posible. "Ainscow (2000) afirma la importancia que tiene visualizar la atención a la diversidad dentro de un marco referencial grupal en que se destaque la preocupación y la participación de toda la clase" (Damm, Barría, Morales y Riquelme, s/f, p. 5).

Así mismo, el trabajo educativo desde la diversidad se debe percibir como contrario a la homogenización, ya que ello puede derivar en *prácticas excluyentes* debido a que "impiden o limitan la participación de determinadas personas en determinadas situaciones" (Moliner, 2013, p. 8). A lo largo de los años, en las instituciones educativas, hemos normalizado diversas prácticas educativas homogéneas segregadoras o excluyentes que, al ser habituales, ya no son percibidas o incluso navegan con bandera de prácticas inclusivas.

En el contexto de educación superior, identifiqué como relevantes las siguientes: ignorar la importancia de un diagnóstico para realizar los ajustes pertinentes a los programas indicativos, trabajar de manera homogénea pensando que todos los alumnos aprenden o construyen el conocimiento al mismo ritmo y de la misma forma, hegemonizar la clase magistral ante la oportunidad de promover un pensamiento crítico a partir del uso de metodologías activas. Para minimizar esta tendencia, se debe pensar a la inclusión en espacios educativos como una política/práctica/cultura que, favorecerá el reconocimiento de todos los miembros de un grupo bajo el principio de una educación democrática.

## **Ley General de Educación Superior (LGES) ¿una oportunidad para hablar de inclusión?**

En el año 2021, bajo la presidencia de Andrés Manuel López Obrador, se publicó en el Diario Oficial de la Federación una nueva Ley que sustituyó a la Ley para la Coordinación de la Educación Superior de 1978. Esta ley, busca “garantizar el ejercicio del derecho a la educación superior” (Gobierno Federal, 2021, p. 1) pero además establece criterios para promover la inclusión desde las políticas, las prácticas y las culturas.

De acuerdo a la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura UNESCO (2019), una política educativa se define como un “conjunto articulado, regulado y direccionado de inversiones, bienes, servicios y transferencias que los estados orientan para garantizar el derecho a la educación” (p. 6). Para dar respuesta a lo anterior, la UNESCO (2019) delimita la política educativa a *tres focos* de intervención los cuales describe como:

- a) Infraestructura educativa: que refiere a los recursos destinados para tal fin.
- b) Recursos y acciones que fortalecen la articulación de la educación superior con el sector productivo: en donde se destacan dos líneas de acción 1) acompañar al estudiante a través del sistema de pasantías y prácticas profesionales en el sector público y privado y 2) favorecer acciones relacionadas con la ciencia, técnica y tecnología.
- c) Acciones y recursos dirigidos a promover la permanencia de los estudiantes: tales como becas, créditos universitarios, apoyo a grupos en situación de vulnerabilidad.

Como puede observarse, la política educativa desde estas tres acciones, privilegia la inclusión al brindar la oportunidad de ingreso, permanencia y egreso a la educación superior. Es relevante mencionar que, la LGES (2021) favorece, a partir de su discurso, estos tres aspectos a través de sus cuatro títulos los cuales dan parte del enfoque inclusivo que se pretende desde la igualdad de oportunidades. En relación al *primer foco*, esta ley identifica a la educación superior como un derecho que “coadyuva al bienestar y desarrollo integral de las personas” (p. 2) y a razón de lo establecido en el Artículo 3º Constitucional, posee un carácter obligatorio, razón por la

cual, se garantiza el acceso y la permanencia de toda persona que tome la decisión de cursar la educación superior, otorgando apoyos académicos a quien lo requiera.

Sumado a lo anterior se propone, en el Artículo 37 de la misma ley, trabajar desde los principios de la equidad, con el fin de minimizar los estragos de la desigualdad y la discriminación a grupos en situación de vulnerabilidad, asegurando con ello el acceso, permanencia, continuidad y egreso de los estudiantes de educación superior.

Aunado a lo anterior, la LGES (2021) a través del Título Primero Del derecho a la educación superior, Capítulo II De los criterios, fines y políticas, establece algunos saberes que los estudiantes deben favorecer y que se relacionan directamente a la práctica educativa. Desde una mirada de la inclusión, lo primero que se observa es la consigna de favorecer un desarrollo humano integral, en busca del bienestar y la transformación social. En concordancia con lo anterior, en el Artículo 29 se aprecia la visión del tipo de hombre a formar desde un enfoque pedagógico, la cual se vincula al:

desarrollo armónico de todas sus facultades, la construcción de saberes, la generación, aplicación, intercambio y transmisión del conocimiento, así como la difusión de la cultura y la extensión académica en los ámbitos nacional, regional y local, que faciliten la incorporación de las personas egresadas a los sectores social, productivo y laboral. (Gobierno Federal, 2019, p. 16).

Lo anterior representa un desafío para el formador de profesionales de la educación, el cual de acuerdo al Artículo 31 inciso III, tendrá que “desarrollar actividades de investigación, de extensión y de capacitación en las áreas propias de su especialidad” (Gobierno Federal, 2021, p. 19) e instrumentar metodologías pedagógicas innovadoras en donde se privilegie la democracia y el trabajo colaborativo entre estudiantes y equipo docente.

Así mismo, desde la mirada de generar una cultura inclusiva, en el Artículo 7 de la LGES (2021) se propone “el respeto desde la interculturalidad que promueva la convivencia armónica entre personas y comunidades para el reconocimiento de sus diferencias y derechos en un marco de inclusión social” (Gobierno Federal, 2021, p. 5). Para ello se habla de fomentar valores, favorecer la democracia y la igualdad, combatir la discriminación, promover la igual entre los géneros, combatir de discriminación y violencia con especial énfasis a la ejercida en contra de alguna persona perteneciente a

un grupo en situación de vulnerabilidad, reconocimiento a la diversidad, entre otros.

Desde el análisis de la LGES (2021) como política educativa, considero que responde de manera normativa (desde la igualdad de oportunidades) a promover espacios inclusivos, sin embargo, la inclusión no sólo es una política sino también la *praxis* en cada uno de los contextos de las Instituciones de Educación Superior (IES). "La dificultad de implementar la inclusión en la educación surge en los discursos de las políticas educativas de inclusión con las prácticas educativas de las escuelas, dado que hay un distanciamiento de la realidad educativa y la realidad social" (Ortiz y Zacarías, 2020, párr. 2). En el siguiente apartado, describo los hallazgos en torno a la percepción de algunos miembros de la comunidad educativa en relación a la inclusión en el entorno de la UPN 153 Ecatepec.

### **La inclusión en el contexto de la UPN Unidad 153 Ecatepec**

Como docente de la Licenciatura en Pedagogía en la UPN 153 Ecatepec, y ante las exigencias de la autoridad por analizar de manera profunda la LGES decretada en el año 2021, me fue relevante puntualizar en el área en la cual me desenvuelvo como profesional, que es la inclusión. Al no bastarme mi percepción sobre cómo se vive la inclusión en la institución de referencia, me di a la tarea de solicitar la opinión de algunos estudiantes de diversos semestres y de mis pares para con ello, comprender desde una postura crítica el hacer de la universidad.

A continuación, presento los hallazgos de este ejercicio con la esperanza de provocar una toma de conciencia en los lectores en referencia a la inclusión, así como la corresponsabilidad para accionar desde cada una de nuestros roles al interior de la universidad. Es relevante referir que, siempre que se habla de inclusión, se debe pensar a nivel local ya que, de otro modo sonaría a utopía, lo cual puede ser motivo de indiferencia colectiva o conformismo. Cabe mencionar que, entre los hallazgos no realizo diferencia entre docentes y estudiantes ya que, los concibo como miembros de una misma comunidad educativa.

#### **a) Políticas**

En cuestión de este primer rubro, me fue significativo identificar qué importancia se le otorga al conocimiento de la política educativa que permea de manera normativa el hacer de la universidad, qué se conoce de la LGES y cómo es que ésta beneficia o no la función docente/estudiante. Cabe

mencionar que cuando se habla de política educativa, se distinguen dos posturas principales, una de ellas es desde el *conformismo social* el cual es definido como “una actitud sumisa de ir en contra del poder legalmente constituido...se edifica sobre estructuras mentales de carácter complaciente” (Rodríguez, 2019, párr. 6), y la otra es desde una *perspectiva crítica* en donde se “pone en cuestión al propio sistema en sí” (Rodríguez, 2019, párr. 11).

Para entender la LGES como política educativa desde una postura crítica, cito a Fuentes (1984) quien refiere que ésta debe entenderse como una situación que no compete únicamente al estado, ya que también “cumple funciones esenciales en la reproducción de la sociedad capitalista” (p. 1). Es decir, las políticas educativas reflejan:

las necesidades, las presiones y los intereses que existen fuera del sistema escolar, tanto los que corresponden a la clase dominante, los que provienen de las clases subalternas y los que derivan de las alianzas y compromisos entre clases y sectores de clase que se reflejan en el propio Estado. (Fuentes, 1984, p. 1)

A partir de lo anterior, las políticas educativas en referencia a la inclusión se deben concebir como respuesta del estado “ante las problemáticas sociales como la segregación, la marginación, la exclusión social y educativa” (Ortiz y Zacarías, 2020, párr. 4), con el objetivo de frenar y cambiar el rumbo de la sociedad, al promover un discurso de igualdad, equidad y participación, característico de un sistema neoliberal capitalista. Por lo tanto, el éxito de las políticas en relación con la inclusión desde esta postura, nos lleva a pensar en que no basta una solución normativa sino estructural, donde las desigualdades no pasen desapercibidas y se privilegie el trabajo desde el reconocimiento de la diversidad.

En contraposición a lo anterior, si leemos las políticas educativas desde una postura de conformismo social, nos llevará a posicionarnos como un operador sistémico que forma parte de un engrane mayor y cuya labor se centra únicamente en la reproducción. En relación con la inclusión, desde mi consideración, esta situación tiene dos consecuencias importantes, la primera es generalizar las prácticas educativas omitiendo cualquier posibilidad de reconocimiento del otro desde una perspectiva de equidad, ya que, de acuerdo a Aguirre y Jaramillo (2006), la igualdad de derechos humanos llegan a alinear la singularidad de los sujetos; y la segunda, caer



en una indiferencia individual o colectiva que nos lleva a sobrellevar los mandatos políticos o a ignorar/desconocer los mismos.

Con respecto a las respuestas expresadas por los sujetos de la UPN 153 Ecatepec, identifiqué que la mayoría de los participantes denotan una postura conformista-social, ya que no conocen la LGES ni lo creen necesario para desempeñar su función o tienen una concepción errónea de la misma. El problema que yo observo es que este tipo de indiferencia nos lleva a reproducir prácticas de alineación al sistema sin la más mínima posibilidad de reconocimiento del "otro".

En relación a los beneficios o limitantes de la LGES para desempeñar la función docente/estudiante, me percaté que ambos posicionamientos (crítico, conformista) están presentes. A continuación, refiero las consideraciones que tienen relación con algunos postulados de la LGES y que fueron expresadas por los sujetos cuestionados.

Beneficios: "la formación del pensamiento crítico, libertad de análisis y reflexión", "reconocimiento de la educación superior como obligatoria", "libre cátedra", "identificar el proyecto político del estado", "deber ser", "apoyo mediante becas, comisiones, etc", "vida práctica profesional dentro de las entidades universitarias...", "derechos laborales".

Limitantes: "superestructura del sistema dominante que dicta lo que el Estado como institución precisa para garantizar la alineación... mecanismo de control".

A través de los hallazgos en este rubro, lo que puedo percibir, pero no generalizar, es que somos sujetos alineados a un sistema con escasa o nula capacidad de reflexión crítica debido a que nuestro interés se limita a mirar la escuela como un aparato ideológico que debe responder a los intereses que el Estado dicta a través de su política educativa, específicamente la nueva LGES. A continuación, detallo los hallazgos con respecto a la situación de la práctica.

## **b) Prácticas**

Ante la creciente indiferencia individual y colectiva, así como las prácticas de segregación y exclusión en la sociedad, la escuela surge como alternativa para coadyuvar en la formación de un sujeto que considere a la inclusión no como una política del estado sino como una forma de mejorar su entorno a través de prácticas basadas en una perspectiva crítica. Sin embargo, Ortiz y Zacarías (2020) consideran que:

para implementar el modelo inclusivo es necesario que los actores educativos sean conscientes de lo que implica la inclusión en la escuela, además de comprender los hechos de exclusión que ocurren en la educación, esto porque en el acto pedagógico se cometerían erróneas interpretaciones de las prácticas educativas incluyentes. (párr. 4)

Por esa razón, hablar de prácticas educativas inclusivas “requiere profundizar la interacción social, la alteridad, reflexionar sobre la igualdad de derechos sin desvalorar la individualidad” (Ortiz y Zacarías, 2020, párr. 12). Es por esto que, en relación a este rubro identifiqué las prácticas pedagógicas que favorecen la inclusión, la atención a personas en situación de vulnerabilidad desde el trabajo multidisciplinar e interdisciplinar y la oportunidad de interlocución con la comunidad estudiantil y las diversas instancias o autoridades educativas lo que genera *comunidad e identidad*. Cabe resaltar que las categorías de análisis utilizadas fueron pensadas desde lo que dicta la LGES (2019) en relación con la inclusión.

Antes de presentar los hallazgos con respecto a este rubro, me es relevante puntualizar que, hablar de prácticas inclusivas es referir atención a la diversidad a la cual se asocia el uso del concepto barreras para el aprendizaje y la participación (BAP). “Cuando los estudiantes encuentran barreras se impide el acceso, la participación y el aprendizaje...” (Booth y Ainscow, 2017, p. 44) y éstas pueden ser inherentes al sujeto o contextuales. Esta situación nos llevaría a pensar que el minimizar o erradicar estas barreras favorecería el aprendizaje de cualquier sujeto. En relación con la clasificación de las BAP, diversos autores han escrito sobre el tema, sin embargo, para efectos de este artículo retomo a Covarrubias (2019) quien las clasifica como (ver Tabla 1)

En concordancia con la clasificación anterior, presento los hallazgos del sondeo realizado en la UPN 153 Ecatepec. Para su mejor lectura, los muestro como logros y barreras en torno a prácticas inclusivas (ver Tabla 2). Cabe referir que esta categorización la realicé en torno al sustento teórico ya descrito con anterioridad.

Tabla 1: BAP

<b>Barrera</b>	<b>Descripción</b>
Culturales	Aquellas que guardan relación con “ideas, creencias, comportamientos, interacciones, paradigmas, entre otras” (p. 146). Dentro de ellas existe una subcategorización que incluye barreras actitudinales (respuesta) y barreras ideológicas (puntos de vista, ideas, etc.) que pueden ser aprendidas o consideradas como un imaginario social.
Políticas	Se identifican aspectos relacionados con la normatividad y la legislación que rigen las instituciones educativas.
Prácticas	Se agrupan en dos subcategorías: prácticas de accesibilidad (infraestructura) y prácticas de didáctica (proceso de enseñanza y aprendizaje) las cuales se presentan directamente en el aula.

**NOTA:** Covarrubias, 2019, pp. 146-147

Tabla 2: Logros y Barreras para generar prácticas inclusivas en la UPN 153 Ecatepec

Logros	Barreras
<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Se toma en cuenta las participaciones de todos los estudiantes sin importar su orientación sexual, sexo, condición social, etnia, etc.</li> <li>2. Comunicación docente-alumno</li> <li>3. Organización espacio temporal del aula</li> <li>4. Atención interdisciplinar y multidisciplinar para las personas en situación de vulnerabilidad a través del trabajo colaborativo</li> <li>5. Se toman en cuenta las diversas características de los alumnos</li> <li>6. Se favorece el pensamiento crítico</li> <li>7. Cultura de la colaboración y no de la competencia</li> <li>8. Reflexión de textos y experiencias formativas</li> <li>9. Dar voz a la diversidad y escuchar sus necesidades y demandas, a fin de atenderlas</li> <li>10. Respeto a la diversidad y diferencias de género</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Falta metodología didáctica diversificada (hegemonía de la exposición en equipos sobre algunas otras metodologías)</li> <li>2. Con algunos docentes y autoridades no existe oportunidad de interlocución</li> <li>3. Actividades de aprendizaje excluyentes para algunos estudiantes (homogenización)</li> <li>4. Existe discriminación docente-alumno, alumno-alumno</li> <li>5. Escaso o nulo uso de instrumentos de evaluación cualitativa</li> <li>6. Infraestructura inadecuada: mobiliario, rampas, baños, adecuaciones, elevadores, señalamientos, etc.</li> <li>7. Cultura de la simulación en torno a la inclusión, dobles discursos (decir-hacer)</li> <li>8. Escaso uso de metodologías que permiten el trabajo colaborativo entre los integrantes del grupo</li> <li>9. Escaso trabajo colegiado entre docentes</li> <li>10. En las instancias superiores abundan los discursos de inclusión, pero se contrarrestan con la realidad la cual es excluyente</li> <li>11. Política educativa insipiente ante las situaciones de vulnerabilidad de los estudiantes</li> <li>12. No se perciben actividades o proyectos que fomenten la inclusión</li> <li>13. Falta de interés de algunos estudiantes por su propia formación</li> </ol>

**NOTA:** Instrumento aplicado a estudiantes y docentes

Para concluir este rubro, cabe mencionar que, debido a que las percepciones no son de la totalidad de la comunidad educativa, no pueden generalizarse, sin embargo, la idea es que el lector tome conciencia y se identifique con algunas ya expresadas o realice un análisis personal desde su posicionamiento en la institución. Me basta decir que, en la medida que el formador o estudiante reconozca situaciones de exclusión, estará en la posibilidad de generar acciones de inclusión.

### **c) Culturas**

Como ya referí en el apartado anterior, hablar de culturas es referir actitudes e ideologías con respecto a la inclusión. En este sentido, el reconocimiento de la inclusión en el ámbito educativo, aún en estas fechas, se torna complicado. La construcción social que comúnmente se tiene está ligada más a la *aceptación de todos* lo cual es una concepción vinculada a la integración, que a *la participación de todos a través del respeto a las diferencias* la cual hace referencia a la inclusión. Sin embargo, tampoco se trata de estar presentes, pero privilegiar prácticas educativas que no respeten la diversidad del grupo.

De acuerdo a Covarrubias (2019), cuando existen barreras culturales estas pueden surgir "entre el alumnado, los docentes, administrativos, autoridades educativas, personal de apoyo..." (p. 150), es decir, en la totalidad de la comunidad educativa. Por esta razón me fue relevante analizar el cómo los sujetos conceptualizan la identidad institucional así como cuál es la percepción o no de una cultura de inclusión, de una convivencia armónica y del reconocimiento y respeto de la diversidad.

Los hallazgos en general que encontré con respecto a esta categoría se relacionan con que 14 de los sujetos consideran estar identificados como estudiantes/docentes de la institución, sin embargo, desconocen o tienen una percepción errónea de la misión y visión de la misma. Así mismo, 12 personas muestran una confusión entre el concepto de inclusión e integración y por lo tanto al definir la "cultura de inclusión" reducen la idea a darle atención a todos por igual (homogenización), lo que deja atrás el trabajo y reconocimiento del otro desde la diversidad. Cabe mencionar que, diez de los sujetos perciben que en la UPN 153 Ecatepec se reconoce y respeta la diversidad parcialmente, cinco lo consideran positivo y tres negativo, lo cual se argumenta desde la percepción que se tiene de la cultura de la inclusión en la institución, lo que se visualiza en la siguiente tabla.

Tabla 3: Percepciones en relación a la cultura de la inclusión

<b>Actitudinales</b>	<b>Ideológicas</b>
<b>Logros</b>	
<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Existe coherencia entre nuestro discurso y nuestros actos con respecto a la inclusión</li> <li>2. Convivencia armónica</li> <li>3. Solidaridad con la comunidad estudiantil</li> <li>4. Respeto a la diferencia en la mayoría de los casos</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Sentido de pertenencia</li> <li>2. Conocimiento del lema institucional</li> </ol>
<b>Barreras</b>	
<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Predomina el individualismo</li> <li>2. Actitud negativa y cercana a la corrupción con respecto a lo que dicta la normatividad (se busca un bien individual más que colectivo)</li> <li>3. En algunos grupos existe un clima de intolerancia y apatía</li> <li>4. Cultura de la competencia y diferencia de clase</li> <li>5. Falta de virtudes y valores en algunos estudiantes y docentes</li> <li>6. Se privilegian los intereses personales sobre los colectivos</li> <li>7. Existe una "guerra de egos" e inmensa necesidad de reconocimiento</li> <li>8. El "chisme" y otros factores afectan la armonía de la comunidad</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Etiquetas (buen estudiante- mal estudiante)</li> <li>2. Estereotipos ante la diversidad</li> <li>3. Existe una hegemonía con respecto al poder</li> <li>4. Escaso o nulo conocimiento de la misión y la visión</li> <li>5. Es el docente/alumno quien debe adaptarse a la institución</li> </ol>

**NOTA:** Instrumento aplicado a estudiantes y docentes

Por lo anterior, percibo que el imaginario social que se tiene de la inclusión en la UPN 153 Ecatepec, está relacionado más con la integración, situación que no sólo permea el trabajo en el aula sino la vida de la comunidad estudiantil.

## **La respuesta no debe ser únicamente una política educativa sino un compromiso social**

Finalmente, para concluir este artículo quiero referir que el trabajo desde la inclusión, no debe percibirse como un trabajo individual sino como un trabajo en colaborativo que hace patente una labor en comunidad. "La inclusión no es una meta a alcanzar, sino un proceso permanente de reconstrucción" (Covarrubias, 2019, p. 153). En este sentido, desde mi consideración, la responsabilidad individual que tenga cada docente o estudiante en la UPN 153 Ecatepec será de suma importancia y debe percibirse en su actitud ante la diversidad, la formación continua y el trabajo en comunidad, recordando que el primer nivel de ésta, es el aula. Ortiz y Zacarías (2020) refieren que para llevar a cabo prácticas inclusivas "es necesario que los actores educativos sean conscientes de lo que implica la inclusión en la escuela, además de comprender los hechos de exclusión que ocurren en la educación" (p. 2).

Desde una perspectiva crítica, como docente y profesionales de la educación en formación (LGES, 2019), debemos considerar que los sujetos con los que convivimos en una misma comunidad, son únicos y tienen derecho a ser diversos y a ser respetados y valorados como son. Así mismo, para coadyuvar a la formación del "otro" debemos reconocer que "la unicidad del otro es la de mi responsabilidad por él y, a la vez, dicha responsabilidad es mi propia unicidad (nadie puede responder por mí)" (Lévinas, como se citó en López, s/f, p. 271). Aprendamos a vivir juntos en un ambiente de respeto a las diferencias, sin caer en una postura de asistencialismo.

### **Referencias**

- Aguirre y Jaramillo (2006). El otro en Lévinas: una salida a la encrucijada sujeto-objeto y su pertinencia en las ciencias sociales. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, vol. 4, núm. 2, julio-diciembre, 2006, Centro de Estudios Avanzados en Niñez y Juventud Manizales, Colombia
- Booth, T. y Ainscow, M. (2015). *Guía para la educación inclusiva. Desarrollando el aprendizaje y la participación inclusiva*. España: Organización de Estados Iberoamericanos, FUHEM.
- Covarrubias, P. (2019). Barreras para el aprendizaje y la participación: una propuesta para su clasificación. En J.A. Trujillo Holguín, A.C. Ríos

- Castillo y J.L. García Leos (coords.), *Desarrollo Profesional Docente: reflexiones de maestros en servicio en el escenario de la Nueva Escuela Mexicana* (pp. 135-157), Chihuahua, México: Escuela Normal Superior Profr. José E. Medrano R.
- Damm, X.; Barría, C.; Morales, D. y Riquelme, P. (2009). Educación Inclusiva: ¿Mito o realidad? Recuperado de: <https://centroestudios.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/100/2017/07/2007-UCT-Damm.pdf>
- Gobierno Federal (2021). *Ley General de Educación Superior*. México: Diario Oficial de la Federación
- López, C. (s/f). El otro en la filosofía de Lévinas. Recuperado de [https://www2.uned.es/dpto\\_fim/InvFen/InvFen03/pdf/17\\_LOPEZ.pdf](https://www2.uned.es/dpto_fim/InvFen/InvFen03/pdf/17_LOPEZ.pdf)
- Montes, A., Alarcón A., Múnera L. (2016). Aproximación a las Políticas de Calidad de la Educación en Colombia desde el Enfoque de las Pedagogías Críticas: El Sentido de lo Implícito. *Escenarios*, 14 (2), pp. 72-85 DOI: <http://dx.doi.org/10.15665/esc.v14i2.933>
- Moliner, O. (2013) *Educación inclusiva*. España: Universitat Jaume I.
- Observatorio Latinoamericano de Políticas Educativas (2018) *De Jomtien 1990 a Incheon 2015: 28 años desandando un derecho*. Recuperado de: <https://www.observatorioeducacion.org/noticias/de-jomtien-1990-incheon-2015-28-anos-desandando-un-derecho>
- Ortíz, M. y Zacarías, M. (2020). *La inclusión educativa en el sistema neoliberal capitalista*. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/journal/5216/521662150028/html/>
- Rodríguez, A. (2019). El social-conformismo: la plataforma para mantener desigualdades (El caso de Panamá). Panamá: Universidad de Panamá
- UNESCO (2019). *Educación Superior. Documento de Eje*. Buenos Aires: SI-TEAL



# **Pedagogías emergentes: una alternativa para la formación de profesionales en pedagogía**

Diego Rodríguez Calderón de la Barca<sup>1</sup>

## **Introducción**

El siguiente trabajo plantea cómo las pedagogías emergentes representan una alternativa orientada a una mejor formación profesional abierta a los cambios sociales y las necesidades pedagógicas y educativas actuales. La reflexión parte de algunas preguntas en torno a la educación y lo que hemos aprendido en nuestra vida cotidiana dentro de un periodo crucial como lo fue la pandemia y después de ésta. Durante este periodo en el que se conformaron distintas experiencias y aprendizajes para nuestra formación. Si bien, el propósito en este documento no es profundizar en las clasificaciones sobre las pedagogías emergentes, pero si se pretende explicar qué son y porqué resultan relevantes para la formación de profesionistas en el contexto actual caracterizado por una sociedad de la información y en la que la formación profesional está en latente transformación a partir de los cambios socioeducativos.

## **Postpandemia y retos de la formación**

La educación en todos los niveles educativos dejó de ser la misma desde hace ya un tiempo en varios aspectos y, por ende, ha cambiado la manera de enseñar. Algunos de estos aspectos tienen que ver con las estrategias de enseñanza, los contenidos, uso de recursos y herramientas digitales, el desarrollo de habilidades y aprendizajes relacionados con el currículo oculto, así como el desarrollo de una conciencia social a partir del cuidado

1 Docente de tiempo completo en la Universidad Pedagógica Nacional 153 Ecatepec. Sociólogo por la Universidad Autónoma Metropolitana, Doctor en Antropología Social por la ENAH, su estancia doctoral la llevo a cabo en el Instituto de Desarrollo Social (IDES-CINICET) en Buenos Aires, Argentina. Miembro de la Red de investigación educativa digital, poscolonial y humanista (RIEDIPH).

personal y del cuidado del otro. En este sentido, planteo varias preguntas que consideran los retos educativos y pedagógicos a los que nos enfrentamos: ¿Qué aspectos de la formación se han desarrollado a partir de los aprendizajes, prácticas y experiencias en estudiantes y profesores? ¿Hemos aprovechado las oportunidades de aprendizaje y formación que generó en los escenarios escolares la crisis? ¿hemos aprendido durante el periodo de pandemia y pospandemia por covid-19? ¿Qué aspectos de la formación se han desarrollado a partir de los aprendizajes, prácticas y experiencias en estudiantes y profesores? ¿A qué retos nos enfrentamos ahora como profesores con respecto a la formación de los jóvenes estudiantes candidatos a ser profesionistas? Por último, una de las preguntas eje del texto es ¿las pedagogías emergentes son una alternativa para contribuir a una formación profesional?

Si bien el trabajo busca responder a estas preguntas, muy probablemente muchas de ellas quedarán para la reflexión, mientras que otras a partir del presente análisis, ofrecen una aproximación a comprender el papel de las pedagogías emergentes en la formación profesional y visibilizar algunos retos que en este momento afrontan estudiantes y profesores.

Hoy en día, la mayor parte de las actividades escolares (escuelas y universidades) han vuelto a ser presenciales, es decir, se ha regresado a las escuelas y universidades de manera presencial debido a que los contagios por covid-19 han disminuido significativamente. Esto se debe, en buena medida porque gran parte de la población se ha vacunado y eso ha tenido un efecto colectivo favorable en la población; especialmente han disminuido los efectos del virus en las personas contagiadas y el índice de mortalidad. Con respecto a algunos de los aprendizajes necesarios y obligados durante la pandemia fueron, por un lado, aquellos relacionados con el autocuidado de las personas y el cuidado de las personas dentro y fuera de su hogar (en su higiene a partir del uso de recursos u objetos para evitar la propagación del virus, como son los cubre bocas, uso de alcohol en gel para las manos y la responsabilidad con el otro en dichos cuidados). De igual forma, a manera de supervivencia, se requirió fortalecer nuestras habilidades socioemocionales, aunque aún quedan varios pendientes relacionados a este tema, considerando que la pandemia nos afectó súbitamente en varios aspectos de nuestra vida personal y cotidiana. Por otro lado, se construyeron experiencias educativas distintas a las de años atrás pues se

crearon nuevas formas para comunicarnos y relacionarnos. A partir de la educación a distancia, se volvió imprescindible el desarrollo de habilidades digitales; tanto estudiantes como profesores nos vimos en la necesidad de aprender a utilizar plataformas educativas para la organización de las actividades escolares. Así mismo, la pandemia requirió nuevas formas de aprendizaje pues aquellos estudiantes quienes desarrollaron mayores habilidades para la autonomía y autogestión de su aprendizaje se vieron más beneficiados.

No obstante, los aprendizajes relacionados a las herramientas digitales, constituyeron en su momento un gran reto para numerosas personas (profesores, estudiantes, padres y madres de familia), puesto que la transición de clases presenciales a virtuales fue muy rápida y sin previa capacitación. Al tiempo que, tanto instituciones educativas como familias enteras no contaban con la infraestructura y las herramientas necesarias, y mucho menos con las habilidades ni competencias para afrontar tal situación, sumado a ciertas carencias como la accesibilidad a recursos y dispositivos (propios). En algunos casos estas carencias estuvieron presentes tanto en las instituciones como en el hogar. Como lo explica Rodríguez en un estudio de corte mixto en la UPN-153:

La pandemia influyó considerablemente para que los aprendizajes y la formación de las universitarias no fueran los mejores. Esto por varias razones: en primer lugar, los profesores, estudiantes y mucho menos las familias, no estábamos preparados para asumir un confinamiento de esta dimensión en el que, para muchos, se modificaron las ocupaciones profesionales y laborales; en segundo, es imprescindible re-conocer la diversidad de condiciones familiares y del hogar que afrontaron los estudiantes y que pueden incidir en su desempeño escolar, incluso llegando a ser las responsables de interrumpir sus estudios; en tercero, es de suma importancia fortalecer las habilidades digitales o para la educación a distancia, tanto en estudiantes como profesores, pues estos constituyen capitales educativos en el campo escolar; en cuarto lugar, es fundamental identificar las fallas e insuficiencias en torno a los aprendizajes de los estudiantes, así como resaltar los recientes aprendizajes extracurriculares y significativos que se generaron a partir de la pandemia en el ámbito educativo. (Rodríguez, 2015, p. 85-86)

Por lo anterior, se tuvieron que llevar a cabo prácticas escolares improvisadas, por ejemplo, tomar las clases desde un dispositivo como un celular inteligente mejor conocido como *smartphone*, en el que prácticamente se escuchaban las clases y en el que muchas veces no existía ni si quiera el contacto visual. Mermando la calidad de las clases y el aprovechamiento escolar debido a los múltiples factores distractores y a la poca o nula disposición de recursos en el hogar, relacionados a la educación (equipo de cómputo, laptop, internet, entre otros.)

En otras palabras, si habláramos sobre el uso de algunas pedagogías emergentes, por mucho que conociéramos el enfoque y su aplicación en un contexto determinado, si no se cuenta con las herramientas y condiciones de infraestructura, tecnológicas y materiales, no se podrían consumir los aprendizajes esperados con respecto a dicha perspectiva pedagógica (pedagogía digital, uso de tecnologías emergentes, entre otras). Es decir, en primer lugar, conocer los distintos enfoques pedagógicos teórica, metodológica y conceptualmente; en segundo relacionarlos con temáticas y problemáticas relevantes, vigentes y pertinentes, al mismo tiempo desde la academia, no reducir la pedagogía a las necesidades de la educación básica, sino considerar otros niveles educativos y contextos de formación, en la que la pedagogía es toral para el cumplimiento del currículo, pero también para el desarrollo de habilidades y competencias.

Hasta aquí algunos aspectos relacionados con los aprendizajes y retos que afrontamos durante y después de pandemia, aunque el hecho de que ya hayan disminuido los contagios, no quiere decir que las condiciones hayan mejorado. Los recursos y herramientas educativas parecieran seguir siendo las mismas que las de hace dos años; los retos pedagógicos y educativos orientados a la profesionalización siguen aún vigentes, inclusive pensaría que se han incrementado. Por lo mismo, en esta ponencia se plantea el papel de las pedagogías emergentes como una alternativa para complementar, fomentar o ser parte de la formación profesional actualizada que requieren los estudiantes de pedagogía.

### **Pedagogías emergentes para la construcción de la formación profesional**

¿Qué son las pedagogías emergentes y qué papel tienen en los actuales retos pedagógicos y educativos después de la pandemia y en un mundo globalizado caracterizado por las sociedades de la información?

En primer lugar, explicaré qué se entiende por pedagogías emergentes y su trascendencia como perspectivas de conocimiento que están en construcción, orientadas a la formación profesional actual, es decir, en una sociedad de la información y recursos tecnológicos se han vuelto unas de las principales herramientas educativas.

En torno a la explicación de las pedagogías emergentes, es importante destacar que estas pueden ser útiles para contribuir a la profesionalización educativa. Al respecto, el proceso de profesionalización educativa, la cual se ha llevado a cabo desde hace varias décadas y de distintas maneras, depende del contexto político, económico y social. Es por ello que la profesionalización ofertada se configura según los intereses de Estado, al gobierno en turno e intereses regionales relacionados al sistema económico, actualmente y desde hace décadas al neoliberalismo y la tecnologización. Acerca del movimiento profesionalizador, de acuerdo a Prats y colaboradores (2016) "emerge en Estados Unidos y se va extendiendo a Europa y América Latina en la década de los 70 y, en los años 80, la profesionalización se empieza a preocupar por los responsables educativos quienes se centraron en la profesionalización de la enseñanza".

Posteriormente, la formación profesional en las últimas tres décadas, ha estado enfocada a atender los cambios tecnológicos relacionados con la innovación educativa y a la educación socioemocional. Por lo que no solo son los espacios y contextos de aprendizajes los que cambian, sino el contenido de esos aprendizajes con relación al contexto o contextos vigentes. Al respecto, como generalmente sucede en países en desarrollo, como lo es México, no en todas sus instituciones educativas se experimentan satisfactoriamente las transformaciones relacionadas a los aprendizajes o se experimentan de manera desigual. Precisamente porque los contextos educativos en territorio nacional carecen de múltiples recursos y condiciones favorables, que van desde la infraestructura hasta la propia calidad de la educación impartida.

Así, diferentes actores sociales que tienen relación directa o indirecta con el campo educativo, específicamente me refiero a los padres y madres de estudiantes, optan por ofrecer otro tipo de educación. En buena medida por "la insatisfacción con la institución escolar tradicional-convencional y con los valores y contenidos dominantes, y la búsqueda de nuevos horizontes educativos y de nuevos modos de enseñar y aprender" (Carbonell, 2015,

p.14). Y dentro de estos horizontes educativos y maneras de aprendizajes, cobran relevancia las pedagogías emergentes, las cuales, no son exactamente nuevas pedagogías, sino pedagogías previas (clásicas, modernas y contemporáneas) articuladas a contextos, temáticas, necesidades y condiciones actuales de aprendizaje.

Por lo tanto, la pedagogía es una disciplina crucial para contribuir a la formación, al aprendizaje y a la manera de enseñar a un grupo o grupos específicos, sobre temas y problemáticas específicas en contextos complejos y cambiantes:

La pedagogía precisa elaborar planteamientos que orienten en el diseño de estos nuevos espacios a través de experiencias basadas en la interacción social, la participación activa y los entornos complejos. Cuatro aspectos básicos centran las estrategias de formación: la personalización, el aprendizaje activo, el aprendizaje colaborativo y el aprendizaje autónomo o autodirigido. (Gros, 2015, p.62-63)

Una de las más utilizadas tiene que ver con la pedagogía digital y tecnologías emergentes, orientada a formar estudiantes con las habilidades, competencias y conocimientos tecnológicos relacionados a sus diferentes niveles educativos. Hoy en día no se entiende la educación sin estas herramientas digitales, ni podrían existir las modalidades educativas a distancia o virtual, por lo mismo se vuelve imprescindible la pedagogía digital. Sin soslayar que hoy en día existen contextos educativos que no solo carecen de recursos como internet, sistemas de cómputo, entre otros servicios y condiciones materiales.

Otra definición muy oportuna sobre las pedagogías emergentes, la plantean Adel y Castañeda (2012), la cual refiere a una perspectiva basada en enfoques pedagógicos, pero que atienden escenarios particulares:

Entendemos que el concepto de pedagogía emergente es relativo desde un punto de vista cronológico y geográfico incluso, y que bajo el paraguas del término se sitúa todo un conjunto de enfoques e ideas pedagógicas que surgen como consecuencia de cambios sustanciales en los escenarios sociales (culturales, económicos, políticos, tecnológicos) y que afectan a los contextos educativos. (Adel y Castañeda, 2012, p. 15)

Al respecto, es importante mencionar que acerca de las pedagogías emergentes existe una tendencia por su reflexión y aplicación en contextos fa-

miliares que cuentan con mayores recursos económicos, o tradición escolar familiar, es decir, mayor escolarización, capital educativo, cultural y recursos económicos:

En la actualidad, prácticamente la totalidad de estas opciones [de pedagogías emergentes] se localizan en el sector educativo privado, con honrosas excepciones en el público, disponibles únicamente para aquellas familias que, además de tener los recursos económicos suficientes, han realizado una búsqueda activa de estos centros gracias a su capital cultural y recursos personales (formación pedagógica previa, contacto con estos centros mediante familiares, etc.). Estas opciones serán accesibles cuando puedan desarrollarse dentro del sistema educativo público. Será entonces cuando el ideario pedagógico será un criterio relevante en la elección de escuela para las familias. (Prats et.al., 2016, p.36)

Las pedagogías emergentes se desarrollan e inciden más en contextos privilegiados y familias con mayores recursos económicos (Prats, 2016). Por mencionar algunos ejemplos de las propuestas y alternativas pedagógicas emergentes (más o menos conocidas), son: el *homeschooling* o educación en casa a partir de una educación familiar; el *unschooling* caracterizada por no organizar la formación y aprendizajes de acuerdo a edades ni currícula educativa. Y *flexischooling*, en la que tanto la familia como las instituciones escolares, se hacen cargo de las responsabilidades educativas.

En este mismo tenor, también cabe mencionar a la *pedagogía sistémica*, de acuerdo a García (2009), es un enfoque basado en la interrelación de la vida, la naturaleza, el contexto familiar y social, involucrando principios de inclusión.

Otros ejemplos son la pedagogía de género y la pedagogía para la paz y la convivencia. La pedagogía de género parte de la construcción de un pensamiento crítico y busca generar mejores relaciones de convivencia entre hombres y mujeres, pero también entre estos géneros y otros adscritos a una identidad de género distinta, primordialmente para evitar conflictos y discriminación.

La pedagogía para la paz y la convivencia, planteada a partir de una pedagogía crítica y la pedagogía relacionada a las emociones cobran relevancia para prevenir y contener prácticas de violencia en comunidades escolares y

fuera de éstas. La pedagogía para la paz y la convivencia, parte de comprender qué es la paz y cómo construir una educación para la paz, que mucha falta hace en contextos escolares, familiares y sociales.

En términos generales, las pedagogías emergentes, especialmente las aquí mencionadas, tienen trascendencia en el campo educativo y de la profesionalización, por tres razones principales: 1) utilizan las perspectivas pedagógicas clásicas, modernas y contemporáneas en temas, problemáticas y circunstancias actuales, dentro y fuera de contextos escolares. 2) la actualización, transformación y aplicación de pedagogías que contribuyan a aprendizajes, habilidades y competencias orientadas a una formación holística e integral. 3) la educación se transforma conforme a los cambios y procesos sociales, tecnológicos, culturales y políticos, por lo tanto, la pedagogía también debe considerarlos con la intención de contribuir a una formación estudiantil y profesional vigente a las necesidades epistemológicas y educativas actuales.

Considerando lo anterior, es imprescindible que en el campo educativo se consideren las pedagogías emergentes; comprender qué papel tienen en la formación profesional y personal; visibilizar su alcance en el trabajo docente y de la formación y de esta manera articularlas a las condiciones educativas pospandemia, así como a las habilidades y competencias que demandan las sociedades de la información y comunicación actuales, dentro y fuera de contextos escolares y universitarios. Todo ello orientado al *diseño del aprendizaje*, entendido de acuerdo a Conole (2013, p.186) como: "una metodología pedagógicamente fundamentada y basada en el uso apropiado de recursos y tecnologías, que permite tomar decisiones más informadas en el diseño de intervenciones educativas". Intervenciones en las que está presente o debería estar presente la pedagogía como disciplina enfocada a una formación para el desarrollo de habilidades y competencias contemporáneas.

### **A manera de cierre**

Las pedagogías emergentes son el resultado de la reflexión, análisis y uso de perspectivas pedagógicas sumado a sus dimensiones teóricas y metodológicas, que contribuyen a construir la capacidad de afrontar los escenarios sociales actuales a partir de la profesionalización. Para lo anterior, las pedagogías emergentes se apoyan de experiencias escolares y pedagógicas en torno a distintos conocimientos relacionados a las ciencias de la educa-



ción, sociología de la educación, desarrollo de capacidades, habilidades y competencias orientadas a un aprendizaje aplicado según la necesidad del contexto. Sea un contexto caracterizado o afectado por las tecnologías digitales, las violencias escolares, violencias de género, contextos afectados por factores naturales, etcétera. De esta manera, si habláramos sobre el análisis, uso o aplicación de algunas pedagogías emergentes, por mucho que conociéramos el enfoque y su aplicación en un contexto determinado, si no contamos con las herramientas y condiciones de infraestructura, tecnológicas, materiales y por supuesto capital humano, no se podrían consumir reflexiones y mucho menos los aprendizajes esperados con respecto a dicha perspectiva pedagógica (pedagogía digital, uso de tecnologías, pedagogía para la paz y mejor convivencia, entre otras).

Por último, comprender el papel que tienen estas pedagogías en las sociedades actuales es crucial para saber utilizarlas en el campo educativo, académico y profesional docente. Por lo mismo es imprescindible leerlas, fomentarlas, llevarlas a cabo, que sean conocidas por colegas y estudiantes y a su vez se vuelvan un referente innovador para los aprendizajes en dichos campos.

## Referencias

- Adell, J. y Castañeda, L. (2012). Tecnologías emergentes, ¿pedagogías emergentes? En J. Hernández, M. Pennesi, D. Sobrino y A. Vázquez (coord.). *Tendencias emergentes en educación con TIC*. Asociación Espiral, Educación y Tecnología. Barcelona. págs. 13- 32. Recuperado de: [https://digitum.um.es/digitum/bitstream/10201/29916/1/Adell\\_Castaneda\\_emergentes2012.pdf](https://digitum.um.es/digitum/bitstream/10201/29916/1/Adell_Castaneda_emergentes2012.pdf)
- Carbonell, J. (2015). *Pedagogías del Siglo XXI. Alternativas para la innovación educativa*. Octaedro. Barcelona. <https://goo.su/U4meHil>
- Conole, G. (2013). Las pedagogías de los entornos personales de aprendizaje. En L. Castañeda y J. Adell (Eds.), *Entornos Personales de Aprendizaje: Claves para el ecosistema educativo en red* (pp. 185-188). Alcoy. Marfil. <https://digitum.um.es/digitum/bitstream/10201/30425/1/capitulo92.pdf>
- García, J. A. (2009). La pedagogía sistémica. Creando puentes. *En la calle: Revista sobre situaciones de riesgo social*, 12, 6-7pp. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2860449>

- Gros, B. (2015). La caída de los muros del conocimiento en la sociedad digital y las pedagogías emergentes. *Education in The Knowledge Society (EKS)*, 16 (1), 58-68. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5037536>
- Prats, E., (coord.) (2016). Pedagogías emergentes: una mirada crítica para la formación democrática del profesorado, en Isabel Carillo (Coordinadora) *Democracia y educación en la formación docente*. Universidad de Catalunya, España. pp. 21-48. <https://mon.uvic.cat/greuv/files/2016/11/Llibre.-Democracia-y-educacion-copia.pdf>
- Rodríguez, D. (2022). Condiciones, voces y percepciones de la UPN, durante la pandemia por COVID-19, en *Revista Panamericana de Pedagogía. Saberes y Quehaceres del Pedagogo*, Número 33, enero-junio, México, Universidad Panamericana. <https://revistas.up.edu.mx/RPP/issue/view/176>

## **Gestión escolar y liderazgo, soportes para la formación docente, una línea del ámbito del pedagogo de la UPN**

María Esther Pineda Jardón<sup>1</sup>

*Jamás acepté que la práctica educativa debería limitarse sólo a la lectura de la palabra, a la lectura del texto, sino que debería incluir la lectura del contexto, la lectura del mundo.*

Paulo Freire.

### **Introducción**

En el repensar de mi práctica docente y directiva en la universidad Pedagógica Nacional, Unidad 153 Ecatepec, el tema en cuestión, pretende estudiar las formas que puedan favorecer, a las y los egresados de la licenciatura de Pedagogía en su aspiración de incorporarse al sistema educativo en educación básica, promovida por la Unidad del Sistema para la Carrera de Maestras y Maestros (USICAM) considerando la encomienda realizada a los docentes y directivos quienes son los protagonistas para transformar e innovar la sociedad actual a través de una educación de calidad.

Es importante tener presente que las y los egresados de la UPN Unidad 153 Ecatepec, se forman como pedagogos de acuerdo con el programa propuesto en el plan 1990. Pero un gran número aspiran a ser docentes de educación básica, por lo que pretendo identificar los contenidos de gestión escolar y liderazgo, conforme a las necesidades actuales de la propuesta del Nuevo Modelo Educativo, de la Nueva Escuela Mexicana (NEM). Proponerlos para las asignaturas optativas impartidas en séptimo y octavo semestre, que fortalezca el campo laboral del pedagogo en la línea de la docencia y transformar e innovar a una sociedad en crisis, situaciones que enmarcan la panorámica conferida a transformar por los docentes y direc-

<sup>1</sup> Mtra. en Enseñanza de las Humanidades, docente de la UPN 153 Ecatepec

tivos. Por lo que se revisa artículo tercero Constitucional y Ley General de educación Superior para dar soportes a las consignas propuestas.

### **Contexto de la formación del pedagogo de la UPN Unidad 153, Ecatepec**

Este artículo surge en la reflexión de lo que establecen el artículo tercero y la ley General de Educación Superior, en la pretensión de asignar a las maestras y los maestros, como agentes fundamentales del proceso educativo por lo que se encomienda su contribución a la transformación social. ( Const.,2021 art-3º) y el análisis realizado con respecto a la enunciación de la Ley general de Educación Superior (LGES) "El subsistema de escuelas normales e instituciones de formación docente está integrado por las escuelas normales públicas y particulares del país, las universidades pedagógicas, las normales rurales y los centros de actualización del magisterio" (Art. 31. Secc. Tercera)

Es razón por la cual, las instituciones formadoras de docentes, tienen clara la encomienda en estos procesos para dar respuesta los retos actuales que enfrenta la escuela mexicana, desafíos presentes en los procesos neoliberales; estragos ocasionados por una pandemia de COVID - 19; altos índices de contaminación provocando el deterioro ambiental; las dificultades que se deben atender con respecto a la violencia y equidad de género; el manejo adecuado y oportuno de las tecnologías de la información, comunicación, conocimiento y aprendizaje digitales ( TICCAD); los aspectos políticos; económicos, nacionales e internacionales que han generado la necesidad de un cambio de currículo en las escuelas de educación básica, situaciones que dan apertura e impulso de los 17 objetivos de la agenda de 2030, políticas educativas para ser atendidos en la mejor de las condiciones en las instituciones.

Ante el escenario anterior se generan necesidades de cambio de currículo en las escuelas de educación básica y por ende de las instituciones formadoras de docentes, las Escuelas Normales hacen lo propio a través de la Dirección General de desarrollo Curricular, guiados por la Dirección General de Educación Superior para los profesionales de la Educación (DGESPE) con la propuesta de un nuevo Currículo para los futuros docentes 2022; por lo que es necesario voltear la mirada a la Universidad Pedagógica Nacional, y avanzar de manera sincrónica con Planes y Programas acordes, en contenidos pertinentes para los egresados que aspiran a ser docentes, y

en la Ley general de Educación Superior, incluye en la participación. Sin embargo, al no tener cambios inmediatos en el currículo del programa de pedagogía Plan 1990, y con los resultados observados en los dos últimos años en su participación en el proceso de USICAM, el propósito fundamental consiste en identificar los contenidos suficientes que involucren los temas de la gestión escolar y liderazgo para proponerlos en las asignaturas optativas en séptimo y octavo semestre y coadyuven en la línea de docencia y fortaleza al pedagogo de UPN. Unidad 153 Ecatepec.

Los cambios actuales del modelo educativo de la Nueva Escuela Mexicana (NEM ) y los retos existentes, demandan vigorizarse con más ahínco, el sistema educativo exige una educación de excelencia ante la necesidad de articular los niveles desde la más temprana edad hasta la educación superior, esta propuesta de promover la transformación de la sociedad a través del ofrecimiento de construir una Nueva Escuela Mexicana, en un trayecto de 0 a 23 años, comprende así a la educación para toda la vida, bajo estos conceptos de aprender a aprender, la actualización continua, la adaptación a los cambios y aprendizaje permanente (SEP, La Nueva Escuela Mexicana, principios y orientaciones pedagógicas, 2019) por lo que los temas propuestos de gestión escolar y liderazgo aportarán competencias a los pedagogos y promoverán los cambios tan deseados para intervenir con más elementos en su práctica docente y/o directiva de igual forma favorecerán sus resultados en los procesos de USICAM.

Uno de los ámbitos de la gestión escolar, es el conocimiento de la legislación educativa donde se enmarca la obligatoriedad plasmada en los artículos 3º y 31º y 73º de la Constitución Mexicana, así como el objetivo de tener al centro la formación integral de niñas, niños, adolescentes y jóvenes, promoviendo aprendizajes de excelencia, inclusivo, pluricultural, colaborativo y equitativo, además de los derechos de las y los niños a lo largo de su formación en todas las regiones del país. El derecho que proporciona el estado desde la edad más temprana en la educación inicial hasta la superior requiere, que se fundamente en cuatro condiciones: la asequibilidad, accesibilidad, aceptabilidad y la adaptabilidad. (SEP, 2022, p. 4)

Los antecedentes a los programas propuestos se revisan para fortalecer el liderazgo y la gestión escolar, en el logro de los ideales educativos planteados en el desarrollo de las líneas de acción permanente: Revalorización del magisterio, infraestructura y gobernanza. Por lo que los pedagogos que

aspiran a ser docentes deben tener claro conocimiento para poder ejercerlo con práctica reflexiva y crítica.

Lo anterior invita a revisar la finalidad de la Universidad Pedagógica Nacional, donde de acuerdo con su decreto de creación vigente, el objetivo con la que fue instaurada indica "La formación de profesionales de la educación en licenciatura y posgrado para atender las necesidades del Sistema Educativo Nacional y de la sociedad mexicana en general" (UPN 2022) asimismo la licenciatura de pedagogía en el objetivo especifica:

Formar profesionales capaces de analizar la problemática educativa y de intervenir de manera creativa en la resolución de esta mediante el dominio de las políticas, la organización y los programas del sistema educativo mexicano, del conocimiento de las bases teórico-metodológicas de la pedagogía, de sus instrumentos y procedimientos técnicos (UPN 2022).

Los tiempos que vive la escuela mexicana desde los niveles elementales como preescolar y primaria hasta los grados de educación superior exigen procesos de gestión donde es insoslayable el liderazgo que maneja el director de la escuela, así como de los docentes en comunidad en los grupos de alumnos y padres de familia, elementos transcendentales para la transformación anhelada en las instituciones educativas; los retos actuales confieren los cambios a las exigencias sociales actuales, Peter Senge, (citado en Pozner, 2000) explica la oportunidad de la gente cuando expande, continuamente, su aptitud "para crear los resultados que desea, donde se cultivan nuevos y expansivos patrones de pensamiento, donde la aspiración colectiva queda en libertad y donde la gente, continuamente, aprende a aprender en su conjunto" (p.11). Las fortalezas que se construyan para mejorar la eficacia exigen cambios, desde la perspectiva del programa de la Licenciatura de Pedagogía que data de 1990, una malla curricular general que requiere fortalecer contenidos actuales de gestión escolar y liderazgo en las asignaturas optativas en lo inmediato.

Las demandas de la sociedad reclaman la transformación en los procesos educativos. La gestión implica, una distribución con objetivos que permitan la transformación de la escuela. Pozner, (2000) menciona: para el logro de aprendizajes debe existir la comunicación del conocimiento generado por cada individuo, así como ser comprensible por los otros miembros de la institución para integrarse con otros conocimientos que se propongan

y consensuarse. De esta forma se genera conocimiento y se aprende en conjunto (p. 11), considerando que participan distintos actores escolares: directivos, docentes, administrativos, estudiantes, personal de apoyo a la educación, autoridades educativas, padres y madres de familia.

Para dar cuenta a los nuevos enfoques de cómo gestionar la educación en las escuelas, busqué los antecedentes a partir del año 2001, con elementos que han denotado las políticas de las reformas educativas a partir de esos años, la Secretaría de Educación Pública (SEP) y de organismos internacionales como es la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) revisan y proponen elementos que orientan a implementar otras maneras de hacer gestión y asumen cambios que demandan distintas formas de innovar para trascender y transformar las organizaciones internas de las instituciones, logrando lo deseable y efectivo que puede ser a través de estrategias inteligentes que permitan alcanzar mejores logros en la educación pública (Farfán Cabrera & Reyes Adán, 2017).

Las líneas que enmarcan la propuesta de la NEM, donde uno de los propósitos, subraya el compromiso de brindar calidad en la enseñanza, de acuerdo con la revisión de los resultados obtenidos por instrumentos aplicados en educación básica y media superior, destacan un rezago histórico para mejorar el conocimiento, las capacidades y las habilidades de los educandos en áreas fundamentales como la comunicación, las matemáticas y las ciencias (Secretaría de Educación Pública, 2019). En la consigna de transformar los espacios educativos y brindar enseñanza de calidad, nuestra casa de estudios UPN: Unidad 153, requiere trabajar contenidos de gestión escolar y liderazgo que permitan el logro anhelado de brindar calidad en la enseñanza.

Uno de los programas en el que se inspira este trabajo es *el Programa de Escuelas de Calidad, (PEC)*, iniciado en el año 200, que movilizó las estrategias impulsadas en los centros educativos afín de favorecer la calidad y el logro educativo. (SEP, 2010). Durante diez años aprecié resultados favorables con respecto a la propuesta del *Plan Estratégico de Transformación Escolar (PETE)*, considerado un elemento necesario, al recapitular las dimensiones tan significativas para su comprensión del PEC: *Dimensión Pedagógica Curricular, Organizativa, Administrativa y Comunitaria de participación social.*

El interés principal es indagar sobre elementos benéficos para fortalecer a los estudiantes que egresan de la Universidad Pedagógica Nacional, unidad 153 Ecatepec de la licenciatura en Pedagogía y que pretenden iniciar su trayecto laboral como docentes en educación básica, ponderando contenidos en las asignaturas optativas de la malla curricular, revisé lo correspondiente a contenidos de gestión escolar y liderazgo, y sustento los beneficios *PEC* y la propuesta del modelo educativo de NEM, el *Programa Escolar de Mejora Continua (PEMC)* herramienta actual para orientar la elaboración de la planeación escolar en el desarrollo de los procesos para la mejora de los aprendizajes y todo lo que involucra a la calidad educativa dentro de los planteles escolares, en ambos programas se visualizan prioridades, metas y acciones para lograr a través del colectivo escolar, considerando el liderazgo directivo. El campo de conocimiento para centrar este artículo son los aprendizajes de las niñas y los niños, así como de la calidad educativa, el enfoque del artículo es pedagógico, al realizarse desde el directivo como gestor y líder y los aprendizajes escolares en el aula y en la institución, además de las políticas y estrategias de formación y actualización docente teniendo al centro los aprendizajes de los estudiantes.

### **Aspectos legislativos que orientan el trabajo**

Los discursos surgen, las encomiendas y consignas recaen en los docentes y directivo para transformar las instituciones y por ende la sociedad, las exigencias son palpables y se deben mostrar los talentos para enfrentar los difíciles contextos en todos los aspectos de la sociedad, el maestro y el directivo deben mostrar sus capacidades para cumplir con los objetivos y propósitos del Sistema Educativo Nacional, es así como se menciona "la importancia como agentes fundamentales del proceso educativos y su contribución a la transformación social" (Constitución política de los Estados Unidos Mexicanos, 2021). El pedagogo formado en la universidad Pedagógica Nacional Unidad 153 Ecatepec, requiere ser considerado para fortalecer sus competencias docentes.

Además, el artículo 3º Constitucional menciona el derecho de acceder a un sistema integral de formación, de capacitación y de actualización retroalimentando por evaluaciones diagnósticas para cumplir, donde la ley establece las disposiciones del Sistema para la Carrera de maestras y maestros en sus funciones docentes, directivas o de supervisión. Para la admisión de los aspirantes se especifica se realizará a través de los procesos de se-



lección mencionando igualdad de condiciones, alude que serán públicos, transparentes, equitativos e imparciales, mismos procesos consideran los conocimientos, aptitudes y experiencia (Congreso de la Unión, 2019). Sin embargo dista al no contar con condiciones igualitarias en los procesos de formación del pedagogo que aspira a ser docente acorde a lo estipulado para la evaluación de USICAM.

Se denota la importancia del docente en la transformación social y derecho a acceder a un sistema integral de formación, de capacitación y además de los procesos de selección para la admisión al sistema educativo, se mencionan las condiciones de justicia para poner a todos los aspirantes en las mismas condiciones permite reflexionar sobre la posibilidad de determinar, ¿si los estudiantes de la Universidad Pedagógica Nacional unidad 153 Ecatepec, cuentan con los mismos escenarios y condiciones para participar de manera igualitaria haciendo equidad en su participación en los exámenes de admisión para la carrera de maestras y maestros? ¿cómo fortalecer los contenidos curriculares para favorecer la línea de la docencia de los pedagogos? ¿Qué contenidos de la gestión escolar y liderazgo fortalecerán el campo del pedagogo es su aspiración por ser docente?

Considero que las Escuelas Normales, han tenido reformas actuales de planes y programas de estudio, Plan 2018 y siguen en la construcción de los mismos, actualizando para adecuar la enseñanza al nuevo marco curricular de Educación Básica, sin embargo hasta el momento no hay convocatoria para generar nuevos programas de Pedagogía enfatizando una adecuación a la línea de docencia, en la Universidad Pedagógica Unidad 153 Ecatepec.

### **La realidad para los pedagogos que aspiran a ser docentes**

Por referencias de docentes y de mismos estudiantes de la unidad 153, expresan de la demanda de aspirantes que la solicitan por considerar que serán maestros, ha sido semillero de docentes, por trayectoria histórica y que forjan su camino en este campo laboral, actualmente con la Nueva Ley de Educación Superior, justifica la función formadora de docentes, la disyuntiva latente radica en el programa de Licenciatura en Pedagogía, al ser equiparada como docencia exclusivamente. Las vicisitudes encontradas en su camino de formación pedagógica se encuentran en las diferentes posturas del objeto de estudio de la misma, surgen dificultades para tomar la postura de acuerdo a sus contenidos, ubicándose dentro de las ciencias de la educación o como Disciplina de formación. El pensamiento

crítico y reflexivo impera fortaleciendo sus conocimientos y determinando las líneas propias para desarrollar el campo laboral de la Pedagogía: Currículo, Orientación Educativa, Proyectos Educativos, Docencia y Comunicación Educativa, además del campo de la pedagogía social, en el campo no formal.

El ser y el hacer de la práctica Universitaria de la Pedagógica Nacional, Unidad 153 Ecatepec, resulta controvertido para cumplir con el propósito de la carrera y de ser formadora de docentes, son pedagogos, egresan como pedagogos lo que dista mucho de los propósitos de ambos programas. Por lo que este trabajo enmarca la atención de las necesidades de los egresados de la Licenciatura de Pedagogía, que por tradición asisten a esta institución a formarse como pedagogos pero su anhelo es ser docentes, se enfilan a esa carrera de maestras y maestros, por lo que pretenden cubrir los acuerdos, decretos y consignas estipuladas en el artículo tercero, Ley general de Educación Superior.

En el ciclo escolar 2021-2022, egresaron 92 pedagogos, de los cuales se titularon 55 en el cierre del ciclo escolar. En un ejercicio de google forms, enviado a los egresados, se les solicitó su apoyo para revisar su postura con respecto a la evaluación para el proceso de admisión, contar con elementos para tener soporte con respecto a esta indagación, de los cuales dieron respuesta 14 egresados, de los cuales 11 si participaron en el proceso, se muestra tabla de posiciones.

Tabla 1 Puntajes y asignaciones

No. De participante /Egresado	Puntaje	lugar
1	73.94	1315
2	74.278	1262
3	71.654	1673
4	74.904	1131
5	67.19	2272
6	78.047	581
7	64.915	2130
8	67.803	2190
9	78.06	577
10	67-754	2197
11	81-093	168

Se pueden apreciar puntajes bajos y por consecuencia, asignaciones bastante retiradas para incorporarse al servicio Profesional docente, además se solicitó contestar un cuestionario para conocer más sobre el proceso, de forma resumida se precisa lo siguiente:

- 1.- En el registro, no aceptaron constancias de manera uniforme.
  - 2.- Los pedagogos no realizan prácticas profesionales adicionales a las del servicio social, las prácticas son más administrativas, y por la pandemia de COVID-19, se realizaron de manera virtual.
  - 3.- Para dar respuesta al examen solicitado, los egresados mencionan en términos generales la falta de herramientas didácticas, de aspectos legislativos, normas, leyes, conocer sobre reglamento de incidencias, bitácoras, comisiones, etc.
- Por otro lado, otra egresada menciona la necesidad de hacer práctica real de la docencia, conocer sobre CTE, el PEMC, entre otros aspectos de estudios de caso.
- 4.- Con respecto a la formación que recibieron en la Universidad en la atención de los docentes y las asignaturas cursadas manifiestan que fue de buena a excelente, se conciben, para participar en el nivel de primarias.

### **Objetivo del trabajo**

Diseñar un programa que coadyuve a los contenidos de la Licenciatura en Pedagogía recuperando temas de la gestión escolar, con las dimensiones

Pedagógica curricular, Organizativa, Administrativa, comunitaria de participación social, implícitos en la nueva herramienta del PEMC así como el liderazgo, para estudiantes de séptimo y octavo semestre en las asignaturas optativas, mejorando sus competencias para la docencia.

En el supuesto de fortalecer los contenidos de las materias optativas de la malla curricular del programa de Pedagogía, enfatizando temas de gestión escolar y las dimensiones que la integran del PEC, y las consideradas en el PEMC, donde a través del liderazgo directivo y compartido con el colaborativo, y la integración de la comunidad escolar deberán elaborar de forma autónoma como institución su proyecto escolar, por lo que el tema de liderazgo será ineludible, para los estudiantes de séptimo y octavo semestre del programa de la Licenciatura en Pedagogía de la UPN, unidad 153.

### **Hablemos de gestión Escolar y liderazgo**

El estar al frente de instituciones educativas o ser parte de éstas, no es tarea sencilla, durante años el trabajo se ha administrado y su verticalidad tuvo un predominio absurdo en antaño, sin embargo, las cargas administrativas continúan y se confunden con lo que implica realmente la gestión escolar. Pozner, (2000) la manera de organizar los centros educativos no es la forma de resolver, es necesario modificar toda la condición de estructura central e intermedia, el quehacer educativo debe girar alrededor de objetivos, proyectos y evaluaciones, mismos que debe de involucrar a toda la comunidad educativa y darse a conocer públicamente. (p.5)

Mismos proyectos articulados a objetivos locales y nacionales provocan las transformaciones sociales, el liderazgo para llevarlos a cabo es fundamental desde los centros educativos, mandos medios y superiores, de esta forma la escuela con autonomía adecuada, organiza y administra el currículo desde el propio contexto y sus necesidades, mantiene la vinculación con todos los diferentes actores sociales para intervenir y sumar sus tareas, el aumento de las voluntades provocará que las faenas no sean aisladas, generando ambientes participativos, saludables para brindar una calidad en el servicio, de acuerdo a Pozner (2000) la institución se transforma y lidera la comunidad.

El Programa Escolar de Mejora Continua (PEMC), es la herramienta de ruta de planeación para orientar los procesos de mejora en las instituciones educativas, similar a lo que establece Pozner en el ejercicio de la autonomía de gestión se establecen las prioridades, metas y acciones a través de

los colectivos escolares, el contexto es importante y un diagnóstico en consideración a la situación real de cada plantel, las necesidades formativas de los alumnos son prioritarias, el involucrar a las familias para apoyar la gestión es de suma importancia, la calidad de la educación exigida por el artículo tercero se visualiza solo a través del trabajo colaborativo, es importante mencionar lo que Sylvia Schmelkes, expresa para comprender el concepto de calidad y los diversos aspectos de la gestión de los procesos educativos en el contexto escolar considerar:

...el enfoque en la solución de problemas específicos, la participación comunitaria y el trabajo en equipo, la estructuración de los servicios en torno a las necesidades, intereses y demandas de los beneficiarios, el desarrollo del liderazgo, y el sostenimiento de los esfuerzos de mejoramiento continuo de los procesos y resultados de aprendizaje. (Schmelkes, 1994, p. 17). NINGUNA REFORMA EDUCATIVA ES POSIBLE SI NO TIENE COMO PUNTO DE PARTIDA LAS EXPERIENCIAS E INICIATIVAS QUE SE DESARROLLAN EN LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS, PARA QUE SE DEN RESULTADOS EN BENEFICIO DE LOS ALUMNOS A TRAVÉS DE SUS APRENDIZAJES DE REQUIERE DE UNA CULTURA DE LA COLABORACIÓN, LA ACCIÓN DE TODOS LOS DOCENTES Y DIRECTIVOS COMO LÍDERES PEDAGÓGICOS, BASADOS EN EL CONVENCIMIENTO COLECTIVO DE SU CAPACIDAD PARA GESTIONAR EL CAMBIO HACIA LA CALIDAD EDUCATIVA, SEGÚN HOPKINS & REYNOLDS (2006), CITADO EN (CITADO EN SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA, 2012) SE EXIGEN Y SUMAN SUS ESFUERZOS POR HACER POSIBLE EL TRANSFORMAR SUS ESTADOS ACTUALES A OTROS MEJORES QUE DENOTEN LA CALIDAD, SIENDO EL PROGRESO DELIBERADO DE MODIFICAR SUS PROPIAS PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS INCIDIENDO TOTALMENTE EN LOS APRENDIZAJES DE LOS ALUMNOS; DE ACUERDO CON BOLÍVAR (1999) "ES PRECISO FORMAR COMUNIDADES QUE SE PREOCUPEN POR APRENDER A HACER MEJOR LAS COSAS. FINALMENTE, COMO LO SEÑALA HOPKINS, HACER UNA BUENA ESCUELA DEPENDE DE CADA ESCUELA" (CITADO EN SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA, 2012).

## **Conclusión**

La tarea no es fácil para nuestros egresados de la licenciatura en Pedagogía, al presentarse a una evaluación para incorporarse a la carrera de las maestras y maestros, pero se puede proponer un programa que articule temas de Gestión Escolar y enfatizar la labor del docente y directivo como

líderes pedagógicos, donde el liderazgo no lo da un documento que lo asigna como maestro de un grupo o como director escolar, el liderazgo se ejerce sumando las voluntades de todos, evitando la segregación. Un colectivo escolar comparte el liderazgo, asume a su líder, pero desde las aulas se proyectan ante sus alumnos como gestores que lideran el conocimiento.

## Referencias

- Congreso de la Unión. (15 de mayo de 2019). Secretaría de Gobernación. DOF [https://www.dof.gob.mx/nota\\_detalle.php?codigo=5560457&fecha=15/05/2019#gsc.tab=0](https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5560457&fecha=15/05/2019#gsc.tab=0)
- Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos[Const.]. (28 de Mayo de 2021). *Artículo 3º*. México, México: Cámara de Diputados del H. congreso de la Unión.
- Oficial, D. (20 de abril de 2021). Cámara de Diputados LXV legislatura. Decretos de Reforma. <https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/ref/lges.htm>
- Pozner, P. (2000). *El Directivo como gestor de los aprendizajes escolares*. Buenos Aires: AIQUE.
- Schmelkes, S. (1994). *Hacia una mejor calidad de nuestras escuelas*. OEA: INTERAMERIINTERAMER Collection.
- Secretaría de Educación Pública. (2012). *Programa de Escuelas de Calidad*. Guerrero: SEP Guerrero.
- Secretaría de Educación Pública. (8 de agosto de 2019). *Gobierno del Estado de México*. <https://dfa.edomex.gob.mx/sites/dfa.edomex.gob.mx/files/files/NEM%20principios%20y%20orientacio%C3%ADn%20pedago%C3%ADgica.pdf>
- UPN. (03 de 08 de 2022). Gobierno de México. Secretaría de Educación Pública. <https://upn.mx/index.php/estudiar-en-la-upn/licenciaturas/18-estudiar-en-la-upn/93-pedagogia>

Uriel Coronel Espinoza<sup>1</sup>

### Introducción y planteamiento

La educación como representación de un sistema que expresa lo ocurrido a niveles tanto macro como micro sistémicos, representa un escenario en donde los discursos de un determinado círculo social se encarnan en sujetos que, conforman al concepto referencial y objetivo, es decir a eso que incluye a la educación, tanto actores, como instalaciones y medios.

Después de todo y como nos menciona Braunstein (2014) "la cultura es un inmenso dispositivo de transcribir la experiencia y la vida de los hombres", resulta entonces importante detenernos un momento a reflexionar el contexto y en general, el espíritu de la época actual que de alguna manera habla y termina teniendo una gran relevancia sobre el quehacer educativo. En un día común y cualquiera, en el que ninguna novedad acontece, te levantas con una alarma a las seis de la mañana, te das un baño mientras escuchas tu música favorita, te arreglas, tomas el desayuno y sales hacia el trabajo, te topas con que hay mucho tráfico y las avenidas están congestionadas, al parecer algo ocurrió, buscarás una ruta alternativa (aunque desconocida), afortunadamente llegas a tiempo a tu centro de trabajo, llámémosle hipotéticamente Universidad, recibes una llamada para recordarte que debes acudir a una reunión en una hora, en donde tú fuiste el encargado de preparar algunas estadísticas sobre un estudio que realizaste. Toda marcha en orden, te has preparado con tiempo, tienes tu presentación, leíste y buscaste información suficiente y confiable, acudes a tu reunión, todo ha salido a la perfección, recibes muchas felicitaciones de parte de tus compañeros. Ahora es momento de irte a un aula a dar clase, tienes un grupo nuevo, les pides sus contactos para poder estar en comunicación y así dar los avisos complementarios a la clase.

---

1

Lic. en Psicología y Maestría en Enseñanza de las Humanidades

La jornada se ha terminado, vas de regreso a casa, un tanto agotado por la ardua labor que has desempeñado, llegas a casa y mientras comes, ves un capítulo de tu serie favorita ¡Genial! hay un nuevo episodio. Lo disfrutas bastante, lo merecías después de un día pesado de trabajo y así de rápido ha obscurecido afuera, tu ciclo circadiano indica que es hora de irse a dormir, te cambias y vas a la cama, mientras estás acostado estás conversando con tu hermano, quien te está platicando algunos asuntos familiares que se deben resolver pronto, pasa el tiempo y caes dormido.

Creo que esta situación nos parecerá familiar a muchos de nosotros, quizá con algunas modificaciones, pero es comprensible e incluso hasta la podemos imaginar sin tanto esfuerzo.

Para comenzar a hablar acerca de la educación en nuestros tiempos analicemos cómo son nuestros tiempos, centrándonos en un tema que se deja entrever de manera latente en mi relato sobre un día cotidiano, me refiero particularmente a "la tecnología" de manera general, pero no me estoy refiriendo a una tecnología como cañones de partículas o aceleradores de protones, ni siquiera a una supercomputadora con capacidades de miles de terabytes y procesadores de muchos núcleos o a un robot súper especializado que es capaz de gesticular y expresar "emociones".

Me estoy refiriendo a dispositivos que son asequibles para casi cualquiera de nosotros (o al menos a la realidad más inmediata que me rodea) por ejemplo, el grandioso "Smartphone" ese que nos ayudó a poner la alarma o varias alarmas, incluso las programamos con nuestras noticias de elección o que nos despierte con una bonita melodía, pero si no funciona con eso, tenemos la oportunidad de programar muchas alarmas (esto para aquellos que tenemos el sueño pesado).

Ese dispositivo que ahora que he pagado un servicio de transmisión de música por internet, me puso la canción de moda, no sabía cómo se llamaba, pero recuerdo un poco el ritmo, así que lo tararee para buscarla mientras me bañaba y mágicamente apareció.

Gran invención y herramienta útil de nuestros tiempos, que cuando estuve en apuros en el tráfico me ayudó a improvisar una nueva ruta para llegar a tiempo a mi trabajo, siempre me ha caído mal la voz española con la que me da instrucciones, así que le di la opción de que mejor me hablara con un español más mexicano. Este teléfono que no sé cómo lo hace, pero como si fuera una caja mágica, transmite voz y texto casi de manera inmediata a distancias considerables, con una llamada o con un mensaje.



Y cambiando un poco de dispositivo, pero tomando como ejemplo a su primo mayor, es decir, al computador y toda la familia (computadora de escritorio, *Tablet*, *laptop*, *all in one*, etc...), pero que ayuda me han dado al preparar la presentación, incluso en la búsqueda de artículos y libros útiles para convencer a mis compañeros de que lo que digo es completamente cierto, hasta tengo el link de donde lo saqué por si quedara duda de mis testimonios y argumentos, basta con que le den clic para que puedan acceder a la misma base de datos y revisar el texto (claro, si tienen la suscripción *golden* por solo \$99 al mes).

Este aparatito compacto que ando trayendo en mi maletín, me ha salvado el día, hasta lo puedo conectar a un proyector o a múltiples para impresionar y que todos vean los diseños que tomé de la web para crear mi presentación, con imágenes, *GIFS*, videos, etcétera. Todo un mundo más allá de lo simbólico, un mundo virtual en una sociedad hipervisual.

Además de darme herramientas para sobrevivir a mi labor, también es capaz de brindarme placer. Hay días en los que me encuentro aburrido cansado de tanto hablar con ese tipo que me mira cada que me asomo al espejo u otros en los que no encuentro que hacer, afuera hace frío o hace calor o está muy fresco como para salir a correr o jugar con los amigos, hay que hacer algo dentro del hogar... ¿Hablar con mi familia? Sí, es una opción, pero por un rato, quizá una hora. Pues aquí hay una solución, estos dispositivos me muestran series y contenido mediático como fotos, videos y publicaciones que son entretenidas; no sé por qué, pero ahí sí puedo soportar hasta ocho o diez horas, la última serie que vi me atrapó tanto que acabé de ver la temporada completa en una noche.

En fin, esto que he mencionado en estos últimos párrafos sirve de alguna manera para ilustrar de manera muy breve y simplista, cómo es que los teléfonos inteligentes y computadoras (incluyendo a sus derivaciones) han venido a formar parte de nuestro día a día.

Sé que puede parecer algo muy irrelevante de analizar, todos lo vemos, todos lo experimentamos, incluso es un tema del que todos podríamos tener una opinión, es correcto, pero a qué nivel se percibe esto, si todos somos esclavos de la norma y hacemos que algo por el hecho de que "todos lo hacemos" sea parte de nuestro concepto de bueno, sin ningún análisis profundo y tratando de mirar sin afán de descalificar, si no por el solo hecho de mirar; entonces ¿Cuál es el objetivo de mi trabajo?

El objetivo de este trabajo es el de analizar la manera en que la tecnología ha venido a cambiar nuestros conceptos de manera general y en particular, cómo ha trastocado esto en la educación.

## **Desarrollo**

La tecnología ha venido a modificar la manera en que realizamos gran parte de las actividades cotidianas, cumple con objetivos variados que van desde servir e incrementar la eficiencia y minimizar el error, sus aplicaciones son variadas e involucran a diversos campos como las industrias, el comercio e incluso la educación.

Un concepto que cada vez se ha popularizado con mayor frecuencia es el de las Tecnologías de Información y comunicación (TIC), éste se refiere al uso de contenidos de diversos tipos (bases de datos, simuladores, plataformas, textos, etc...) que permiten la interacción entre individuos con propósitos de comercialización, aprendizaje o socialización, entre otros.

El tema es sumamente extenso, por lo que analizaremos conceptos centrales y puntuales. Comencemos con la introducción del internet; este vocablo viene de la unión de dos palabras del inglés, *Interconnected Networks* (redes interconectadas) con lo que en un principio permitía únicamente la comunicación entre documentos a distancia en la década de los 1970, desarrollado en un principio por el departamento de defensa de los Estados Unidos.

Posteriormente con su introducción en los 90's, principalmente era usado exclusivamente por un grupo muy específico de personas que podían construir y publicar un sitio *web*.

Con el avance del uso de medios de transmisión de datos y la fibra óptica, en los años 2000, se masifica su uso, y con este desarrollo se da un crecimiento exponencial en su utilización con diversos fines y una amplia heterogeneidad de consumos a aplicaciones virtuales, emigrando de una a otra rápidamente.

Con el paso de algunos años, en el año 2007, surge el primer dispositivo móvil y comienza el desarrollo de aplicaciones móviles para este tipo de gadgets, su masificación reduce el costo y hace que poco a poco vaya siendo asequible para todos nosotros.

Con esta evolución progresiva, se da también la inmersión a diversos campos y escenarios, como lo es el educativo, la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones en Educación Superior (ANUIES) describe algunas

características muy específicas de la educación en esta era posmoderna entre lo que destaca: la globalización, el desarrollo de las TIC, los nuevos actores educativos, la innovación y el valor estratégico del uso y manejo del conocimiento.

Cabero (2007) nos habla sobre la presencia (voluntaria o involuntaria) de las TIC en el aula, pues es necesario el reconocer que el cambio en el modelo educativo ha sido inevitable y, por tanto, hace evidente el cambio en los métodos, prácticas y medios para que sean congruentes con las demandas de una sociedad actual que tiene un esquema de pensamiento muy particular y que, a partir de esta forma de vivir, también construye aprendizajes. Sin embargo, es menester preguntarnos si el uso de estas tecnologías garantiza, casi como una correlación, el aprendizaje por parte del usuario. Al respecto de esto, Lozano y Burgos (2007) nos hablan sobre el cambio entre una sociedad industrializada a una sociedad del conocimiento, donde los activos intangibles adquieren relevancia por medio de nuevas maneras de pensar y hacer con respecto a la ciencia y a la tecnología.

Las futuras generaciones (ya desde las actuales) requerirán una cultura cada vez más digital, que disponga de nuevos medios de interacción, comunicación y acercamiento al conocimiento. En la actualidad existe un amplio reservorio de información y respuestas para casi cualquier problema, ante esto, el planteamiento es complejo, pues ahora la información es abundante y de fácil acceso (si se sabe buscar). El avance de la tecnología y la hiperconectividad siguen su trayecto reduciendo las distancias e incrementando sus alcances. La influencia que tiene en la actualidad crecerá de forma exponencial. Con estas modificaciones en nuestros hábitos, también se modifican nuestros esquemas de pensamiento. El empleo de este tipo de dispositivos saca a la luz el tema de la influencia que pueden llegar a tener a un nivel cognitivo, en el trabajo de Guzmán Cortés et al. (2022) cuyo objetivo fue el de conocer las diferencias en la atención sostenida en jóvenes universitarios asociadas a distintos niveles de uso del teléfono inteligente se encontró que los estudiantes con niveles de dependencia y adicción enfrentan dificultades en la atención sostenida cuando la tarea se prolonga y aumenta la demanda cognitiva.

Aunque para comprobar esto no necesariamente se requiere ser un experto, basta con mirar a nuestro entorno, a nuestros estudiantes, que de alguna manera sienten la necesidad incontrolable de echar un vistazo al

*Smartphone* mientras desempeñan diversas tareas, con esto se interrumpe la atención y se pierde lo construido, por lo que retoma un momento volver a recuperar el hilo de la charla.

La hiperconexión que se fomenta en la actualidad viene cargada de problemas de diversos tipos, desde los que tienen que ver con nuestros nuevos héroes y modelos a seguir, creando complejos inclusive relacionados con nuestra propia imagen, pues ahora todos queremos parecer nos a esa imagen de alguna red social que "irrealmente" (pues se ayuda de filtros) nos genera una idea de la perfección a la que nunca podremos acceder. Hasta problemas con nuestra forma de aprender, las TIC tienen una muy marcada presencia en la cotidianeidad y se hacen evidentes ciertas problemáticas particulares que vienen con ellas, para lo cual Díaz-Vicario (2020) analizó en una comunidad de estudiantes adolescentes ciertas variables con respecto al hábito del uso de las TIC y problemas en los ámbitos académico, social y familiar.

Con esto se encontró que algunos de los problemas identificados fueron que muchos perdían el tiempo que podrían dedicar a hacer otros deberes escolares, se distraían en clase, disminuían sus salidas culturales y el tiempo que pasaban de manera física y presencial con los amigos y con esto, aumentando el tiempo a solas. Algunas de las frases que se hicieron evidentes en su estudio fueron tales como "yo me paso el día en el *Whatsapp*" o "Reconozco que, si te dejas ir un poco, pasas de todo y todo el tiempo lo dedicas a conectarte; es muy fácil engancharse".

Como se deja entrever en líneas previas, el uso de este tipo de tecnologías va cada día en crecimiento, de alguna manera nos absorbe y nos demanda la inclusión a este nuevo modelo de ser y de enseñar. Con cada nueva generación, se ve como están más presentes las tecnologías. Cuántos no hemos escuchado comentarios como "es que los bebés ya traen el chip integrado" para hacer referencia a esa habilidad (que pareciera innata) para comprender la manera en que funcionan estos dispositivos, pues es esto una muestra clara de que las generaciones obedecen a maneras de proceder distintas. Esto puede resultar ser un arma de doble filo, por un lado, nos acerca, aunque por otro nos enajena, nos convierte en seres presentes físicamente, aunque ausentes psíquicamente. Es entonces necesario insistir en la prevención y formación de hábitos de buen uso de las TIC, sobre todo con esa población vulnerable menor a los 12 años, que fácilmente pueden caer en la ilusión de un mundo virtual fantástico.

## **Consideraciones finales**

Existe un cierto consenso en cuanto a las ventajas y desventajas que el uso y abuso de las tecnologías pueden ofrecernos a los usuarios. Se conoce que su abuso puede tener injerencia en diversas esferas de la estructura del ser humano, viéndose reflejadas principalmente en el aspecto social, familiar, cognitivo y de auto conciencia.

En el ámbito educativo, desde su inmersión hasta la fecha ha sido un tema de controversia, siempre ha existido una población renuente a su aplicación en el aula y en los métodos empleados, precisamente en algunas ocasiones por cuestiones desfavorables que pueden ocasionar en el estudiante y en otras, por una incapacidad y falta de actualización en nuestros métodos y habilidades para el uso y manejo de estas tecnologías.

Por otro lado, también existe una amplia comunidad que se encuentra completamente a favor de la implementación de metodologías encaminadas a la aplicación de estas tecnologías. No es nada novedoso que ante un cambio se encuentren en constante lucha dos posturas con opiniones distintas.

Si bien es cierto, este tipo de tecnologías nos han ayudado a reducir costos, a favorecer el empleo y eficiencia de nuestros tiempos, nos han permitido la intercomunicación y conexión con personas de distintas culturas, países y, en tanto, formas de pensamiento, abriendo así un mundo fantástico y deslumbrante de información, de formas de ser y de vivir y nos han permitido conocer cosas que antes eran de acceso un tanto más limitado.

También y como se ha mencionado tienen un lado oscuro, pues su uso viene de la mano de un tentador abuso, una enajenación del ser que busca llenar huecos en la fantasía y ahora en la virtualidad. Es tentadora la posibilidad que nos ofrece la tecnología, posibilidad de escaparnos de nuestra realidad inmediata, nos permite crear una realidad casi ideal de nuestra vida, cosa que muchas veces enmascara una triste verdad.

Debemos ser cuidadosos de comprar la idea que se nos vende en las redes sociales, esa idea de cuerpos perfectos, de mundos ideales, de diversión y únicamente goce, de conocer lugares surrealistas. Nuestros tótems ahora han cambiado y tienden más hacia este tipo de personalidades.

En el ámbito educativo entonces, se plantea el uso de este tipo de Tecnologías que como se ha venido mencionando hasta el momento, ya son parte de nuestro día a día, sí, debemos usarlas y aplicarlas de manera creativa y

cuidadosa, hagamos de ese ratito de escape en las redes sociales, un momento para repasar temas y apuntes de nuestro interés y nuestra área de estudio.

En lo personal, siempre les digo a mis estudiantes “sigan a X o Y persona” “busquen en el navegador de *Facebook* o de *YouTube* los temas que estamos revisando, verán como encuentran contenido útil y aplicable a lo que hemos revisado, de esa manera el día de mañana, el algoritmo de estas redes sociales conocerá sus intereses y les irá mostrando contenido adecuado a lo que han buscado (como lo hace cuando buscamos productos o cierto tipo de contenido)”

Aunque parecen acciones poco significativas, las he puesto como ejemplo de lo que propongo, que en mis propias palabras he llamado “estudiar sin estudiar”, es decir, aplicar las tecnologías de la información, las redes sociales y todo aquello que nos genera placer hacia fines más constructivos y no solo de diversión y placer. Repasemos el tema visto hoy, sin necesidad de hacerlo formalmente y tradicionalmente con un cuaderno, en una mesa, tomando notas con nuestro bolígrafo.

Ahora más bien, en cualquier momento te dispones a abrir alguna aplicación en tu *Smartphone* y te aparece una infografía con los datos que anteriormente vimos en clase, quizá no le tomas mucha atención, pero ya desde este punto, nuestro cerebro se irá familiarizando con este tipo de contenido, y a la larga, después de las repeticiones, y como arte de magia, iremos construyendo conocimientos novedosos que nos serán cada vez más familiares.

Este es solo un ejemplo de lo que se puede hacer con respecto a los dispositivos y tecnologías, sus alcances son asombrosos y poco a poco se asoman más en nuestra cultura y nuestros contextos. Seamos cuidadosos de los riesgos que conllevan, pues nos ofrecen grandes poderes y alcances, pero con éstos, también vienen de la mano consecuencias y responsabilidades las cuales debemos asumir si lo que pretendemos es avanzar en nuestro desarrollo como docentes y como estudiantes.

## **Referencias**

- Braunstein, N. A. (2014). *El inconsciente, la técnica y el discurso capitalista*. México: Siglo XXI
- Cabrero, J. (Ed.). (2007). *Nuevas tecnologías aplicadas a la educación*. México: McGraw-Hill Interamericana.

- Díaz-Vicario, A., Mercader Juan, C., & Gairín Sallán, J. (2019). Uso problemático de las TIC en adolescentes. *Revista electrónica de investigación educativa*, 21. <https://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/PPDQ/article/view/10083/7228>
- Guzmán Cortés, J. A., Sánchez-Betancourt, J. T., Meneses López, N., Feliciano Hernández, V., & Ruiz Reyes, V. (2022). Diferencias en la atención sostenida en jóvenes universitarios con distintos niveles de uso de smartphone. *Interdisciplinaria*, 39(2), 23-36. [http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1668-70272022000200023](http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1668-70272022000200023)
- Lozano, R. A., & Burgos, A. J. (2007). Tecnología educativa en un modelo de educación a distancia centrado en la persona. México d. f.: Limusa. <https://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/PPDQ/article/view/10083/7228>





**Formación, responsabilidad social y ética**



## **El proceso de atención para el bienestar socioemocional de los estudiantes de la UPN,153 Ecatepec**

Araceli Jiménez Nava<sup>1</sup>

Rosaura Saucedo Dávila<sup>2</sup>

María Del Carmen Victoria Rivera Martínez de Osaba<sup>3</sup>

*Los estudiantes deben estar preparados social y emocionalmente como lo están académicamente.*

Delgado, 2018.

### **Introducción**

Los impactos provocados por la pandemia han afectado significativamente la educación en todos sus procesos, tanto en el ámbito educativo como en el ámbito social y personal de toda la comunidad educativa. A partir de este contexto nos planteamos una reflexión acerca de las experiencias y situaciones en las que se encuentran inmersos los docentes y los estudiantes de la Universidad Pedagógica Nacional, unidad 153, Ecatepec, respecto a los efectos emocionales y sociales que les causó el regreso presencial a las aulas de clase; recuperando valiosos testimonios que reflejan el temor, descontento, disgusto y tristeza ante este panorama de incertidumbre; esto trajo consigo, reiterar nuestro compromiso de velar desde nuestras aulas de clase por el bienestar de los estudiantes para su permanencia en la universidad.

---

1 Lic. en Educación preescolar por la Escuela Normal; Lic. en Educación por la UPN, Maestría en Enseñanza de las Humanidades por la UPN 153; docente y asesora en la Universidad Pedagógica Nacional 153

2 Lic. en Trabajo Social, Lic. en Educación Especial en el área de Problemas de aprendizaje, pasante de la Maestría en Pedagogía; Coordinadora de la Lic. en Pedagogía en la UPN Unidad 153

3 Licenciada en Educación; Maestría en Innovaciones Educativas y un Doctorado en Educación. Profesora en la UPN 153

La pandemia nos enseñó que es importante que los estudiantes desarrollen habilidades socioemocionales y así estén preparados para enfrentar situaciones de incertidumbre; esto implica crear propuestas dirigidas a una educación socioemocional para fomentar habilidades y ofrecer las herramientas para que los estudiantes aprendan a controlar sus emociones ante contextos de cambios acelerados de su vida estudiantil como personal. Una propuesta desde Universidad Pedagógica Nacional, unidad 153, Ecatepec, es trabajar de manera conjunta el docente Frente a Grupo, la Comisión de la Licenciatura en Pedagogía y la Comisión de Psicopedagogía para la atención de estudiantes que presenten situaciones que afecten su bienestar socioemocional, a través del llamado "proceso de atención socioemocional" cuyo propósito es apoyar a los estudiantes social y emocionalmente para que continúen sus estudios de manera satisfactoria; previniendo el abandono escolar.

### **Lo emocional y lo social del estudiante universitario**

Enfocarnos al aspecto socioemocional posterior a la pandemia por Covid-19, nos llevó a detectar un clima de abatimiento social y emocional presente en las y los estudiantes de nuestra universidad, empezando a afectar su proceso de aprendizaje; pues ellas y ellos manifiestan su estrés a través del aburrimiento en clase, al igual que, en su agotamiento para poner atención y concentración en las diversas materias. Bajo este contexto, nos surgió la inquietud de indagar sobre el estado socioemocional de nuestros estudiantes que cursaban el sexto y octavo semestre en la licenciatura en pedagogía; así como algunos docentes que integran el cuerpo académico de la universidad; para lo cual, se recabaron testimonios de docentes y estudiantes de sexto y octavo semestre con el propósito de explorar sobre las habilidades socioemocionales de las que disponen para relacionarse en el aula.

Al recuperar los testimonios de los docentes, fue posible identificar que han experimentado esencialmente temor, descontento, disgusto y tristeza; lo que repercute en un bajo desempeño frente a grupo, ocasionando la insatisfacción laboral, a pesar de ello muestra disposición de buscar opciones de solución a pesar de no saber bien cómo hacerlo.

Por otro lado, los docentes advierten una tensión, muchas veces palpable, en los comportamientos y relaciones personales entre los estudiantes; ejemplo, surgen grupos "informales" en el aula de clases donde los estu-

diantes se unen a sus iguales, y se percibe, en el ambiente, un choque y alejamiento entre el grupo en general. También se evidenció la imposibilidad de los docentes en lograr que se impliquen algunos estudiantes en las actividades de aprendizaje; así como la impotencia y frustración sentida del docente ante la actitud de los estudiantes en el aula de clase.

En los testimonios de los estudiantes, se hace evidente que están experimentando con mayor frecuencia sentimientos negativos como tristeza, el miedo y la angustia, ocasionando que se encuentren poco o nada involucrados con las actividades académicas. A la par, sus testimonios permitieron identificar que las principales consecuencias de estas emociones son las referidas al aspecto económico por la pérdida de empleos y disminución de ingresos; así como de salud por temor a los contagios en los integrantes de la familia y, sobre todo, depresión y temor a la muerte en algunos de ellos. Con base a las evidencias recuperadas, podemos afirmar que el aspecto socioemocional de los docentes está fuertemente correlacionado con el aprendizaje de los alumnos; por lo tanto, toda la comunidad educativa debe involucrarse en temas de educación emocional para la mejora de su entorno.

Ante este escenario, resulta necesario salvaguardar el bienestar socioemocional de nuestros estudiantes, tal y como lo menciona el artículo 7 fracción IX de la Ley General de Educación Superior; el cual señala que la Educación Superior deberá:

fomentar el desarrollo humano integral del estudiante en la construcción de saberes, entre ello...“el desarrollo de habilidades socioemocionales que permitan adquirir y generar conocimientos, fortalecer la capacidad para aprender a pensar, sentir, actuar y desarrollarse como persona integrante de una comunidad.” (DOF, 2021, p.5)

Este ordenamiento, nos invitó a plantearnos la siguiente interrogante ¿Qué es lo que como docentes podemos hacer para contribuir al bienestar socioemocional de nuestros estudiantes desde las aulas? El desarrollo y el cuidado emocional y social de las y los estudiantes de nuestra universidad deben ser algo que compartamos como docentes, sin importar si nuestras clases son teóricas, prácticas o formativas; entonces, ¿por qué desarrollar habilidades socioemocionales desde la práctica cotidiana en el aula de clase? Los estudiantes tienen la necesidad de gestionar un cambio per-

sonal y social de manera flexible para establecer y alcanzar sus metas de manera positiva, sentir y mostrar empatía hacia los otros, así como tomar decisiones responsables en su vida personal y profesional. El desarrollo de las habilidades socioemocionales no es solo para el logro del aprendizaje, sino también para la vida en sociedad.

### **Aproximaciones teóricas de la educación socioemocional**

Para adentrarse en las concepciones en torno a las emociones, conviene iniciar con un ejemplo de las repercusiones que puede tener en la sociedad sólo una de las emociones, la cual se describe a continuación.

En las últimas décadas, una de las preocupaciones prioritarias de la sociedad es la violencia que se puede encontrar en el aula, la familia, la sociedad, medios de comunicación, imágenes, redes sociales, trabajo, medios de transporte, entre otras; al parecer se localiza en todos los eventos de la cotidianidad de los seres humanos. Las escuelas no son la excepción, y se han implementado acciones para atender los diferentes tipos de violencia (verbal, física, simbólica), que afectan no solo el aprendizaje de los estudiantes, sino que los han llevado en ocasiones al homicidio, o al suicidio. Sin duda, este es un problema trascendental que mantiene en alerta a los docentes y las autoridades.

Sin embargo, en el desarrollo del ser humano ¿Qué emoción genera la violencia?

Bisquerra (2011), argumenta que la ira es la emoción que desencadena la violencia la cual puede manifestarse como indignación, cólera, enfado, odio, furia, etc. Las emociones negativas son inevitables, pero es posible que se puedan controlar y regular; las emociones positivas, en cambio es necesario buscarlas y construir las.

La sociedad global, ha generado en los jóvenes necesidades sociales, que los han llevado al estrés, depresión, drogadicción, alcoholismo, suicidio, violencia etc., para Bisquerra (2011) todo esto es consecuencia del analfabetismo emocional, el cual nos remite al desconocimiento de las emociones y las formas de manifestarse, al igual que la falta de regulación de las mismas.

Este ejemplo destaca a la importancia de conocer y aprender a regular cada una de las emociones presentes en los seres humanos. En los diferentes niveles educativos, y particularmente en las últimas décadas, se ha exacerbado el tema de la educación socioemocional como posible alternativa

para atender las problemáticas que se suscitan al interior de las aulas, las cuales repercuten en el aprendizaje de los estudiantes. Sin embargo, es pertinente acotar que el estudio de las emociones ha pasado por diferentes etapas y ha sido investigada en diversas tradiciones, conviene partir de un panorama general de ese recorrido histórico y conceptual vinculado con las emociones.

#### a) Las emociones

Históricamente se ha mostrado poco interés en relación a las emociones, en el ámbito educativo, ya que se ha priorizado la enseñanza y el aprendizaje de los contenidos del lenguaje y las matemáticas como aspectos fundamentales, no obstante, en todo momento las emociones de los diferentes involucrados en las escuelas ha estado presente en todas las épocas. Palomera, Briones y Gómez-Linares (2017) en su artículo *Diseño, desarrollo y resultados de un programa de educación-socioemocional para la formación de docentes a nivel de grado y posgrado*, mencionan que "Desde Descartes ha existido un dualismo entre razón y emoción que ha permanecido hasta finales del siglo XX, cuando los estudios cognitivos y neuro-científicos han mostrado estrecha relación entre ambos en su funcionamiento diario". (p.166).

En el análisis de las emociones existen diferentes tradiciones como las pre-científicas: literaria y filosófica. Así como las científicas, entre las que se encuentran cuatro grandes corrientes: conductual, social, biológica y cognitiva.

Bisquerra (s/f), en el texto *Psicopedagogía de las emociones*, realiza un análisis de cada una de las teorías de las emociones, los autores, al igual que sus características y recupera a Fernández-Abascal (1997) quien señala las siguientes fechas como momentos trascendentales: biológico hacia 1910, conductual hacia 1930, y cognitivo hacia 1970. En los años noventa el marco de referencia es una perspectiva integradora.

Es posible destacar que el término emoción ha tenido diferentes concepciones, de acuerdo al momento histórico y la disciplina desde la cual se ha definido. Sin embargo conviene preguntarse ¿qué son las emociones? Bericat (2012) en el artículo titulado *Emociones*, cita a Brody (1999) quien define:

"las emociones como sistemas motivacionales con componentes fisiológicos, conductuales, experienciales y cognitivos, que

tienen una valencia positiva o negativa (sentirse bien o mal), que varían en intensidad, y que suelen estar provocadas por situaciones interpersonales o hechos que merecen nuestra atención porque afectan a nuestro bienestar” (p. 2).

De manera general, se pueden distinguir las emociones desde diferentes clases de estados afectivos. Las emociones primarias son aquéllas que tienen respuestas universales, relacionadas con los aspectos fisiológicos, biológicos y neurológicos; en tanto que, las emociones secundarias surgen de una combinación entre las emociones primarias y los aspectos culturales, al igual que sociales en los cuales se encuentran inmersas las personas. Entre las emociones primarias, según Bericat (2012) quien recupera a Kempler (1987) podemos identificar la ira, la depresión, el miedo y la satisfacción; y como secundarias: la culpa, la vergüenza, la decepción, nostalgia, resentimiento y el amor, entre otras.

Sin embargo, las emociones no pueden ser consideradas como simples respuestas mecánicas, ya que cada emoción responde a un cúmulo de aspectos biológicos, psicológicos y sociales en los cuales se producen los acontecimientos y que derivan en la emoción o emociones que manifiestan las personas.

En primera instancia, resulta adecuado destacar la importancia de la sociología en las emociones, ya que es fundamental comprender la infinidad de emociones que se manifiestan en el diario acontecer a nivel mundial, y además forman parte del universo afectivo. En este universo afectivo los seres humanos se relacionan entre sí, comparten costumbres, tradiciones, formas de ser, sentir y pensar, lo cual repercute en la conformación social. Bericat (2012) enfatiza que la sociología ha realizado diferentes estudios relacionados con el análisis de las emociones, a partir de tres tipos: a) las emociones internacionales, las cuales se refieren a las diferentes posiciones que los autores ocupan en las estructuras sociales, b) las emociones grupales o colectivas, son aquéllas en las que los miembros de un colectivo o grupo experimentan emociones que forman parte de la situación social en la cual se encuentren inmersos, c) los climas emocionales y las emociones de la sociedad, son las que se manifiestan en un determinado evento de la sociedad o de la unidad social y tiene como característica que los ánimos o los estados de emoción son más duraderos.

En el aspecto social, las personas pueden manifestar emociones de acuer-



do al estatus o rol que desempeñan en las diferentes interacciones que tienen, derivadas de los estereotipos sociales, la moral, la religión, los estándares de belleza, el consumismo y la enajenación que influyen en la manifestación personal o colectiva de los estados de ánimo; esta manifestación puede ser positiva o negativa dependiendo de la emoción que el sujeto sienta, y obviamente tendrán impacto en lo personal y social.

Ante este panorama en las últimas décadas, la sociedad ha experimentado cambios dramáticos que ponen de manifiesto una crisis tanto personal como colectiva para el manejo de las emociones, a partir del autocontrol y dominio de las mismas. Esta circunstancia ha generado la búsqueda de diferentes alternativas que apoyen a las personas en el control emocional. Una de estas propuestas es la educación emocional, que surge como una propuesta educativa para atender las necesidades sociales como el estrés, la ansiedad, la depresión, la violencia, el consumo de drogas etc., en estos aspectos las emociones constituyen uno de los elementos principales. Por lo tanto, el proceso formativo mediante el cual las personas puedan manejar sus emociones será a través de la educación emocional.

Rafael Bisquerra Alzina, en 2011, realiza la propuesta de la educación emocional y escribe diferentes artículos y libros para profesores y padres de familia, ya que él considera que cuando éstos han desarrollado una serie de competencias emocionales están en condiciones de ayudar a sus estudiantes e hijos.

La aplicación de la educación emocional se puede vivenciar en diferentes actividades y situaciones como: la comunicación efectiva y afectiva, resolución de conflictos, toma de decisiones, proyecto de vida, control de las emociones; todas estas acciones deben desarrollar el autoconocimiento y el autocontrol que deriva en la autoestima. Cuando el estudiante logra re-conocerse y valorarse está en posibilidad de adoptar una actitud positiva que lo conduce a un bienestar personal, el cual tiene impacto en el bienestar social.

#### b) Educación socioemocional

En los apartados anteriores se realizó una breve introducción de las emociones y la educación emocional, ya que constituyen los antecedentes de la educación socioemocional, ahora bien, en México en las últimas reformas educativas el tema de la educación socioemocional ha sido reincidente y ha estado en auge, pero ¿Qué es la educación socioemocional?

La educación socioemocional considerada como un proceso formativo, está centrada en la inteligencia emocional y en las habilidades que son denominadas habilidades emocionales o competencias emocionales. Estas habilidades emocionales estaban asociadas con los rasgos de personalidad de los individuos, pero debido a estudios más recientes se ha identificado que gracias a la neuroplasticidad del cerebro, pueden ser desarrolladas si se llevan cabo ambientes protectores, estímulos positivos y estilos de crianza adecuados.

Álvarez (2020), menciona que:

la educación socioemocional tiene como propósito el reconocimiento de las emociones propias y de los demás, así como la gestión asertiva de las respuestas a partir de una adecuada autorregulación, lo que favorece las relaciones sociales e interpersonales, además de la colaboración con otros.(p. 388).

Las competencias emocionales están relacionadas con la actuación de las personas en diferentes contextos de manera eficaz; y parten de manejar en forma racional las emociones, lo cual requiere del autoconocimiento del individuo, de la capacidad para autorregularse y el reconocimiento de sus propias emociones. Cuando existe un manejo adecuado de las emociones es posible, comprender a los demás, tener una actitud positiva, tener asertividad, mostrar empatía, integrarse y colaborar. A manera de síntesis, Álvarez (2020) establece que:

la competencia emocional forma parte de ese aprendizaje para la vida que tiene que ver con la capacidad de identificar, nombrar y gestionar con asertividad las emociones propias y las de los demás, de establecer sanas relaciones personales y sociales, de actuar en forma eficaz ante situaciones desafiantes, y se asocia a la inteligencia emocional como habilidad cognitiva que hace posible tener éxito en la vida a partir de cinco dimensiones: autoconocimiento, autorregulación, autonomía, empatía y relaciones sociales; las tres primeras corresponden a la inteligencia intrapersonal y las dos últimas a la inteligencia interpersonal. (p. 397).

A partir del reconocimiento de estas dimensiones es posible generar las estrategias necesarias para implementar diferentes propuestas que puedan apoyar el desarrollo de las emociones, en el nivel superior. Además, los docentes deben contar con competencias socioemocionales, que le permi-

tan el diseño de ambientes de aprendizaje adecuados para el desarrollo socioemocional de sus estudiantes.

### **El docente y el clima en el aula**

A partir de las diferentes aportaciones teóricas tratadas en el apartado anterior se pueden destacar las coincidencias sobre la importancia de las competencias socioemocionales en el ámbito educativo; de aquí la importancia de la labor docente para crear ambientes áulicos que favorezcan la serenidad, la disposición al trabajo individual y grupal, el encuentro interpersonal, los intercambios de relaciones tanto docente – estudiantes como entre los estudiantes, y primordialmente, la alegría de estar en el grupo; en palabras de La Paro y Cols, (2009)

Las aulas en las que se percibe un buen clima son aquellas en las que los profesores apoyan emocionalmente a sus alumnos, vigilan su conducta estableciendo unas normas y límites claros y coherentes... responden activamente a sus necesidades y hacen feedback continuo para favorecer el desarrollo de habilidades de aprendizaje y comprensión. (Citado en Barrientos, 2016, p.126)

Además, como señala Sánchez (2009) los docentes:

Deben dirigir las sesiones de trabajo promoviendo el aprendizaje activo, motivador y efectivo de sus alumnos, estableciendo entre ellos una doble comunicación; por un lado, la funcional que consiste en la transmisión de contenidos y, por otro, la de relación que comprende las interacciones de comunicación entre sus agentes. (Citado en Barrientos, 2016, p.126)

Entonces los docentes han de desarrollar paralelamente a su dominio académico y didáctico, competencias socioemocionales que les permita estar más conscientes de su desempeño y desenvolvimiento frente al aula. A partir de esta perspectiva, nos surge la siguiente pregunta ¿qué competencias socioemocionales debemos tener los docentes para crear ambientes áulicos que apoyen a los estudiantes para hacer frente a situaciones de adversidad o a los cambios de incertidumbre o inseguridad? consultando a Goleman (1996), las competencias socioemocionales son:

- Autoconciencia: valoración adecuada de uno mismo y la autoconfianza.
- Autorregulación: capacidad de controlar nuestros impulsos y sentimientos conflictivos.

- Motivación: capacidad para moverse con una voluntad y orientación hacia los objetivos propuestos.
- Empatía: identificación y comprensión de los sentimientos de los demás, saber escuchar y prestar ayuda.
- Destrezas sociales: manejo efectivo de la comunicación para la solución de conflictos, la cooperación y el liderazgo. (Citado en Rojas, C. Escalante de U, D., 2017 p.122)

El desarrollar dichas competencias no solo nos permite lograr la mejora de las habilidades sociales y emocionales de nuestros estudiantes en el aula; sino, también, en sus relaciones con los demás y en su desempeño académico. Por otro lado, Bisquerra (2007) hace referencia a las mismas competencias pero agrupadas de la siguiente manera:

- a) La conciencia emocional; dar nombre a las propias emociones; y comprensión de las emociones de los demás.
- b) La regulación de las emociones tiene como sub-competencias la toma de conciencia de la interacción entre emoción, cognición y comportamiento; la expresión emocional; habilidades de afrontamiento; y competencia para auto-generar emociones positivas.
- c) La autonomía personal se evidencia a través de la autoestima; la actitud positiva; la responsabilidad; el análisis crítico de normas sociales; la búsqueda de ayuda y recursos; y la auto-eficacia emocional.
- d) Inteligencia interpersonal y habilidades sociales se evidencian al dominar las habilidades sociales básicas; el respeto por los demás; la comunicación receptiva y expresiva; el comportamiento pro-social y cooperación; y la asertividad.
- e) Las habilidades de vida y bienestar; identificación de problemas; fijar objetivos; solución de conflictos; negociación; y bienestar subjetivo. (Citado en Rojas, C. Escalante de U, D., 2017p.122).

Estas competencias dan cuenta de que nosotros los docentes debemos de apropiarnos y ejercitar las competencias socioemocionales para ser frente a situaciones de adversidad que puedan presentarse en el aula, con el fin de cuidar el bienestar emocional y social de nuestros estudiantes. La labor docente va más allá del cumplimiento del programa curricular; es decir sus acciones se vinculan con las formas de cómo realiza su tarea y las interacciones que establece con los estudiantes.

Considerando las competencias socioemocionales que deben desarrollar los docentes y las condiciones del contexto de nuestra universidad, señalamos las siguientes acciones positivas que podemos aplicar en el aula de clase para generar un clima de seguridad y bienestar que motive el proceso de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes. A partir de esto el docente:

- Conoce su estado de ánimo de sus alumnos para obtener información relevante del grupo.
- Hace notar que le interesa conocer a sus estudiantes ya que es fundamental para detonar el compromiso en la clase.
- Toma en cuenta las necesidades de sus estudiantes respetando sus propios procesos de aprendizaje.
- Trabaja la mediación en el salón de clases para la resolución pacífica de conflictos y llegar a un acuerdo satisfactorio.
- Practica la tolerancia ante las diferentes opiniones, creencias, y sentimientos de sus estudiantes.
- Aplica estrategias que estimulan el aspecto social y emocional de sus estudiantes, dejando que reflexionen, expresen sus sentimientos y emociones.
- Promueve que sus estudiantes se relacionen, platicuen, interactúen y construyan redes sociales.

Estas acciones realizadas por el docente en el aula se podrán vincular con las acciones de apoyo que lleva a cabo la coordinación de psicopedagogía para la atención socioemocional de nuestros estudiantes al presentarse problemáticas emocionales y sociales como: la violencia, inseguridad, desempleo, ingresos económicos precarios, pérdidas familiares, duelos, depresión, problemas de salud etcétera, lo cual, les ha generado estados de stress, ansiedad, enojo, desconcentración, depresión e incertidumbre, generando su bajo rendimiento escolar.

### **Proceso de atención socioemocional**

Uno de los retos actuales que tenemos como universidad tanto los directivos como los docentes es salvaguardar el bienestar emocional y social de nuestros estudiantes para buscar la mejor manera de resguardar su trayecto formativo y apoyar en su adaptación a esta nueva realidad; por ello, proponemos trabajar de manera conjunta el docente frente a grupo, la comisión de la licenciatura en pedagogía y la comisión de psicopedagogía bajo 4 ejes de acción encaminados a la atención de estudiantes que presenten situaciones que afecten su bienestar socioemocional.

#### Acciones del Docente Frente a Grupo:

- Observa al grupo desde los primeros días de clase para conocer cómo están sus estudiantes, las principales necesidades y experiencias de vida.
- Identifica a los estudiantes que por su situación socioemocional no logran un proceso de aprendizaje satisfactorio, ni interactúan con sus compañeros en el aula.
- Dialoga con los estudiantes sobre sus emociones y hace un registro de la información obtenida.
- Diseña y aplica estrategias de apoyo socioemocional en el aula encaminadas a fomentar espacios de diálogo, expresión creativa de las vivencias personales, fomento de la participación activa, actividades inclusivas y espacios de acuerdo grupal.
- Informa a la comisión de la licenciatura en pedagogía y al docente tutor de grupo la situación del estudiante que requiera atención especializada por las características de su caso.

#### Acciones de la Comisión de la Licenciatura en Pedagogía:

- Revisa la información proporcionada por el docente con respecto al caso del estudiante.
- Canaliza al estudiante al área de psicopedagogía para que le brinde el apoyo requerido de acuerdo a su situación.

#### Acciones de la Comisión de Psicopedagogía:

- Apoya al estudiante hasta que se observe un mejoramiento en su situación emocional y social. En el caso, de que el área de psicopedagogía con base a su diagnóstico determine que el estudiante requiere otro tipo de apoyo desde la base de la tanatología, psiquiatría, o un especialista del área de la salud, canaliza al estudiante a las instituciones en donde le proporcionen esta atención
- Informa a la Dirección, Subdirección Académica, Comisión de la Licenciatura en Pedagogía, al tutor grupal y al docente la situación del estudiante.

#### Acción del docente, Comisión de Pedagogía y Comisión de Psicopedagogía:

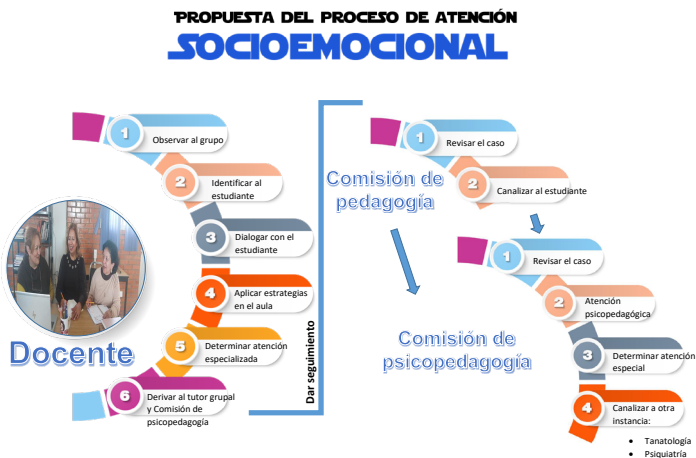
- Dan seguimiento al caso del estudiante considerando los criterios de valoración emitidos por la institución especializada.

- Rinden un informe semestral del caso del estudiante que sirva como soporte a los futuros docentes.

Estas acciones nos llevan afirmar que los docente debemos de contar con el conocimiento personal sobre cada uno de sus estudiantes, para llegar a tener mayor certeza sobre el origen de sus reacciones y conductas ante una situación; y estar atentos a las necesidades sociales y emocionales de cada uno de sus estudiantes y de las interacciones que se producen en ellos en el aula.

A continuación, se presenta el esquema del proceso de atención socioemocional que se propone a partir de cuatro acciones encaminadas al apoyo social y emocional de los estudiantes con el trabajo conjunto con la coordinación de psicopedagogía de nuestra universidad.

Propuesta del proceso de atención socioemocional, UPN 153, Ecatepec.



Este proceso de atención socioemocional pretende que los estudiantes puedan gestionar un cambio personal y social de manera flexible, teniendo la oportunidad de establecer y alcanzar sus metas de manera positiva, sentir y mostrar empatía hacia los otros; así como tomar decisiones responsables en su vida personal y profesional. Así también, es un apoyo al docente frente a grupo para generar aulas que promuevan el aspecto afectivo y social, de una forma que tanto estudiantes como docentes puedan fortalecer su sentido de bienestar y con ello el éxito y la persistencia académica y laboral. Es cierto que esta situación, demanda a los docentes realizar es-

fuerzos adicionales a nuestra práctica en el aula; ya que debemos atender no solo el aspecto académico, sino también, el aspecto socioemocional en nuestros estudiantes para que puedan canalizar sus emociones causadas por el aislamiento social y las posibles carencias materiales que pudo enfrentar en su momento.

### **Consideraciones finales**

- La educación socioemocional debe ser una prioridad en nuestra universidad, para la formación en competencias emocionales y sociales de los estudiantes; tan indispensables en estos tiempos de incertidumbre, pérdida de referentes éticos y violencia. De acuerdo a la UNICEF (2021) "El apoyo en torno al desarrollo socioemocional ha sido reconocido como un ámbito clave de la gestión escolar, pilar del proceso de acompañamiento a las comunidades escolares; tanto en la recuperación de la actual crisis como en la construcción de comunidades resilientes, con lazos de cuidado común fuertes, capaces de afrontar los desafíos presentes y futuros." (p.5)

En este sentido, es necesario fortalecer el desarrollo de habilidades socioemocionales para contribuir a que los estudiantes afronten las situaciones de una manera positiva. Para esta tarea se propone un proceso de atención socioemocional desde el aula de clase hasta el trabajo conjunto con la coordinación de psicopedagogía para fortalecer y salvaguardar el bienestar emocional y social de nuestros estudiantes; y con ello prevenir el abandono escolar.

- El docente en el aula va más allá del simple cumplimiento del programa de estudio; es decir su acción pedagógica tiene que ver con la forma de cómo realiza su tarea y las relaciones interpersonales que establece con sus estudiantes teniendo un impacto en su aprendizaje.
- Cuando el estudiante se encuentra en un clima áulico de estímulos emocionales y sociales, el docente logra captar su atención y su posibilidad de aprender es mayor ya que se encuentra interesado e involucrado con el contenido revisado en cada clase.
- Se requiere el trabajo colaborativo entre los docentes para contar con acciones enfocadas al desarrollo de las competencias



socioemocionales de los estudiantes para brindar apoyo a los estudiantes que así lo requieran desde el aula de clase hasta la Coordinación de Psicopedagogía previniendo entre otras situaciones el abandono escolar.

- El proceso de atención socioemocional propuesto tiene como fin brindar apoyo y acompañamiento socioemocional y pedagógico a los estudiantes de nuestra comunidad educativa a través de acciones de identificación, canalización, respuesta y seguimiento a los estudiantes que presenten situaciones de vulnerabilidad emocional y social.

## Referencias

Álvarez, B.E. (2020) Educación socioemocional. Controversias y Concurrencias

Latinoamericanas, vol. 11, núm. 20. Uruguay.

Barrientos, F (2016). Habilidades sociales y emocionales del profesorado de educación infantil relacionadas con la gestión del clima de aula. Recuperado de: <https://eprints.ucm.es/id/eprint/40450/1/T38117.pdf>

Bericat, E. (2012). *Emociones*. España: Arrangement of Sociopedia.isa

Bisquerra, A. F. (2011). Educación emocional. *Revista padres y maestros*. núm.337. España.

Bisquerra, A. F. (s/f) *Psicopedagogía de las emociones*. España: Síntesis.

Congreso de la Unión (2021). *Ley General de Educación Superior*. México:

Congreso General de los Estados Unidos Mexicanos/ DOF

Gallardo, Gonzalo. (2021). *Sostener, Cuidar, Aprender. Lineamientos para el apoyo socioemocional en las comunidades educativas*. Chile: Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia, UNICEF

Palomera, R. Briones, E. Gómez-Linares, A. (2017) Diseño, desarrollo y resultados de un programa de educación-socioemocional para la formación de docentes a nivel de grado y posgrado. *Contextos educativos*. núm 20. España. pp.165 -182

Rojas, C. Escalante de U, D. y Vermúdez, L. (2017). Competencias socioemocionales de los docentes en formación. [file:///C:/Users/Dra.%20Vicky/Downloads/Dialnet-CompetenciasSocioemocionalesDeLosDocentesEnFormaci-6344979%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/Dra.%20Vicky/Downloads/Dialnet-CompetenciasSocioemocionalesDeLosDocentesEnFormaci-6344979%20(1).pdf)

Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia, UNICEF (2021). Sotener, Cuidar, Aprender. Lineamientos para el apoyo socioemocional en la comunidades educativas. Chile: UNICEF. <https://www.unicef.org/chile/media/5701/file/Sostener%20cuidar%20.pdf>

## **Influencia de las Habilidades Socioemocionales en foros Educativos Post Pandemia**

Martha Alejandra Rodríguez Tovar<sup>1</sup>

### **Introducción**

El ser humano desde su centralidad tiene el derecho al conocimiento enfocado al desarrollo personal y social, la educación funge como un aliado provocando sistemas concéntricos para generar habilidades, destrezas, actitudes, así como valores de gran utilidad para una adaptación funcional y productiva.

La relación pedagógica tiene connotaciones de relación interpersonal que se hacen presentes en los ambientes de aprendizaje en donde la formación educativa no se limita a la instrucción, se matiza por el desarrollo de habilidades sociales potencializando el aprendizaje, siendo un punto del hacer docente, que va desde la vocación hasta el compromiso con su comunidad educativa por lo cual es importante aprender a brindar un servicio consciente desde el desarrollo humano para la realización profesional.

La educación socioemocional nos invita a la transformación en donde es inherente un desarrollo social para la interacción desde ángulos de acción humana como son la cultural, la educación, el área laboral, lo familiar y las relaciones interpersonales, es preciso un alto en el camino que invite a la reflexión y al análisis de la práctica docente, entendiendo que los formatos educativos se tornan desde enfoque dinámico, vertiginoso y reflexivo en donde será necesario diseñar metodologías idóneas que provoquen el aprendizaje conceptual acompañado de la formación de la conciencia del bien común, es pertinente un rediseño en las prácticas educativas en lo referente a la dimensión socio emocional.

---

1 Directora de la Normal Superior de Nezahualcóyotl. Doctora en Educación.

El presente trabajo pretende aportar desde el enfoque de las dimensiones de la educación socioemocional un acto transformador en docentes con la mirada de un contexto post pandemia provocado por Covid-19 que fue un parteaguas en foros educativos para salvaguardar la salud de la población a nivel mundial, provocando un cambio en la metodología de la enseñanza de lo presencial a lo virtual, implementando estrategias que dieran paso a la continuidad en el proceso de enseñanza y aprendizaje desde los Planes y Programas de los diferentes niveles educativos.

Los efectos del Covid-19 provocaron un confinamiento que tuvo como consecuencia cambios de comportamiento, emocionales, actitudinales, físicos y un estilo de vida orientado a la prevención de la enfermedad citada, los ambientes escolares se ocuparon en implementar estrategias acordes a las necesidades de los tiempos de pandemia, la educación socio emocional se insertó en los foros educativos incluyendo las competencias socioemocionales con el fin de una educación formativa integral.

La Secretaría de Educación Pública (SEP) del Gobierno de México ha propuesto también un modelo de Educación Socioemocional, estructurado en cinco dimensiones las cuales son : autoconocimiento, autorregulación, autonomía, empatía y colaboración (SEP, 2017 p. 537). De la cita anterior podemos referir la importancia por incluir estrategias, de la educación socio emocional para la mejora en el orden de la psicología educativa y su vinculación con las relaciones humanas, la psicopedagogía, la práctica docente, así como los ambientes de aprendizaje de los diferentes niveles educativos. La propuesta a seguir es una oportuna identificación de las estrategias implementadas, diagnosticar, auto evaluar y reflexionar la forma sustancial del fenómeno para implementar estrategias oportunas para transformación actitudinal en las comunidades educativas.

Bisquerra (2009), y Mateo (2019), proponen un modelo de competencias emocionales estructurado en cinco bloques o dimensiones, que incluyen las siguientes competencias: conciencia emocional, regulación emocional, autonomía emocional, competencias socioemocionales, competencias para la vida y el bienestar.

La propuesta de Bisquerra, ofrece un abanico sustancial para dar inicio a una reflexión personal en las competencias de autoconciencia emocional, así como auto regulación o autogestión de las emociones y la autonomía, en primer momento es un reto el desarrollo de las competencias antes mencionadas de forma intrínseca sobre las emociones individuales que

dan paso a las sociales como son las competencias socio emocionales para la vida y el bienestar en comunidad.

Los procesos actitudinales son de formación individual y su alcance es a mediano y largo plazo es oportuno que los formadores deben tener consciencia de los alcances progresivos de sus alumnos. Igualmente, hacer un análisis auto reflexivo docente insertando diferentes instrumentos que aporten información sustancial desde un auto diagnóstico referente a las habilidades socio emocionales y la implicación de una práctica orientada a bienestar institucional desde la práctica docente.

La educación emocional se pueda definir y acentuar como un proceso educativo continuo y permanente, para potenciar el desarrollo de las competencias socio emocionales, como elementos esenciales del desarrollo humano, con el objetivo de capacitar y educar para la vida, y con la finalidad de aumentar el bienestar personal y social (Bisquerra, 2009).

Las competencias socioemocionales implementadas en cualquier foro social o educativo tienen como fin provocar relaciones interpersonales funcionales, en donde los saberes conceptuales se relacionen de forma transversal con estrategias propias de la educación emocional y proveer a la institución de un clima asertivo para la transformación en la enseñanza.

### **Desarrollo del tema**

La educación se ha centrado tradicionalmente en el desarrollo intelectual olvidando la dimensión emocional y humana, al respecto debemos optar por hacer un complemento e integración desde lo simple a lo complejo. Las competencias socioemocionales son un aspecto básico en el desarrollo del ser humano y de la preparación para enfrentar desafíos en contextos de vida cotidiana.

Aprender a regular las emociones es una oportunidad para prevenir comportamientos de riesgo, la propuesta de la educación emocional es el desarrollo integral del individuo incluye competencias emocionales que son un elemento para la adaptación social, en la actualidad la dinámica de enseñanza debe reconstruir desde el contexto áulico e institucional, estrategias que inviten a la mejora tanto desde las relaciones interpersonales. El trabajo colaborativo es una oportunidad para dar paso al desarrollo de competencias socio emocionales como la empatía, la vida en comunidad y el bienestar, siendo una oportunidad para vivir la inclusión y provocar una cultura de paz. Morin (2015) refiere, "la conciencia requiere autoexa-

men y autocrítica, aportaría entonces la conciencia de la necesidad, a la vez mental y moral, de la autocrítica, y favorecería la ética en cada uno y en todos". La educación basada en contenidos es precisa, se orienta a los aprendizajes esperados de cada asignatura desde formatos reduccionistas lo que debe ser un ejercicio mediatizador para lograr la integridad de la formación e inducir al hacer incluyendo el "ser", las necesidades globales de docentes y alumnos no deben ser limitadas sino integradas a manera de reflexión es urgente no omitir las necesidades humanas en los foros educativos.

Será un reto el hacer de forma continua un ejercicio de autorreflexión docente desde los trabajos de academia que invite a la mejora desde la complejidad que implica hacer una enseñanza vinculada a las habilidades socio emocionales en tiempos de post pandemia es importante reconocer, que en estos momentos se observan fenómenos de orden emocional mostrando sentimientos de diferentes ordenes como son: la tristeza profunda, frustraciones, ansiedad, duelos no concluidos entre otros, lo que provoca cierta desatención en los procesos de enseñanza y aprendizaje, es preciso que las prácticas docentes se deban orientar a las necesidades reales de los alumnos.

El reto es integrar los conocimientos, actitudes, emociones y la forma de experimentarlos en la vida diaria escolar de forma funcional, de acuerdo con Baquero (2002), desde la perspectiva situada, el aprendiz debe posicionarse en un proceso multidimensional de apropiación cultural, pues se trata de una experiencia que involucra el pensamiento, la afectividad y la acción pedagógica.

A la luz de la cita anterior, el autor refiere que la educación involucra la situación o contexto en donde se desarrolla el proceso de transformación no solo individual sino socio cultural y en este tránsito se involucra a la afectividad como un proceso multidimensional así se infiere al acto educativo en un ambiente micro social que trasciende desde lo individual hasta lo antropológico.

Es importante agregar que una observación preliminar de diversos fenómenos como los ambientes de aprendizaje, la dinámica de clase, la evaluación, son una oportunidad para los foros educativos y romper con paradigmas e implementar clases dinámicas y representativas que provoquen aprendizajes significativos, retomando la premisa de un docente con actitud flexible, pragmático e integrador con movilidad en sus estrategias, que permiten la libre expresión de ideas, el intercambio de conocimientos

basados en relaciones interpersonales funcionales así como a la democracia y la libre proyección de ideas, la manifestación de sentimientos y emociones para hacer eco a la inclusión y la diversidad.

Es preciso erradicar el empoderamiento y falta de regulación emocional en donde el docente tiene la verdad absoluta, el salir de la zona de confort con la implementación de estrategias educativas transversales desde el contenido por el puente de la educación socio emocional para un aprendizaje complejo con visión de aprendizajes significativos que genere un cambio en la dinámica de clase, esto quiere decir que una cátedra desde lo complejo de la educación emocional puede ser una opción para clases que inviten a la reflexión incluyendo la socialización, el debate y la crítica de lo aprendido, sin excluir los contenidos propios de la materia pero con vinculación de competencias socio emocionales partiendo de la negociación, la reflexión, la comprensión así como las relaciones interpersonales funcionales desde un clima áulico de oportunidades para el docente y el alumno. Es importante mencionar que el docente no pierde su estatus ni se demeritan sus conocimientos, es un guía activador de nuevos conocimientos que aprende de y con sus alumnos, bajo una perspectiva de comunicación asertiva y la intención de promover las actitudes pro-sociales, una dinámica grupal que invite a la reflexión de problemáticas educativas y sociales.

La intención es provocar una crisis, un cambio de ruta con la propuesta de buscar otro camino para la resignificación del proceso enseñanza para aprendizajes movibles, de reto cognitivo, así como proponer nuevas e innovadoras alternativas desde la labor docente para el aprovechamiento de los contenidos, integrando los saberes cognitivos, pero igualmente el desarrollo de habilidades socio emocionales de maestros y alumnos, con el fin de crear relaciones interpersonales productivas.

La responsabilidad de las instituciones radica en la intervención para un desarrollo integral, que abone competencia, habilidades, actitudes y valores al perfil de egreso de cada nivel educativo, acompañada de un proyecto de vida desde lo familiar y lo profesional. Morin (2010), refiere "La reforma de la enseñanza debe conducir a la reforma del pensamiento y la reforma del pensamiento debe conducir a la reforma de la enseñanza".

Lo citado por Morin, es determinante para edificar una reforma del pensamiento, pero desde la presente propuesta se inserta incluye el desarrollo de las competencias socio emocionales para superar las consecuencias experimentadas después de la pandemia y hacer una red de apoyo desde los foros educativos que permitan evitar el rezago, el ausentismo, así como generar un ambiente de aprendizaje significativo e incluyente. Los "Pilares

de la Educación", de Jacques Delors (1994), son un referente de un formato educativo integral centrada en la persona con fin de hacer una transformación que genere un ciudadano que favorezca a sociedades saludables y funcionales desde el orden psico social, las cuestiones provocadas a la luz de la reflexión son: ¿qué ciudadano estamos formando desde los foros educativos?, ¿las habilidades socio emocionales son parte de la formación conceptual?, ¿qué habilidades socio emocionales proyecto en mi práctica docente?. Aprender a conocer es uno de los pilares de la propuesta de Jacques Delors que tiene como fundamento la enseñanza conceptual orientada a los contenidos centrada en los conocimientos que son fundamentales para la adquisición de habilidades y competencias conceptuales, es otro pilar que se enfoca poner en práctica los conocimientos y de la comprensión del mundo, así como el desarrollo de capacidades relacionadas con la realidad, que da autonomía y razonamiento lógico para la resolución de las problemáticas que se presenten en la adaptación a contexto. Aprender a vivir juntos, aprender a vivir con los demás, es una propuesta que enfatiza que el ser humano es un ser de sociedad y comunidad, el presente pilar propone a socializar y trabajar con los demás, lo que implica vincularse social y afectivamente con el fin de presentar propuestas de mejora en común, participar de forma activa en planes y proyectos, celebrar los logros comunitarios en familia, contextos familiares y con amigos.

El pilar de aprender enfocado a vivir juntos permite incluir la dignidad, atender a la diversidad, complementar las habilidades de uno con las de los otros, fomentar el ocuparse en proyectos de interés común, lo que implica una actitud reflexiva de auto análisis que provoque la introspección, así como entender las necesidades del otro y comprender la realidad de los fenómenos sociales. Es posible insertar en el presente apartado las dimensiones de orden individual propuestas por la educación emocional como son el auto conocimiento y la autogestión emocional, entra en juego la comunicación y la empatía que son esenciales para hacer de las diferencias individuales una complementariedad que no sean un factor de riesgo en las relaciones humanas disfuncionales para dar sentido a un trabajo colaborativos, inclusivo y de resolución comunitaria.

El aprender a ser tiene un matiz desde el enfoque del desarrollo humano y de la resiliencia desde la autorreflexión de las áreas de oportunidad que son una oportunidad para la mejora continua tanto individual como grupal. El proceso de enseñanza y aprendizaje es permanente, activo y de cambio constante pero no se limita a la fase pedagógica se proyecta desde la integración de dos disciplinas que son incluyentes como la pedagogía y



la psicología que se enfocan en el orden de formación socio afectivo y la interacción con la realidad, es preciso citar el trabajo comunitario, en pares, en equipo para el desarrollo de una comunicación que se va perfeccionando para adquirir la capacidad de discutir y hacer cuestionamientos que le permitan negociar para llegar a acuerdos oportunos a decisiones para el bien común que trasciendan lo individual por lo colectivo.

### **Consideraciones Finales**

Es pertinente potenciar la práctica docente desde las necesidades reales de la población estudiantil para desarrollar competencias enfocadas a un perfil de egreso funcional, adaptativo y coherente para el desarrollo ético-social. Es importante reflexionar sobre un cambio de paradigma educativo ante las nuevas generaciones con sus propias características como el uso superficial de la tecnología, las relaciones interpersonales disfuncionales, la indiferencia ante la autonomía, la creatividad, la experimentación de nuevos aprendizajes, la reflexión del conocimiento de dinámicas interpersonales que permiten un alcance de metas sustanciales para la solución de problemáticas en común, es preciso cambiar e implementar nuevas estrategias que den cuenta de aciertos contundentes de adquisición de aprendizajes y de actitudes pro sociales.

Un alto en el camino es una invitación a la reflexión en un mudo vertiginoso que incluye a la educación con un nivel de compromiso significativo que se ocupe por la formación continua de habilidades para la vida como son las competencias socio emocionales. Es oportuno hacer una reflexión de las problemáticas de nuestros tiempos post pandemia que han referido un rezago educativo con frecuencia significativa, políticas educativas que no cubren las necesidades de las comunidades escolares, evaluaciones subjetivas que no contemplan una integridad de los saberes, actitudes para venias pro-sociales y provocar ciudadanos comprometidos a la gestación de una sociedad para la paz.

La transformación desde el todo social, no en partes, invita a la unificación de conceptos desde lo antropológico, cognitivo, social, político, para un efecto en lo cultural, considerando que el ser humano es una intersección de dimensiones biológicas, psicológicas y sociales; es urgente crear una línea de acción efectiva que tenga como móvil un acto educativo de calidad integradora e innovadora.

El componente emocional o afectivo en el aprendizaje representa habilidades socioemocionales que se insertan como elementos provocativos de la

construcción efectiva de la meta habilidad. La práctica docente desde la reflexión acción conlleva al desarrollo de las competencias emocionales que generan climas de aprendizaje favorables para la adquisición sustancial de los saberes es preciso reflexionar sobre los estilos de enseñanza aunando las dimensiones emocionales como fenómenos multidimensionales acompañados de reacciones fisiológicas, psicológicas que se proyectan en la contextualización del comportamiento.

Es de suma importancia el conocimiento de las emociones y del efecto que tienen en el ser humano, así como en todos sus ámbitos de desarrollo desde el familiar, el educativo, el laboral y social. Goleman (2011) menciona acerca del concepto emoción:

Unas palabras cerca de lo que quiero decir con el término emoción, un término sobre cuyo significado preciso los psicólogos y filósofos han dicho muchas sutilezas durante más de un siglo. En su sentido más literal, el *Oxford English Dictionary* define la emoción como cualquier agitación y trastorno de la mente, sentimiento, la pasión, cualquier estado mental vehemente o excitado.

Según lo anterior es importante detallar que la emoción tiene una relación con la parte afectiva del hombre, así como con el estado mental, lo cual tendrá una conexión en la manifestación conductual y situacional. "Esta claro que significa una cabeza muy llena: es una cabeza en donde el saber está acumulado, apilado, y no dispone de un principio de selección y de organización que le dé sentido" (Moran, 2014).

El autor en su argumento provoca la inspiración que el principio no se centra en la acumulación conceptual sino en dar sentido a lo aprendido, siendo este sentido, la sensibilidad humana que trasciende a la conceptual, hacer un entramado que vincule los conocimientos con su implementación a las necesidades humanas.

## Referencias

- Baquero, R. (2002) Del experimento escolar a la experiencia educativa. La transmisión educativa desde una perspectiva psicológica situacional. En *Perfiles Educativos*, vol. XXIV, núm. 98, 2002, pp. 57-75 Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación Distrito Federal, México.
- Bisquerra, R. (2003). Educación emocional y competencias básicas para la vida». *Revista de Investigación Educativa (RIE)*, 21 (1), 7-43.
- Delors, Jacques (1994). "Los cuatro pilares de la educación", en *La Educación encierra un tesoro*. México: El Correo de la UNESCO, pp. 91-103.
- Goleman, D. (2011). *La práctica de la inteligencia emocional*. Barcelona: Kairós.
- Morin, E. (2011). *La vía para el futuro de la humanidad*. Ed. Paidós México.
- Morin, E. (2014). *Enseñar a vivir. Manifiesto para cambiar la educación*. Buenos Aires: Nueva Visión
- Plan de Estudios 2018. Educación Básica, México, SEP, 2017. Programa de Estudios 2017 .pp. 537



## Tutoría universitaria: estrategia de intervención psicopedagógica en tiempos de pandemia

Gustavo Montalvo Martínez<sup>1</sup>

*Los maestros comunes solo enseñan, pero los verdaderos construyen en las mentes sueños por un futuro mejor y ayudan a encender en los corazones la llama que iluminará el camino que elegiremos seguir en nuestras vidas. El verdadero maestro es aquel que sabe llegar a lo más profundo del alma y generar una actitud de progreso.*

### En Memoria de Amado Raúl Rodríguez Tovar †



1 Licenciado en Psicología por la UNAM FES Iztacala, Licenciatura en Filosofía por la Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM, Egresado de la Maestría en Educación Básica de la UPN Unidad 153 Ecatepec, Profesor Asignatura "A" en la UNAM FES Iztacala, Profesor de Asignatura en la UPN Unidad 153 Ecatepec.

## **Introducción**

Desde el año 2000, la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES), propuso que la Tutoría a Nivel Universitario constituye una propuesta que tiene presencia en las instituciones educativas para hacer frente a diversas problemáticas de dichos sistemas educativos. En este sentido, la Tutoría para estudiantes de Nivel Superior, pretende realizar un acompañamiento individualizado cuya acción refiere a la atención que se realiza sobre el estudiante, con el propósito de que éste alcance un desarrollo pleno a nivel académico, personal y psicológico. Mediante la intervención oportuna de un diagnóstico Psicopedagógico que se aplicó a 247 alumnos de la Licenciatura en Pedagogía de la UPN 153; se indagó acerca de su estado de salud; repercusiones del COVID 19; estado anímico; rendimiento académico; entre otros aspectos. Los resultados señalaron que gran parte de la población requiere algún tipo de apoyo académico, personal o de tipo psicológico para llevar a cabo de manera satisfactoria el semestre.

Bajo esta lógica y desde una perspectiva sociocultural, concluimos que es primordial atender las diversas condiciones afectivas y académicas del alumnado derivadas por el trabajo en línea y el confinamiento para un mejor retorno a la vida escolar y presencial a la Universidad. Por tanto, el presente escrito es resultado de la suma de esfuerzos y el trabajo en conjunto de las maestras: Rosaura Saucedo Dávila; María Esther Pineda Jardón y los maestros: Luis Armando Saracho de María y Campos; Víctor Veloz Gómez; y, en especial, del Maestro Amado Raúl Rodríguez Tovar † por sentar las bases para que hoy día contemos con el área de atención psicopedagógica en la UPN Unidad 153 Ecatepec de Morelos.

## **Orígenes de la tutoría en México y su papel en la educación superior**

En México, desde el año 2000 la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES), propuso que la Tutoría a Nivel Universitario constituye una propuesta que tiene presencia en las Instituciones Educativas (IE) para hacer frente a diversas problemáticas del sistema educativo superior (ANUIES, 2000). Pero... ¿Cómo se constituye su propuesta y su organización hoy día?; y ¿Qué se debe entender como Tutoría en la Educación Superior para ser considerada en nuestro contexto educativo?

Nuestro país enfrenta el reto de concebir un nuevo proyecto educativo que fortalezca a las Instituciones de Educación Superior (IES), pero sobre todo que centre su trabajo y objetivos en los estudiantes y atienda de manera prioritaria las necesidades, así como sus requerimientos para contribuir a su desarrollo personal-académico, combata los niveles de reprobación, el rezago educativo y la deserción escolar; lo cuales se estima que podrán disminuir mediante el seguimiento y acompañamiento de los estudiantes a lo largo de su trayectoria escolar (Cruz Flores, Chehaybar y Kury, y Abreu, 2011).

Esta labor implica realizar el trabajo conjunto dentro de las funciones de la docencia, investigación, difusión de la cultura, extensión de los servicios y gestión institucional con una visión de cambio y una perspectiva renovada del futuro para potenciar la función social de las IES. De esta manera, la importancia de fortalecer la educación de las personas fue subrayada recientemente por la Organización de las Naciones Unidas en el documento *Transformando nuestro mundo: la Agenda 2030 para el desarrollo sostenible*, aprobado en la Cumbre de las Naciones Unidas celebrada en Nueva York en el 2015 (ANUIES. 2019).

Es así que, desde sus orígenes, la acción tutorial deja ver una propensión hacia la atención individualizada a cargo de alguien *que cuenta con una mayor capacidad para apoyar el aprendizaje del estudiante*. De acuerdo con Cruz Flores, Chehaybar y Kury, y Abreu (2011), el dato más antiguo sobre tutoría se encuentra en el poema épico de Homero: La Odisea, en dónde se narra que Odiseo antes de partir a la guerra de Troya, confió la educación de su hijo *Telémaco* a su amigo *Mentor* (personificación humana de la diosa Atenea), quien fungió como su guía, consejero y se convirtió en el responsable de su educación espiritual, física, intelectual y social (p. 3). En los inicios del siglo IX, en el contexto del Medioevo, la figura del tutor se apoyaba en una autoridad que le permitía acompañar y guiar los saberes, los conocimientos y el estilo profesional del estudiante; se le identificaba como un "tutela" de los contenidos educativos para que *la verdad* se mantuviera en los nuevos aprendices (Lázaro, 2002, en Lobato et al., 2005).

Para Rodríguez el origen de la tutoría universitaria se encuentra en la concepción de la universidad, el cual distingue tres grandes modelos de universidad: a) *Modelo que rige lo académico* (ligado a la tradición alemana), en dónde las funciones de la universidad se centran en el desarrollo

académico de los estudiantes (en este modelo las actividades tutorales se centran en coadyuvar en el dominio de los conocimientos sin traspasar el ámbito escolar); *b) Modelo enfocado en el desarrollo personal* (vinculado a la tradición anglosajona), en dónde la universidad presta mayor atención al bienestar y al desarrollo personal de sus alumnos (en este modelo las funciones de los tutores incluyen tanto orientación académica como profesional y personal); *c) Modelo centrado en el desarrollo profesional* en el cual las actividades tutorales se centran y tienen como objetivo: brindar apoyo a los estudiantes para que se capaciten en ámbito profesional y se ajusten a las necesidades del mercado laboral (Rodríguez, 2004, p. 26).

De tal manera que la Tutoría en Educación Superior, debe entenderse como un conjunto de actividades que propician situaciones de aprendizaje y apoyan el buen desarrollo del proceso académico, con el fin de que los estudiantes se mantengan orientados, motivados y que sean capaces de desarrollar una autonomía de su propio proceso formativo académico y personal.

Dicho lo anterior, y de acuerdo con los orígenes de los diferentes modelos surgidos a lo largo de la historia, la ANUIES desarrolla su propuesta. Actualmente, en su Programa Anual de Trabajo tiene como base los documentos: Programa Sectorial de Educación; Plan de Desarrollo Institucional Visión 2030; y Visión y acción 2030; para fortalecer la educación superior en México. Por lo que, con base en los objetivos de su plan de trabajo 2021, se destacan:

1. Mejor gobernanza para el desarrollo del sistema de educación superior
2. Atención a la obligatoriedad y gratuidad. Ampliación de la cobertura con equidad
3. Mejora continua de la educación superior
4. Ejercicio pleno de la responsabilidad social
5. Certeza jurídica y presupuestal para el desarrollo de la educación superior
6. Incrementar la efectividad de la Secretaría General Ejecutiva (ANUIES 2021, pp. 6-34).

En este escenario, la atención personalizada y la cobertura con equidad del estudiante constituyen un recurso de gran valor, ya que, al visualizar al alumno como actor central del proceso formativo, además de propiciar el logro de los objetivos indicados, constituye una adaptación del estudiante



al ambiente escolar, al fortalecimiento de sus habilidades de estudio, así como a generar un ambiente de trabajo óptimo. Este tipo de atención puede ayudar, adicionalmente a abatir los índices de reprobación y de rezago escolar, a disminuir la tasa de abandono de los estudiantes y a mejorar la eficiencia terminal (ANUIES, 2021).

Sin embargo, para contribuir con el proceso formativo del estudiantado, se tiene que llevar a cabo la *Acción Tutorial*; en dónde entran a escena los actores involucrados que, por un lado, se ubica al docente el cual funge como *Tutor (en su modalidad de tutor académico o tutor grupal)*, quien toma en cuenta los fines y objetivos del programa, encaminados a la operación y perfeccionamiento de las potencialidades de los alumnos mediante un conjunto de acciones que contribuyen a desarrollar las capacidades básicas de los alumnos; tanto a nivel académico como en aspectos personales, en medida de las posibilidades de que el estudiante le brinde la confianza para ser intervenido y permita el acercamiento al docente. Por otro lado, se encuentra el propio *estudiante*, quien es el principal responsable de su proceso formativo, el cual es necesario que tenga un conocimiento pleno de sus capacidades y competencias; intereses personales y profesionales; motivaciones y objetivos a alcanzar; los valores que lo caracterizan y las aptitudes ante su situación académica y social; entre otras, en un ambiente universitario. Finalmente, el proceso de la *Acción Tutorial* puede realizarse de manera individualizada con el alumno, o bien, realizarse de manera grupal.

Frente a los procesos por los que atraviesan los estudiantes, con el objetivo de alcanzar una madurez y actuar de manera autónoma, responsable y libre de centrar sus necesidades en acciones para orientar a dicho estudiante a favorecer y encaminar su toma de decisiones en acciones mucho más reflexivas y críticas en diferentes aspectos de su vida como en el ámbito personal, emocional, social, académico y profesional; lo que constituye una relación pedagógica e institucional que puede llevar a cabo un docente, mediante un asesoramiento de tipo pedagógico o psicológico.

Por tanto, la *Acción Tutorial*, ayuda al estudiante en la organización de un proyecto académico y de igual manera, a bosquejar un proyecto de vida que, mediante las *herramientas pertinentes*, favorecerá a la toma de decisiones responsables, basadas en sus competencias y expectativas personales. De acuerdo con Romo (2011), la tutoría académica no es una acción que se desarrolle en forma aislada por el tutor, sino una actividad educativa que ha de realizarse de manera coordinada

involucrando a docentes y a la estructura e instancias de la institución educativa en su conjunto.

### **Antecedentes de la Tutoraría Universitaria en la UPN 153**

La Universidad Pedagógica Nacional Unidad 153 Ecatepec, actualmente cuenta con un Programa Institucional de Tutorías, elaborado con base en los principios que señala la ANUIES sobre los programas de tutoría, los cuales son utilizados como una estrategia de apoyo para fomentar las habilidades académicas orientadas al desarrollo de proyectos de educativos de los estudiantes, la prevención del rezago académico, el desarrollo profesional, fortalecer las redes de apoyo emocional, entre otros aspectos. En este sentido, el programa de tutorías fue diseñado en abril de 2010 como una propuesta durante mis estudios de la *Maestría en Educación Básica*; desde entonces a la fecha el Programa Institucional de Tutorías forma parte del Plan de Desarrollo Institucional de la UPN Unidad 153 Ecatepec.

En un periodo de 12 años, el Programa de Tutorías de la UPN153 propuesto en aquella época ha tenido la participación de diferentes docentes responsables en su momento, de la comisión durante cada una de las administraciones institucionales de la Unidad. Del mismo modo, el programa ha sufrido transformaciones considerables debido a que, en un inicio, sus objetivos estaban enfocados únicamente a atender los *procesos académicos* y no se brindaba la atención necesaria en materia de los *procesos psicoemocionales* de los estudiantes.

Para el año 2020 se realizó un estudio piloto aplicado a la generación 2020-2024, pertenecientes a la Licenciatura en Pedagogía, que buscaba responder a los desafíos del alumno universitario. La intención fue fortalecer la estructura y alcance del programa de Tutorías, focalizando el trabajo de atención dirigido a 50 alumnos de nuevo ingreso. Sin embargo, la cantidad de alumnos incrementó en un 50%, ya que se recibieron 75 alumnos de la nueva generación; por lo cual el número estimado de estudiantes para ser atendidos se vio rebasado.

Los procesos por evaluar se diseñaron y se llevaron a cabo en tres momentos: la primera etapa se realizó del 24 al 28 de agosto de 2020, durante el curso de inducción se aplicó un cuestionario del perfil de generación a los 75 alumnos de nuevo ingreso. La fase dos, contemplaba dos cuestionarios con lecturas que tenían que llevar a cabo los alumnos, posteriormente, debían contestar un examen de comprensión lectora el cual, era de tipo autogestivo ya que, al

finalizar su resolución, se presentaban las calificaciones que obtuvieron en cada apartado. La tercera etapa se realizó durante en el mes de septiembre de 2020, y consistió en un cuestionario sobre estilos de aprendizaje y un segundo sobre personalidad.

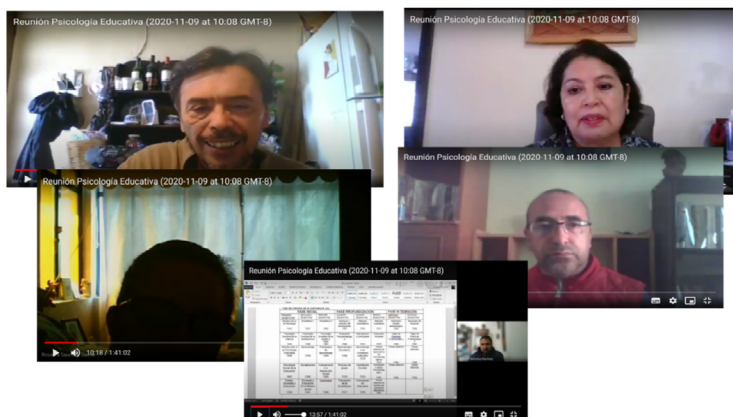


Figura 1: Sesiones de Organización del Trabajo

Finalmente, se consideró replantear las metas del programa considerando en un primer momento a los alumnos de primer ingreso; por lo que se amplió al resto de la población de la carrera de Pedagogía, para así considerar una matrícula mayor a los 300 alumnos durante el ciclo escolar 2021-2022.

### **La Pandemia del COVID 19 como Escenario de Atención Psicopedagógica**

A partir del día miércoles 11 de marzo de 2020, fecha en que la OMS decretó de manera oficial que el contagio por el virus SARS-COV-2/COVID-19, sería una pandemia mundial, a la que no se tenían las estrategias de afrontamiento, el mundo entero se confinó en sus casas, y las actividades cotidianas se detuvieron para los sectores no esenciales (OMS 2020).

De acuerdo con la literatura y con el análisis de los expertos, realizaron pronósticos nada favorables en torno a los nuevos procesos educativos, problemática proyectada a nivel mundial, sobre todo en países de toda América Latina. Los especialistas señalaron que dicha crisis podía llevar a las poblaciones más pobres a una pérdida de aprendizaje irrecuperable,

orillar al abandono de muchos estudiantes o a la dificultad para reiniciar las tareas escolares futuras, debido a dificultades económicas y falta de herramientas tecnológicas generadas por la crisis. En concreto, las proyecciones de la ONU señalaron a que casi 24 millones de estudiantes de todos los niveles educativos podrían abandonar los estudios debido a dificultades económicas producidas por la pandemia (UN 2020a).

En México, el sector educativo pese a la contingencia sanitaria continuó con sus labores y vertió sus actividades y procesos académicos a la virtualidad adoptando el modelo de educación a distancia. Según la ONU, los cierres de los espacios educativos y de aprendizaje afectaron al 94% de la población mundial de estudiantes; acentuando la problemática en los países con escasos recursos, reduciendo las posibilidades de estudiantes de poblaciones vulnerables para continuar con sus actividades académicas (UN, 2020b).

Las IES del país asumieron la gran responsabilidad de proteger la salud de sus comunidades académicas y anunciaron el cierre de todas sus instalaciones y del ejercicio de sus funciones sustantivas como la docencia en modalidad presencial, la investigación y los servicios entorno a la atención de la comunidad y la población educativa.

Esta situación orilló al repliegue de nuestra comunidad a los hogares, en dónde de manera general los problemas se centraron primordialmente en la atención y cuidado de la salud, con los cientos de contagios que hubo en el municipio de Ecatepec y los municipios colindantes, así como las muchas defunciones que trastocaron a todos y cada de los integrantes de UPN. Asociado al ámbito de salud y al duelo por la pérdida de algún integrante de nuestra familia o de algún amigo o conocido cercano, se presentaron comorbilidades afectivas relacionadas con el estado anímico de nuestra población, como por ejemplo estados de tristeza prolongados, apatía, estrés, ansiedad, violencia intrafamiliar, entre otros factores; y un ausentismo por parte de los alumnos que no permitió conocer su estado integral de salud. Por otro lado, los factores económicos afectaron a la mayoría de nuestros estudiantes, haciendo notoria la ausencia día a día, de más y más alumnos que tuvieron que abandonar sus estudios de manera temporal para poder incorporarse al mercado laboral y de este modo, contribuir con la economía familiar y cubrir las necesidades básicas.

En un escenario desolador, el resto de la comunidad educativa que logró

continuar con las nuevas formas de educación, se enfrentaron a problemas de infraestructura tecnológica para adaptar las labores educativas a la virtualidad. Mediante el uso de los medios tecnológicos como, por ejemplo, los celulares, tabletas y computadoras, se pudo apreciar que nos enfrentábamos a otra problemática relacionada con la falta de conocimiento de la doctrina tecnológica, que se vio reflejada en ambos actores en el proceso educativo, es decir, en el cuerpo docente y en gran parte del alumnado. A pesar de las situaciones desfavorables que fueron apareciendo durante el periodo de la pandemia, nuevas áreas de oportunidad se fueron presentando para poder continuar con el trabajo académico y pedagógico en la vida universitaria de la comunidad UPN 153 y en torno a los ambientes virtuales. Con base en una encuesta llevada a cabo por *14th Annual Learning Tools Survey, 2020* (Hart, 2020); después de decretarse el confinamiento y cierre de centros educativos se ofreció una visión general acerca de cómo se fueron implementando y habilitando recursos de paquetería integral y herramientas Web para el apoyo de la docencia y el desarrollo del aprendizaje situado (Ver Fig. 2).

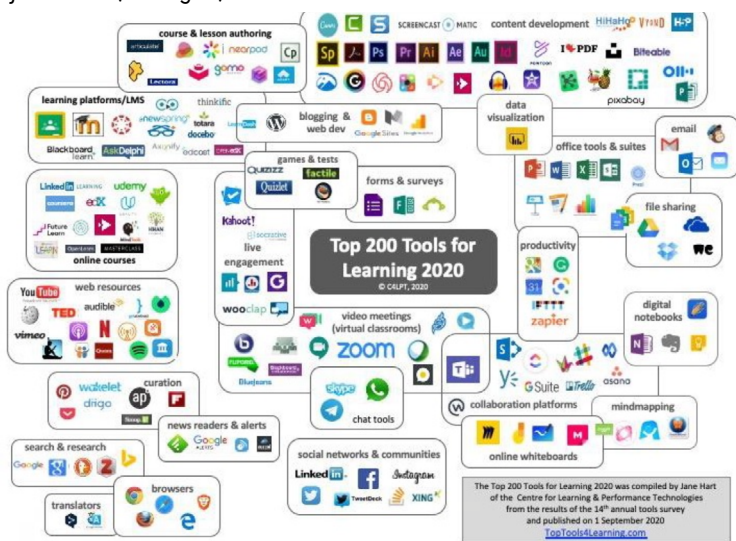


Figura 2: Principales 100 herramientas Web utilizadas en 2020 para el trabajo en línea; NOTA: disponible en <https://www.toptools4learning.com/analysis-2020/>

## **Plan de Acción e Intervención desde la Comisión de Tutorías**

La importancia del *Diagnóstico Psicopedagógico* conceptualizado como un ejercicio fundamental de aproximación entre el alumno y su medio de interacción; implica el descubrimiento de aspectos cognoscitivos, procedimentales, actitudinales psicológicos y emocionales del grupo y de cada uno de sus integrantes y se debe tomar en cuenta a los diferentes sujetos y sistemas involucrados, que son: la escuela, el docente, el alumno, la familia (Bassedas, et al., 2002, p. 70). Una aproximación sobre lo que el docente habrá de fundamentar mediante su actuación y que le permitirá establecer la congruencia de su quehacer docente con los requerimientos actuales en educación al conocer las diferencias en los estilos de aprendizaje, las capacidades, las habilidades de cada estudiante y la diversidad sociocultural de donde provienen con el propósito de desarrollar el máximo el potencial de cada alumno considerando los aspectos Psicoemocionales.

Hoy día, la *Comisión de Tutorías* ha fortalecido al programa con diversas acciones para promover y brindar un acompañamiento más individualizado durante la permanencia del estudiante de la carrera de pedagogía; y así, contribuir a la eficiencia terminal por medio de la tutoría académica y convenios de colaboración con instituciones públicas para el apoyo psicoemocional del alumno, mediante intervenciones psicológicas que le brindarán herramientas para afrontar sus diversas problemáticas. El *Programa Institucional de Tutorías de la UPN Unidad 153*, hoy día ha considerado a la Figura del *Tutor Par*, quien en común acuerdo con los compañeros de grupo y su interés en formar parte de una red de apoyo en intervención pedagógica o psicológica; dicho Tutor, acompañará a los pares a efecto de garantizar que funcione su participación, como una alternativa al trabajo y fortalecer los objetivos del programa.

Bajo esta lógica, desde una perspectiva sociocultural, sostenemos que al atender las condiciones del alumnado derivadas por el confinamiento por la Pandemia y el trabajo en línea; son acciones primordiales para propiciar un retorno a la "vida normal" y académica con presencia en la Universidad durante el ciclo escolar 2022.

La intervención se realizó con 247 estudiantes de la Licenciatura en Pedagogía; se elaboró un diagnóstico de tipo Psicopedagógico (Bassedas, et al. 2002); el cual se envió a los estudiantes de la licenciatura en Pedagogía de la UPN 153 mediante un Formulario de Google (ver figura 3).



Figura 3. Cuestionario Diagnóstico aplicado a 247 alumnos pertenecientes a los grupos: Grupo 11, Grupo 12, Grupo 1M, Grupo 31, Grupo 32, Grupo 3M, Grupo 51, Grupo 52, Grupo 5M, Grupo 71, Grupo 72, Grupo 7M.

## Algunas Respuestas de los Participantes

### Afectaciones en la Salud por COVID-19

¿Durante esta emergencia sanitaria, tú o algún familiar, amistad o vecino, tuvo o tiene actualmente COVID? (describe brevemente quién, o poner no aplica).

247 respuestas

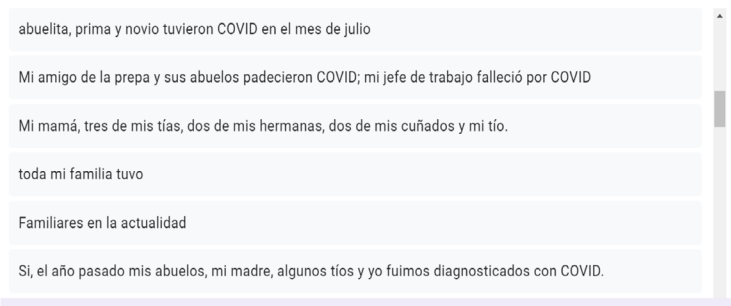


Figura 4: Algunas respuestas de los alumnos que señalaron afectación por COVID 19.

## Habitos de estudio

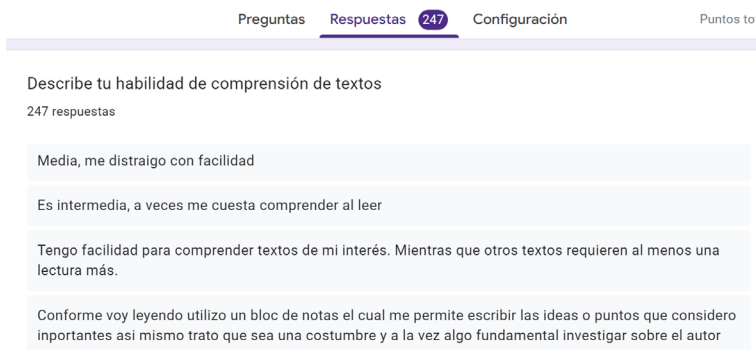


Figura 5. Respuestas de los alumnos que manifestaron cambios en sus hábitos de estudio como por ejemplo en la comprensión lectora.  
Estado Anímico

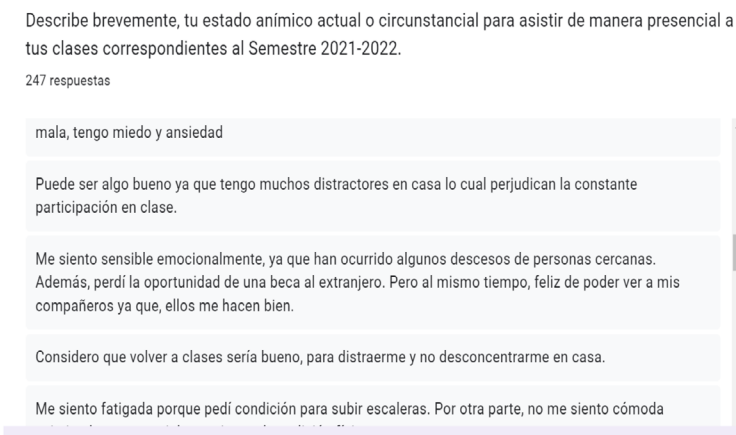


Figura 6. Algunas respuestas de los encuestados que señalaron afectación en su estado anímico.



# Adicciones



Figura 7. Gráfica de los encuestados que reportaron algún tipo de adicción durante de la pandemia.

## Solicitud de Algún tipo de Apoyo

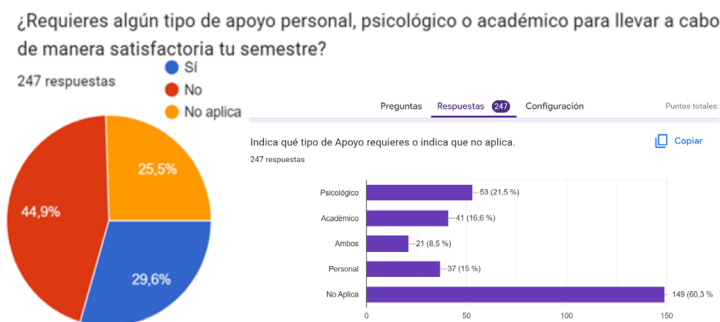


Figura 8. Gráfica de los encuestados que señalaron requerir apoyo para continuar con sus actividades académicas.

## Ideación Suicida

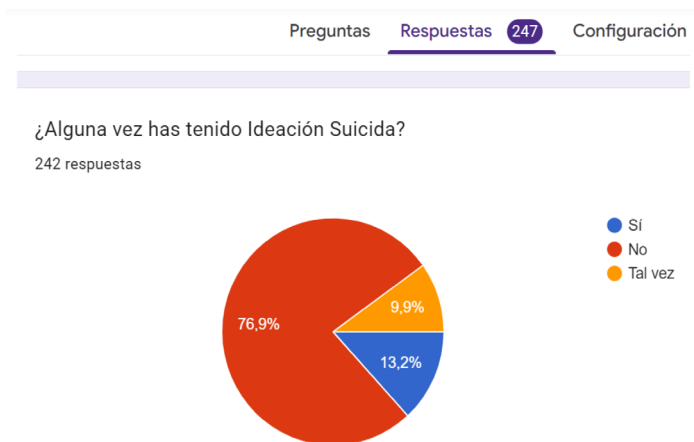


Figura 9. Gráfica de los encuestados que advierte una ideación suicida.

### A modo de Conclusiones

Las afectaciones en la salud derivadas por la pandemia COVID-19, no sólo implicaron una cuestión sanitaria; hubo un impacto a nivel político, social, familiar, económico, educativo, personal, entre otros factores (ver Figura 3). En la parte económica, muchos sectores se vieron obligados a parar sus actividades o inclusive tuvieron que cerrar definitivamente sus labores productivas dejando sin empleo a los principales proveedores de familia; por lo que varios de nuestros estudiantes tuvieron que buscar empleo en ambientes tanto formales como no formales para ayudar al ingreso familiar y algunos de ellos suspendieron sus estudios universitarios.

En materia de salud, la pandemia perturbó a toda la población a nivel mundial de manera directa o indirecta, causando contagios a gente de nuestro núcleo familiar o bien, a personas muy cercanas al entorno y, en muchos casos, no sólo fueron los contagios y afectaciones a la salud física, sino que hubo bastantes defunciones de familiares y conocidos. Todo ello generó trastornos en la salud mental y en el estado anímico de nuestra comunidad estudiantil y docente<sup>2</sup>.

<sup>2</sup> En una futura investigación se pretende explorar las afectaciones derivadas de la pan-

A partir de estos lamentables hechos, y mediante el uso de las herramientas tecnológicas que fueron utilizadas para continuar con las actividades académicas y de interacción y apoyo con la comunidad estudiantil, se logró identificar importantes factores de riesgo que señalaron en algunas respuestas los 247 alumnos encuestados pertenecientes a los grupos: Grupo 11, Grupo 12, Grupo 1M, Grupo 31, Grupo 32, Grupo 3M, Grupo 51, Grupo 52, Grupo 5M Grupo 71 Grupo 72 Grupo 7M de la Licenciatura en Pedagogía (ver Figura 9).

Respecto al rendimiento académico y las clases en ambientes virtuales, gran cantidad de los estudiantes señalaron problemas con respecto a los hábitos de estudio y realización de actividades en línea por falta de recursos tecnológicos como, por ejemplo, una computadora de uso personal o la interrupción y falta de internet en sus hogares. Otro problema que se relaciona con el rendimiento académico reportado en diversos casos, fue *la distracción* al momento de tomar sus clases ya que, al estar en interacción familiar con todos los integrantes, aunado a los ruidos ambientales se perdía con facilidad la concentración; señalaron además una falta de comprensión de la información, estrategias de estudio inadecuadas que no son acorde al uso de herramientas tecnológicas, es decir, algunos alumnos mencionaron métodos tradicionales para la realización de tareas; entre otros factores declarados (ver Figura 5).

Con base en las respuestas emitidas por los estudiantes que guardan relación con el estado anímico, las adicciones y requerir algún apoyo ya sea de tipo académico, psicológico o personal por ejemplo la facilidad para la entrega de trabajos fuera de tiempo, logramos identificar que una proporción importante de nuestros alumnos señalaron manifestaciones en su estado anímico (ver Figuras 5, 6 y 7). Gracias a un diagnóstico oportuno, se logró identificar cuáles necesidades reportó el alumnado para ser atendidas mediante el trabajo de Tutorías llevado a cabo por los docentes en sentido académico o de índole personal.

Cabe resaltar que se logró identificar necesidades de muy pronta atención, tal es el caso de las respuestas afirmativas, así como la respuesta de tal vez; emitidas por los estudiantes, derivadas de la pregunta: ¿Alguna vez has tenido Ideación Suicida? Un porcentaje cercano al 23% de un total de 242 alumnos que respondieron a dicha pregunta fueron considerados como

---

demia al cuerpo docente.

un factor de alto riesgo para salvaguardar su integridad física, emocional y psicológica (ver figura 8).

Con respecto a este anterior punto, es importante señalar que los casos más graves se atendieron de manera inmediata; se realizó una intervención de tipo psicológica llevada a cabo en el área psicopedagógica<sup>3</sup>; en algunos casos más severos fueron canalizados a tratamiento de tipo psiquiátrico por medio del seguro facultativo, al que todo estudiante de nuestra institución es beneficiario.

De tal modo, que la importancia que juega el trabajo multidisciplinario y los convenios de participación con otras instituciones, generan grandes redes de apoyo y representan aprendizajes multidimensionales para el alumnado en formación, además de que son instancias fundamentales para la oportuna intervención de los diversos casos en riesgo.

Asimismo, es necesario señalar que las afectaciones psicológicas derivadas de la pandemia por COVID-19 no afectaron por igual a todos nuestros estudiantes universitarios. Para coadyuvar y atender con los problemas de índole académico o de canalización de algún compañero en situación de riesgo, la participación del "Tutor Par" el cual es un alumno representante de cada grupo que cumple la función de mediador y como canal de comunicación cuando existen problemas con algún estudiante, dicha figura contribuyó en gran medida a la labor de la tutoría.

Finalmente, la participación del cuerpo docente que fungen como tutores, es fundamental debido a que resulta ser una figura primordial en el trabajo en el aula, gracias a la interacción con el alumno; la labor del docente que funge como Tutor Personal y en algunos casos como Tutor Grupal, le permite ser testigo de la importancia del acercamiento humanitario con el alumnado.

## **Referencias**

Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior-ANUIES (2018). Visión y acción 2030. Propuesta de la ANUIES para renovar de la educación superior en México (Documento de trabajo 1.0). (fecha de Consulta 24 de Julio de 2022) Disponible en: [https://visionyaccion2030.anuies.mx/Vision\\_accion2030.pdf](https://visionyaccion2030.anuies.mx/Vision_accion2030.pdf)

3 La información obtenida, resultado de la intervención de los casos atendidos, es resguardada con total confidencialidad; considerando que dicha información es de vital importancia para futuras investigaciones.

- Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior-ANUIES (2000). La Educación Superior en el Siglo XXI. Líneas estratégicas de desarrollo, México, ANUIES.
- Bassedas, et al. (2002). Intervención educativa y diagnóstico psicopedagógico. España: Paidós.
- Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior-ANUIES (2021). La Educación Superior en el Siglo XXI. Líneas estratégicas de desarrollo, México, ANUIES.
- Comisión Económica para América Latina - CEPAL (2018). Segundo informe anual sobre el progreso y los desafíos regionales de la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible en América Latina y el Caribe, Santiago de Chile, Naciones Unidas. [fecha de Consulta 24 de Julio de 2022]. Disponible en: [https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/43415/5/S1800380\\_es.pdf](https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/43415/5/S1800380_es.pdf)
- Cruz Flores, G. D., Chehaybar y Kury, E., y Abreu, L. F. (2011). Tutoría en educación superior: una revisión analítica de la literatura. Revista de la Educación Superior, XL (1)(157),190-209.[fecha de Consulta 23 de Septiembre de 2022]. ISSN: 0185-2760. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=60420223009>
- Hart, J. (2020). *Top 200 Tools for Learning 2020*, <https://www.top-tools4learning.com/>
- Lobato, Clemente; Del Castillo, Laura y Arbizu, Felisa (2005). "Las representaciones de la tutoría en profesores y estudiantes: estudio de un caso", en International Journal of Psychology and Psychological Therapy. vol. 5, núm. 002, España, Universidad de Almería.
- Nava, José Experiencias y perspectivas en torno a la adolescencia. El punto de vista de la AMPO. Perfiles Educativos [en línea]. 1993, (60), [fecha de Consulta 24 de Julio de 2022]. ISSN: 0185-2698. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=13206007>
- Rodríguez, S. (2004). "La acción tutorial en la universidad". En: Manual de tutoría universitaria. Barcelona: Octaedro, pp. 17-32.
- Romo, L. A. (2011). La tutoría: Una estrategia innovadora en el marco de

los programas de atención a estudiantes. México, Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior, Dirección de Medios Editoriales.

UN (2020a). Policy Brief: Education during COVID-19 and beyond (August 2020). United Nations. <https://cutt.ly/bdHJEhX>

UN (2020b). Policy Brief: The World of Work and COVID-19 (June, 2020). United Nations. <https://cutt.ly/6fpDKHF>

World Health Organization (WHO). Report of the WHO-China Joint Mission on Coronavirus Disease 2019 (COVID-19) Ginebra, Suiza: 2020. p. 40. Actualizado para 16-24 febrero de 2020.

## **La ética y la responsabilidad social para asumir los retos del siglo XXI en la UPN desde los procesos de la formación de formadores a partir de la incertidumbre**

María Luisa Reyna Herrera Olivares<sup>1</sup>

Llegué a la Universidad Pedagógica Nacional Unidad 153 Ecatepec junto con mi amiga Leticia, veníamos de un nivel de arduo trabajo, comprometido con los niños preescolares, éramos en ese entonces asesoras técnico-pedagógicas estábamos acostumbradas a acompañar a otros en sus procesos de cambio es decir de la transformación de sus prácticas. El paso de un nivel a otro considero que no fue catastrófico porque nuestra tarea diaria era con adultos. Un poco la experiencia estaba sostenida en los procesos de cambio desde el plano teórico hasta la practica donde nuestra tarea consistía en trabajar con el deber ser, claro sin tener mucha consciencia de este asunto así era como caminábamos con el otro.

Al llegar a este nuevo universo al ámbito universitario y como maestras de grupo temerarias, iniciamos nuestro quehacer cobijadas por lo aprendido en preescolar y comenzaron los grandes retos. Trabajar epistemología y pedagogía, por ejemplo, después seminario de concentración en campo y seminario de tesis, todo fue muy rápido. Con el paso del tiempo hemos intentado mejorar el deber ser como formadoras de profesionales de la educación y con este andar también hemos afrontado los cambios generacionales que iniciaron con el encuentro en el camino de la generación 2010-2014 y hoy está por egresar la generación 2019-2023 hemos acompañado el proceso de diez generaciones mismas que han vivido sucesos históricos que cambiaron el rumbo de la sociedad, pero además hoy nos concebimos como una sociedad global que le da un nuevo sentido a nuestro deber ser.

---

1 Profesora en la Universidad Pedagógica Nacional Unidad 153, en este momento se desempeña como directora de la Unidad.

En diez años que van del 2012 al 2022 a nivel mundial, por lo menos se han desencadenado 10 guerras que inician entre conflictos por territorio, armas, poder... desastres naturales como tsunamis y terremotos, el hecho más relevante la pandemia por COVID 19 un virus que ha dejado devastado al mundo entero y que ha cobrado millones de vidas. La población de adultos mayores va en aumento, en este lapso la población juvenil ha ido creciendo, la tasa de nacimientos ha disminuido. Se han perdido cerca de 45 millones de hectáreas de zonas boscosas, han desaparecido 11 especies de animales y en peligro de extinción se encuentran 5,200 especies a causa de la pérdida de su hábitad natural. (Bocanegra, 2020)

La comunicación con el mundo ha crecido gracias a las redes sociales como Facebook, Twitter, WhatsApp, TikTok que hoy día son las más utilizadas por toda la población. En este sentido podríamos pensar que estamos más comunicados que nunca y la verdad es que estamos solos, hoy los jóvenes presentan dificultades para construir ideas completas y complejas, para comunicarse y trabajar en equipo. Las aspiraciones de niños, adolescentes y adultos se apuntalan a ser *tiktoquers*, *youtubers*, *influencers*, situación que les permite hacer dinero de manera fácil y rápida y desde cortas edades.

En nuestro México siguen creciendo la guerra entre carteles del narcotráfico, trata de blancas, feminicidios, desapariciones de mujeres y niños. El trágico suceso de la desaparición de los normalistas de Ayotzinapan. Las inundaciones que cada vez se dan con mayor frecuencia a causa del cambio climático, el terremoto del 19 de septiembre de 2017 y recientemente el del 19 de septiembre del 2022.

Todos estos acontecimientos nos dan cuenta de la imperiosa necesidad que tenemos de transformar nuestras prácticas desde el deber ser es por esta razón que abordaré las implicaciones desde la ética y la responsabilidad social como estandartes en el proceso de formación de formadores y por ende una relación necesaria en el ser y hacer del formador de formadores desde la incertidumbre.

Para comenzar es necesario clarificar qué es la ética y cuál es su relevancia en el proceso de formación.

Según Prado, la ética es una voluntad propia del individuo que en lo personal elige hacer o no hacer cierta actividad o tener o no cierto comportamiento (2016), en este sentido la libertad cobra relevancia en la capacidad del hombre para tomar sus decisiones. Por otro lado, para Julio de Zan la



ética se interesa por el sentido o finalidad de la vida humana en su totalidad, se interesa por el bien o el ideal de la vida buena y de la felicidad. (2004).

Es necesario apuntar hacia la claridad que requerimos los docentes en el proceso de formación de otros y tener conciencia de las implicaciones de la ética en un compromiso con nuestro ser y hacer, considerando que es una responsabilidad que asumimos desde el momento que hemos decidido acompañar en el proceso de formación de estudiantes de educación superior, en este camino nos vamos transformando al mismo tiempo que se transforman nuestros estudiantes y contribuimos a transformar a la sociedad y a la ciudadanía.

El compromiso es muy grande y más aún si tenemos como marco de nuestra práctica docente los planteamientos que hace la Ley General de Educación Superior que además nos permite encontrar caminos para actuar de manera ética.

Los planteamientos de la ley General de Educación Superior comprometen a nuestro ser y hacer, señala en el artículo 7° con referencia a el desarrollo integral del estudiante y la construcción de saberes basados en:

- I.** La formación del pensamiento crítico a partir de la libertad, el análisis, la reflexión, la comprensión, el diálogo, la argumentación, la conciencia histórica, el conocimiento de las ciencias y humanidades, los resultados del progreso científico y tecnológico, el desarrollo de una perspectiva diversa y global, la lucha contra la ignorancia y sus efectos, las servidumbres, los fanatismos y los prejuicios para transformar la sociedad y contribuir al mejoramiento de los ámbitos social, educativo, cultural, ambiental, económico y político;
- IV.** El fortalecimiento del tejido social y la responsabilidad ciudadana para prevenir y erradicar la corrupción, a través del fomento de los valores como la honestidad, la integridad, la justicia, la igualdad, la solidaridad, la reciprocidad, la lealtad, la libertad, la gratitud y la participación democrática, entre otros, así como favorecer la generación de capacidades productivas e innovadoras y fomentar una justa distribución del ingreso;
- V.** La construcción de relaciones sociales, económicas y culturales

basadas en la igualdad entre los géneros y el respeto de los derechos humanos;

- VII.** El respeto y cuidado del medio ambiente, con la constante orientación hacia la sostenibilidad, con el fin de comprender y asimilar la interrelación de la naturaleza con los temas sociales y económicos, para garantizar su preservación y promover estilos de vida sustentables; (Diputados, 2020)

A través de la comprensión de estos saberes podremos asumirnos en esa responsabilidad social hoy tan necesaria que debe apuntalar a la reducción de la injusticia social que se observa en procesos de exclusión por distintas causas como lo es la discriminación por condiciones económicas, religiosas, de raza, género, entre muchas más. En estos saberes también podremos encontrar los cómo desde la formación del pensamiento crítico, el diálogo, la conciencia histórica. También se apuesta por valores: honestidad, integridad, justicia, igualdad, solidaridad, reciprocidad, lealtad, libertad, gratitud y democracia, ahora bien, es importante pensar de qué forma pueden darle vida y sentido al quehacer de los docentes universitarios.

En primer lugar, se reconoce que de las enseñanzas docentes desde la mirada de los estudiantes lo que prevalece en su memoria más que los contenidos son las formas de ser y hacer docencia, esta situación es de suma importancia porque atañe a la ética profesional de cada docente. Aristóteles (2017) señala que para ser persona en plenitud importa vivir con coherencia. Lo que se sube en esta afirmación radica un verdadero compromiso de los docentes universitarios. La ética profesional se constituye como un servicio social es decir buscar el bien común.

Por otro lado, se requiere incorporar algunos elementos fundamentales que plantea Edgar Morin con el afán de que como docentes comprendamos la complejidad humana que nos va a permitir comprender y dar sentido a nuestra ética profesional:

La complejidad humana no se comprendería separada de estos elementos que la constituyen: todo desarrollo verdaderamente humano significa desarrollo conjunto de las autonomías individuales, de las participaciones comunitarias y del sentido de pertenencia con la especie humana. (Morin, 1999, p. 22)

Para acompañar los procesos de formación es fundamental comprender la autonomía individual que le dé a nuestros estudiantes las infinitas posibilidades del sentido de su propia existencia, pero a la vez le permita concebirse en una necesaria participación comunitaria que lo impulse a proponer soluciones a problemas inmediatos y finalmente el sentido de pertenencia a la especie humana que lo haga empático y tolerante.

Además, Morin plantea que es necesario visualizar un poco de forma futurista el destino de la especie humana, los cambios estructurales que va sufriendo el cuerpo, la evolución o involución propia, lo que se espera que pueda suceder con la sociedad, para poder conocer las consecuencias de nuestros actos. (Morin, *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*, 1999, pág. 25)

Y qué decir de la incertidumbre que plantea Morin en su libro *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*, en el que señala que habrá que pensar en ella no solamente como un resultado del futuro sino también como un cuestionamiento a los saberes que se han vuelto certezas y por tanto a veces se piensan inamovibles, es fundamental preguntarse más que responder.

Hoy como directora de esta casa de estudios comprendo que el reto es muy grande porque además de preparar a nuestros estudiantes para desempeñarse en el ámbito profesional de la pedagogía y en los posgrados de la Maestría en la Enseñanza de las Humanidades y la Maestría en Educación Básica con carácter profesionalizante se requiere vivir la docencia de la mejor manera posible, para que el estudiantado aprenda que es la ética profesional y además cómo hacer de los saberes que plantea la Ley General de Educación Superior una forma de vida. En este sentido tendremos que plantear estrategias para desarrollar el tan mencionado pensamiento crítico que a veces solo se queda en un cliché porque seguimos imponiendo nuestras propias construcciones, cómo impulsar el diálogo como una estrategia de aprendizaje necesaria para la construcción de nuevos conocimientos y que les brinde la posibilidad de romper con las certezas para dar paso a las incertidumbres y que decir de la conciencia histórica...

Por otra parte, los valores tendrán que volverse una forma de vida para poder redireccionar el rumbo de una sociedad con serias dificultades, la solidaridad por ejemplo no solamente puede ser un concepto agregado en el Plan Anual de Trabajo, tiene que tornarse acciones concretas de apoyo

en la comunidad universitaria y que decir de la equidad de género que tendrá que traspasar el umbral de las conferencias para volverse acción en sus vidas y en las aulas. El cambio climático nos obliga a hacer conciencia como ciudadanos del mundo y necesitamos educarnos y educar para la recuperación del planeta y no podemos tardarnos.

Necesitamos aprender a vivir con sabiduría.

### **Referencias**

Bocanegra, T. (enero de 2020). Otros dialogos del Colegio de México. <https://otrosdialogos.colmex.mx/la-decada-que-se-va-2010-2020>

Diputados, C. d. (20 de abril de 2020). Cámara de Diputados. Obtenido de <https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/ref/lges.htm>

Gómez Santibañez, G. (2017). La ética del trabajo docente en la universidad. CIELAC, 10.

Morin, E. (1999). Los siete saberes necesarios para la educación del futuro. Francia: UNESCO.

Prado, C. G. (2016). La moral y la ética: piedra angular en la enseñanza del derecho. Redalyc, 369.

Zan, J. d. (2004). La ética, los derechos y la justicia. Uruguay: Argenjus.

## Reconfiguración de la praxis: tensiones en la formación de docentes

Raúl Fernández Contreras<sup>1</sup>

### Introducción

El presente trabajo tiene como finalidad describir desde tres diferentes momentos la práctica educativa en las escuelas formadoras de docentes, recuperando las experiencias de 20 docentes de educación normal a través de entrevistas semiestructuradas con la finalidad de recuperar su sentir, en la primera parte se describe de manera general las dimensiones de la práctica educativa y las actividades de enseñanza que los docentes realizaban como parte de la cotidianidad hasta antes de la pandemia causada por el virus SARS COV 2, en un segundo apartado se describe la organización de las actividades docentes en las escuelas normales ocasionadas por el confinamiento. Sabemos que el contexto actual de la educación nos sitúa en una nueva realidad misma que aún no deja de definirse por la gran variedad de características de los contextos escolares y la diversidad de los estudiantes y docentes, en esta vorágine de cambios ocasionados por los avances tecnológicos y los que se originan en la naturaleza, encontramos al docente al centro del escenario viéndose exigido, incomprendido, criticado, muchas veces rebasado por los cambios para los cuales no fue preparado, de esta manera se muestra un antes y un después del confinamiento, para la generación de habilidades docentes que permitirán reconfigurar la práctica del docente del siglo XXI en esta nueva realidad cambiante.

La práctica docente cotidiana

Toda actividad humana se realiza a través de la influencia de las acciones cotidianas, es decir un artesano aprendió a desempeñar la actividad por

<sup>1</sup> Lic. en Pedagogía. Dr. En ciencias de la educación. Coordinador de Posgrado en la UPN 153

la cual obtiene su sustento económico de la observación del trabajo que realizaba el maestro artesano, quien a su vez aprendió el oficio de otro maestro artesano y así sucesivamente, aunado a estos conocimientos empíricos (Osborne, 1997) el maestro artesano tiene que irse adaptando a la realidad imperante, es decir, debe incorporar los avances tecnológicos que la propia actividad humana va desarrollando en su hacer, generados por las mismas necesidades de la sociedad; este hecho no es independiente de la condición educativa, muy por el contrario que el área educativa está permeada por la influencia de los docentes con mayor experiencia y que llevan años realizando la actividad educativa, de tal manera que ejercen una gran influencia con los docentes que se van incorporando al sistema educativo, estos docentes tienden a hacer más flexibles en la incorporación de nuevas competencias y habilidades docentes.

Sumado a lo anterior, se podría decir que la práctica educativa conserva una estabilidad, ésta origina resistencia a los cambios, ya sea de manera consciente o inconsciente por parte de los docentes, esta situación de resistencia es normal en cualquier actividad humana, en este caso vamos a centrarnos en la descripción de las principales actividades que los docentes desarrollaban mayoritariamente hasta antes de la pandemia, consideradas responsabilidades docentes en la esfera cognitiva, enfocadas a la adquisición de conocimientos dentro del aula y que por consiguiente son las más apreciadas, también las actividades que fortalecen la esfera afectiva con respecto principalmente al ambiente de aprendizaje, finalmente las actividades en la esfera conductual o del comportamiento, destinadas a fortalecer o extinguir conductas dentro del aula (Villalobos, 2003).

Estas categorías se reflejan en la información que nos refieren los docentes sobre dos categorías de análisis, la primera de tipo académico y la segunda de orden administrativo, en el área administrativa encontramos los elementos siguientes: elaboración de planeaciones, registros de calificaciones, pase de lista, rúbricas de evaluación, lista de cotejo, portafolios de evidencias, es decir generan evidencias tangibles del trabajo de clase, ahora bien, estas actividades se pueden hacer en cuadernos, hojas sueltas, máquina de escribir o computadora, ya que no es tan importante dónde o cómo se realizan estas evidencias, el asunto es que la computadora se utiliza como máquina de escribir, ya que cotidianamente así se ha hecho, donde el docente no requiere elevadas competencias docentes en el manejo

de la ofimática (Vacas, 1989). Por otro lado, en la categoría de lo académico se manifiestan las siguientes actividades: pase de lista, enseñanza pase de lista, enseñanza de contenidos curriculares, revisión y calificación de actividades en cuadernos y libros, actividades en el patio de la escuela, asesoría de trabajo de investigación y tutoría, todo lo anterior en forma presencial. La crisis en la praxis educativa, tensiones para adquirir nuevas competencias. De contenidos curriculares, revisión y calificación de actividades en cuadernos y libros, actividades en el patio de la escuela, asesoría de trabajo de investigación y tutoría, todo lo anterior en forma presencial.

### **La crisis en la praxis educativa, tensiones para adquirir nuevas competencias**

Como es bien sabido la pandemia generada por el SARS COV 2, provocó que la población permanecerá en un estado de aislamiento, sin embargo, las actividades económicas sociales y culturales tenían que seguir adelante, esta necesidad obligó al personal docente a adaptarse a las nuevas condiciones de trabajo particularmente la educación a distancia la cual se desarrolla con las dimensiones de tabla adjunta de la siguiente manera (Otero & Gil, 2013).

Dimensiones	Descripción
Conectividad	El acceso a la información está disponible en escala global. El conocimiento almacenado puede ser actualizado a cualquier momento.
Flexibilidad	El aprendizaje puede acontecer a cualquier hora y en cualquier lugar.
Interacción	Evaluaciones pueden ser realizadas de forma autónoma e inmediata.
Autonomía	Promueve autonomía en el aprendizaje.
Colaboración	El aprendizaje colaborativo es facilitado por aplicaciones como foros, mensajes instantáneos, conferencias.
Motivación	El uso de recursos multimedia puede tornar el aprendizaje más divertido.
Economía	Economía para las instituciones (a largo plazo).
Nuevas oportunidades	Ofrece nuevos abordajes para la enseñanza y el aprendizaje.

Cuadro 1. Beneficios de la Educación a Distancia utilizando TIC

Fuente: JISC (2004) y Anaraki (2004)

Ahora bien, en la información que se desprende de las entrevistas, conforme las dos categorías de análisis encontramos la parte académica lo siguiente: la conectividad fue un problema bastante grave ya que muchas veces el alumno no contaba con el servicio de internet en casa, en otras ocasiones el plan o la empresa no ofrecía la calidad requerida afectando tanto a maestros como alumnos, Con respecto a la flexibilidad se mal entendió, por lo que muchas veces daban clase a cualquier hora del día invadiendo

el espacio y el tiempo fuera de horario laboral, En la interacción la evaluación muchas veces seguía dependiendo de la concordancia en los tiempos entre maestro y alumno, En la cuestión de la autonomía el alumno seguía dependiendo de lo que es los docentes proponían, en la dimensión de la colaboración el trabajo era relativamente individuo donde el docente dirigía la clase, Con respecto a las motivaciones era muy limitado el uso de la multimedia para motivar a los estudiantes, respecto a la economía el gasto en los transportes para estudiantes y maestros, sin embargo provocó el aumento en el pago de datos para la conectividad, Finalmente las oportunidades de innovación y creatividad fueron aprovechadas por algunos docentes y alumnos que se interesaron ten el uso de nuevas aplicaciones herramientas y plataformas educativas. En el caso de las escuelas formadoras de docentes se implementó el uso de un correo institucional el cual daba acceso a la plataforma *CLASSROOM*, *TEAMS* o de manera independiente los docentes utilizaban otras plataformas, no obstante muchos docentes sólo utilizaban el correo, *WhatsApp* o algún otro medio de comunicación o red social. Hubo muy pocos casos donde los docentes evitaron el uso de las herramientas digitales y sólo sacaban copias del material, citaban a los alumnos a los padres de familia para entregar o recibir material o trabajos de los alumnos. En la categoría administrativa refieren que la entrega de planificación se realizaba en pdf, vía correo institucional, la entrega y carga de calificaciones fue vía plataforma digital, lo que facilitó y agilizó la entrega recepción.

### **Tensiones en la formación docente**

Hablar de tensiones (Pérez, 2020) es hablar de fuerzas que van en direcciones opuestas, tiene que ver en estar o no estar de acuerdo, en este caso los docentes se encontraban en la posición de llevar a cabo una indicación de trabajar utilizando su equipo de cómputo o dispositivo móvil, con el gasto de sus datos o del plan de internet contratado, o resistiéndose y trabajar como cotidianamente lo ha hecho de manera presencial y buscar los espacios para dar clase reuniéndose esporádicamente con los alumnos, lo cual no era factible, quedando sin la posibilidad de aprender a utilizar las herramientas tecnológicas al alcance, ahora bien, también existe la resistencia por parte del alumno ya que tampoco estaba obligado a trabajar de esta manera si no tenía las condiciones apropiadas, hay que enfatizar que en este caso nos centraremos en la resistencia a aprender la utilización de



aplicaciones tecnológicas que se pueden usar en las aulas en todo momento para optimizar tiempos y recursos, es decir trascender de la ocupación de la computadora como una máquina de escribir, hasta utilizarla como una herramienta para generar un aula virtual, que permita trabajar las 3 dimensiones anteriormente señaladas; la cognitiva, afectiva y conductual aprovechando los avances tecnológicos.

Es entonces cuando encontramos en las escuelas formadoras de docentes que a pesar de tener la posibilidad de utilizar una plataforma virtual como *CLASSROOM* o *TEAMS* algunos docentes evitaran hacerlo por situaciones de índole fuera de lo profesional, ya que las condiciones ocasionadas por la pandemia son transitorias y se iba a regresar a una educación cotidiana, por lo cual no era necesario apropiarse de algo temporal, como ya se señaló anteriormente estas tensiones son normales en cualquier actividad humana, sin embargo hay que enfatizar que los cambios en todos los ámbitos de la cultura afectan a la educación, entonces el formador de docentes debe apropiarse de habilidades que le permitan desenvolverse en la actualidad.

### **Reconfiguración de la práctica educativa**

Posterior al período de confinamiento, la educación se integró a una nueva realidad (Acuña, 2021) que evidenciaba las carencias en cuanto a la tecnología y a la preparación para enfrentar estos retos, los cuales generalmente tienen que ver con la preparación de los docentes las cuestiones académicas, administrativas y de infraestructura, este trayecto en el devenir histórico nos sitúa en la identificación de las habilidades que permitieron al formador de docentes y al docente en formación salir adelante cuando cambiaron las condiciones de trabajo a causa de un fenómeno natural no controlable por el ser humano y que puede ocurrir en cualquier momento, es entonces cuando nos preguntamos ¿qué habilidades debe tener el docente en la actualidad para adquirirlas y adaptarlas a su práctica?

Podemos transitar en este camino iniciando con las siguientes habilidades;

- Habilidad para aceptar cambios de roles, hábitos y metas. Generalmente es más fácil hacer lo que siempre hacemos, ya que hacerlo de una manera distinta requiere de la utilización de energía para aprender, experimentar y evaluar si lo hecho tuvo un efecto esperado, de no ser así tenemos que seguir experimentando hasta lograr el resultado, por lo que es importante tener una mente ágil, sin prejuicios, abierta al

cambio, una mente compleja que no tienda a la unicidad, sin establecer definiciones cerradas por el contrario será la búsqueda de puntos de vista distintos a lo establecido.

- Reconocimiento del autoaprendizaje de los estudiantes. El estudiante es capaz de aprender con el maestro, sin el maestro y a pesar del maestro, es importante ver al estudiante como un ser que ya tiene conocimientos previos, que tiene , experiencias únicas, con saberes que trae acumulados desde su nacimiento y que este saber lo aprendió por sus propios recurso, es decir tiene una manera de aprender, al respetar su individualidad, se puede construir a partir del estudiante estimulando y aprovechando lo que sabe para utilizarlo como materia de generación de nuevos conocimientos.

- Habilidades en la creación de experiencias digitales con fines educativos. El miedo a lo desconocido es innato en el humano, por lo que tiende a permanecer a la luz del saber conocido, aunque ese saber no describa la realidad que siempre es dinámica, es imperante sumergirse en el aprendizaje de diversas aplicaciones que en la actualidad diariamente se mejoran o se construyen nuevas. Los dispositivos móviles son más rápidos y potentes, los equipos de cómputo son excepcionales, sin embargo el dispositivo más importante será siempre el usuario, nada puede suplir o mejorar la disposición de un buen maestro, puede ser que un maestro tenga el equipo más avanzado, pero lo ocupa como procesador de textos o su dispositivo móvil sea el más sofisticado pero solo es utilizado para hacer llamadas siendo subutilizado, ahora bien, hay que diferenciar entre no saber y esperar a que alguien otorgue ese saber y no saber pero buscar ese saber por sí mismo, sin esperar que alguien lo brinde, como una curiosidad epistémica.

- Uso eficiente de las herramientas técnicas. Con respecto a la subutilización de dispositivos y equipos de cómputo, es necesario reconocer que la utilización será más eficiente solo a través de la experiencia directa ya que como se señaló anteriormente, las herramientas tecnológicas se están modificando diariamente y no se puede quedar lo aprendido anteriormente, puesto que las empresas como los diseñadores hacen mejoras constantes y solo con la práctica diaria se puede detectar esas mejoras para poder usarlas adecuadamente, lo cual va a restar tiempo de ejecución, un ejemplo

es el tiempo que se tardaba un docente al hacer su planeación hace 30 años en una máquina de escribir, si tenía un error tenía que volver a hacer la hoja, actualmente se corrige en la vista previa, incluso hay la opción de entregar en digital para evitar el uso de papel, sin embargo un equipo de cómputo no puede ser visto como un procesador de textos, ya que se puede crear un aula virtual con acceso a bibliotecas, museos, etc. que existen en la red mundial.

- Capacidad de creación de contenidos multimedia. los estudiantes en la modernidad aprenden cada vez mas por medio de la vista, están muchas horas viendo su dispositivo, en las redes sociales que utilizan videos generalmente, priorizan lo visual, aprovechar este medio es importante para un docente que pretende estar a la vanguardia de la educación, si lo puede mostrar, no lo explique, si se dice que una imagen dice mas que mil palabras entonces ¿Qué puede ser mejor que un video?

- Capacidad de adaptarse a circunstancias imprevistas derivadas de la dependencia de la tecnología. La plasticidad mental permite adaptar la Práctica a la realidad siempre cambiante, la historia demuestra que el conocimiento es el retrato de una realidad situada en un tiempo y espacio, el docente debe estar atento a los cambios y no sentirse seguro de lo que conoce, debe estar en espera del cambio, lo permanente es el cambio, luego entonces el docente debe ser flexible, dejar de satanizar la improvisación y verla como una oportunidad de mejorar constantemente.

- Flexibilidad para individualizar la instrucción según las circunstancias personales y familiares de cada estudiante. Las clases no deben ser copias de lo que funciona anteriormente, ni mucho menos deben ser una receta de cocina que vaya paso a paso ya que cada estudiante tiene variaciones día a día, es una oportunidad de hacer que el estudiante sea un personaje activo dentro de la clase y el docente un facilitador que sabe aprovechar las facultades de los estudiantes en todo momento.

- Voluntad de apoyar, mantenerse en contacto y mantener motivados a los estudiantes. La docencia es un proceso caliente, activo y práctico puesto que se desarrolla entre humanos, para formarlos, hacerlo de manera contraria solo genera productos como en una fábrica, en esta formación el sujeto debe participar de forma activa, por lo tanto,

el docente debe participar como facilitador evitando convertirse en un obstáculo más en el proceso de cada estudiante.

- Capacidad para adoptar la tecnología como parte integral del nuevo proceso educativo. En el periodo decimonónico las escuelas lancasterianas trascendieron de los areneros y tablillas para enseñar a leer y escribir a los niños hasta el uso de cuadernos y lápices, pasaron de los libros copiados a mano a los libros hechos con imprenta, actualmente la tecnología debe ser utilizada cotidianamente en el aula, usar en clase el dispositivo móvil para aprender debe ser una prioridad, prohibirlo sería equivalente a que en el siglo XIX se les hubiera castigado por usar un libro hecho con imprenta, ser docente es estar a la vanguardia de los cambios.

- Apertura a actualizaciones constantes y aprendizaje continuo de nuevas herramientas. Ya sea a base de iniciativa personal o por instrucciones de la autoridad educativa el docente es agente de cambio que se debe actualizar, se debe ver como una necesidad, no como un lujo, ni como obligación, es lo que el estudiante del siglo XXI requiere, la obsolescencia impregna la realidad actual, el cambio es permanente.

En resumen, la evidencia disponible sugiere que la calidad de los docentes es un importante contribuyente a la variabilidad en el aprendizaje escolar. Los estudios que consideran toda la evidencia disponible sobre la eficacia docente de los docentes de alto rendimiento progresan tres veces más rápido que los alumnos de los docentes de bajo rendimiento. Los mejores sistemas educativos tienen las mejores personas para enseñar. La calidad de un sistema educativo está limitada por la calidad de sus docentes. Además, el sistema educativo capacita a estas personas para que se conviertan en capacitadores eficientes. Es la única forma de mejorar tus resultados. Para mejorar la educación, existen sistemas especiales y mecanismos de apoyo para garantizar que todos los niños se beneficien de una buena educación. Elevar el nivel para todos los estudiantes es la única forma en que el sistema puede lograr el máximo rendimiento. (Barber, 2008).

## Referencias

- Acuña, M. (2021). America latina. Entre la nueva realidad y las viejas desigualdades. *Redalyc*, 129-136.
- Barber, M. (2008). Como hicieron los sistemas educativos con mejor desempeño del mundo para alcanzar sus objetivos. S.C.: S. E.
- J., V. (2003). El docente y actividades de enseñanza/aprendizaje: algunas consideraciones teoricas y sugerencias practicas. *Educere*, 170-176.
- Osborne, R. (1997). *Filosofía I para principiantes*. Lisboa: Presenza.
- Otero, W. , Gil, J. (2013). El currículo y la educación a distancia. *RIED: Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*. 16(1), 109-132. <http://redalyc.org/pdf/3314/331427377006.pdf>
- Pérez, P. (2020). Los cuerpos academicos como espacios para la formación y producción de conocimiento. Experiencias, narrativas, saberes y tensiones. *Márgenes, Revista de Educación de la universidad de Malaga*, 355-381.
- Vacas, S. (1989). Una contribución al estudio de la complejidad ofimática. <http://oa.upm.es/22404>



## Ética y violencia en tiempos de la pandemia

Javier Naranjo Velázquez<sup>1</sup>

### Introducción

Si estamos de acuerdo, en cuanto se dice que la ética, es una ciencia práctica y normativa que estudia racionalmente la bondad y maldad de los actos humanos (Gutiérrez, 1968, p.23.) es pertinente expresar que; los enfoques y/o explicaciones de los actos humanos tienden a ser considerados como buenos o malos según la circunstancia y el contexto social en que se desarrolla la población, de tal forma que es necesario regular dichos actos. Es decir, establecer cánones de normatividad o regularidad –legislativa o, por acuerdo de usos y costumbres– en determinadas comunidades., mismas que legitiman ciertos cánones de violencia, así, la violencia hoy en día, se ha tornado como parte de la forma de ser y de convivir en la sociedad del nuevo milenio, más allá de la liquides hídrica o de la frágil cristalización del ser humano, a raíz de una pandemia que lo ha dejado –y sigue dejando– secuelas de vulnerabilidad ante la humanidad misma.

La ética y la violencia se ven reflejadas como un espejo que aparenta una forma ordinaria de vida, una ética pensada por el ser humano, amén de la moral que se va adoptando y adaptando a una manifestación de vida común, en donde la violencia se escuda bajo diversas mascarar moralistas de ser así.

Bajo el hilo conductor de éstas ideas, el breve escrito que se presenta está configurado de los siguientes apartados: La violencia en la sociedad, una perspectiva desde el Trabajo Social, la violencia cotidiana en las escuelas, breve perspectiva psicoemocional de la violencia, casos de violencia y conclusiones.

No estará por demás, hacer explícito que el simple hecho de violentar lleva implícito una carga considerable de mínima ética y prejuicios morales.

---

1          Profr. Normalista , Doctor en Filosofía. Asesor UPN unidad 153, Ecatepec.

Empero, cobijados en más de las veces por aquello que se ha denominado, como se ha dicho, usos y costumbres.

### **La violencia en la sociedad**

Hoy en día las cosas en la sociedad –respecto al adolescente– han cambiado, y las de la juventud aún más. Si bien es verdad que, se vive en una sociedad insegura e incierta, también es muy notable que los resultados de la pedagógica educativa en las casas (La educación familiar) está perdiendo terreno y la sociedad líquida (Navarrijo, 2021, p. 23) actúa con un dinamismo inesperado y sorprendente. Dicho argumento ya lo había externado Max Horkheimer y Theodor Adorno, en junio de 1947, a saber:

La vida pública ha alcanzado un estadio en el que el pensamiento se transforma inevitablemente en mercancía y la lengua en embellecimiento de ésta, el intento de desnudar tal depravación debe negarse a obedecer las exigencias lingüísticas y teóricas actuales antes de que sus consecuencias históricas universales lo tornen por completo imposible (Horkheimer y Adorno, 1969, p.8).

75 años después, vemos que la sociedad se ha vuelto presa de su propio destino y que la educación es su principal cómplice. Empero, lo que conocemos oficialmente sobre este aspecto social –el educativo– es relativamente confiable, en tanto que se basa exclusivamente en datos estadísticos, números, porcentajes y gráficas –inciertamente– maquilladas, en donde todo pareciera que está bien.

Pero qué decir de aquellos seres humanos que no tienen una matrícula escolar y que no pertenecen a una familia, es decir, a los otros que no existen para el sistema que opera en nuestra sociedad.

No solo es referirse a los niños de la calle, de las alcantarillas, de las banquetas, de la esquina, del camellón, de los que viven y conviven en las cloacas del inframundo ciudadano o viento rural, porque también allá en donde no hay asfalto o pavimento, ni agua potable y energía eléctrica, también allá, hay pobreza comunicativa y peculiares formas de subsistencia social. Cuando referimos la palabra violencia, más allá de posibles polisemias, encontramos dos interpretaciones de la palabra que son interesantes, a saber: Acción que corresponde a ir contra el modo natural de proceder –El diccionario Porrúa de la lengua española, es un tanto confuso al referirse a esta palabra– y proviene del latín *violens* = violento, *violentia* = violencia, así, *violentus* = violento: impetuoso, feroz, cruel, despótico, tirano (Rully,



2001, p. 208). Es decir, *todo aquello que atenta contra el ser humano y que le ocasiona daño físico, mental o emocional*.

### **Una perspectiva desde el Trabajo Social**

Como Trabajador Social, formado en la práctica y en la teoría, podemos observar que hay sociedades diversas (Popper, 1992, p.96) y mundos distintos, a saber. Mundo 1: el mundo de los objetos, no solo visibles, también cosas que escapan al ojo humano (el mundo de los objetos físicos). Mundo 2: el mundo de los procesos mentales, conscientes o inconscientes. Donde irradia las sensaciones de dolor, placer y pensamiento (el mundo de las experiencias subjetiva). Mundo 3: el conocimiento objetivo, donde se analiza los procesos mentales del mundo 2. (Los productos de la mente humana) tiene una "varianza" que ver con la información. Pero ya vimos que nuestra información es de dos capas: la transmitida naturalmente, la genética, y la transmitida por aprendizaje, la cultura. Por ello podemos deducir: ¿abarca el mundo 3 toda la información, tanto natural como cultural, o se limita al continente de la cultura? En general los textos de Popper parecen dejar muy claro que el mundo 3 se circunscribe al ámbito de la cultura.

Paralelamente a las ideas de Popper, Habermas (2014, p.17) coincidía con cierto paralelismo popperiano, acerca de tres posibles mundos o formas -modos- de entender -interpretar- a la sociedad. Sin embargo, encontramos otros mundos de los que no se habla, esos mundos subterráneos que pocos conocen o se sabe de ellos, pero no se les hace caso, curiosamente son los más por los menos, es decir, los que han sido cercenados de la capacidad de razón a falta de una buena escolaridad y los que apenas balbucean en las escuelas de nivel superior. Ese mundo en donde la humanidad se va diferenciando de un cierto nivel de entendimiento, en donde se actúa por intuición, impulso y soberbia, en donde prevalece la ley del más fuerte, de la fuerza bruta y de vejación del semejante, por pretender ser el macho alfa de la manada.

La palabra violencia en esa mundanidad subterránea, se transforma en una manera de subsistencia por prevalecer con vida. Así, someter al otro implica el reconocimiento de los demás, como podremos observar, el noble aquél de que habla Nietzsche (1997, p.23) se verá diferenciado del plebeyo y sometido a la vez del perverso. Incluso no alcanzará a diferenciar su estatus de ser violentado, porque ha nacido ahí, en esa demarcación de vida. Es precisamente, en ese status de modo de vida, en donde el Traba-

jador Social se inserta para conocer a profundidad la circunstancia, el acto, la cotidianeidad y, sobre todo, el origen de donde parte para establecer un programa de intervención, desde la génesis del problema para dimensionarlo y ofrecer alternativas de mejora ante diversas circunstancias.

### **La violencia cotidiana en las escuelas**

Como docente, la violencia desde el ámbito educativo, inicia en el momento en que se diferencia al hombre de la mujer, fila de hombres y fila de mujeres, (Hierro, 1986, p.35) incluso para llevar a cabo diversas actividades escolares, y, si se va a realizar aseo en el salón de clase, los hombres realizarán trabajos "pesados" acarrear agua, soldar sillas, pintar paredes y las mujeres realizarán actividades "acorde a su condición de mujeres", barrerán la basura, trapearán el salón, limpiarán los vidrios y así... pues se parte del supuesto que la mujer es débil y el hombre es fuerte. Nótese que desde la interpretación de la palabra "condición" ya está denostando, ultrajando, la condición de mujer y de hombre, en donde como dice Marcela Lagarde (1990, p. 235), la mujer se mantiene cautiva por el hombre. En donde gritarle a la mujer es "lo normal", agredirla y humillarla no está mal "si se lo merece", entonces el rol de premio castigo, estará mediado por el criterio del agresor. Empero, como el hombre es el fuerte, atentará impetuosamente hacia la mujer.

En el estatus de machismo, el hombre "aparentemente" protege a la mujer, no permite que le hagan daño o que "otro" la vea o la maltrate, de esa forma la mujer "aparentemente" se siente protegida por el hombre, no obstante, se acepta -nuevamente- el rol de pertenencia, convirtiéndose -la mujer- en propiedad "de uso y abuso" del hombre. Empero, dicho estatus social. Es decir; ésta forma de convivir en sociedad, sea patriarcal o machista, poco a poco se ha desmitificado por diversas formas de visualizar la función o rol que le corresponde a cada uno en su *estatus quo*.

### **Breve perspectiva psicoemocional de la violencia**

El asunto psicoemocional puede ser analizado desde las seis categorías básicas de las emociones, mismas que podemos localizar en diferentes plataformas educativas y medios de comunicación electrónicas (Guerra, 2021) a saber:

- 1.- El miedo, como anticipación de una amenaza o peligro que produce ansiedad, incertidumbre, inseguridad.
- 2.- La sorpresa, que se deriva del sobresalto, asombro, desconcierto.

3.- El asco o aversión, lo que motiva el disgusto, asco, solemos alejarnos del objeto que nos produce aversión.

4.- La ira, que provoca rabia, enojo, resentimiento, furia e irritabilidad.

5.- La alegría, que va de la mano con la diversión, euforia, gratificación, contentos, una sensación de bienestar y sobre todo de seguridad.

6.- La tristeza, que ocasiona pena, soledad, pesimismo y resignación.

Las emociones tienen diferentes funciones en las personas, a saber:

1.- El miedo, nos guía hacia la protección.

2.- La sorpresa nos puede servir para orientarnos frente a nuevas situaciones.

3.- El asco o eversión, nos produce rechazo hacia aquellos que nos hacen daño.

4.- La ira, nos induce hacia la destrucción.

5.- La alegría, nos provoca repetir aquellos sucesos que nos hacen sentir bien.

6.- La tristeza nos puede motivar hacia una nueva reintegración personal, y-o, por otro lado, también nos puede llevar hacia la muerte.

Ante este panorama, se puede observar un clima altamente destructivo, violentado contra el ser humano. Desafortunadamente –según perspectivas– no debemos de olvidar un canon importante, la religión.

Desde el punto de vista del catolicismo, encontramos una forma de pensar religiosamente peculiar, a saber, el patriarcado, ya en un escrito anterior hablé sobre esa perspectiva (Naranjo, 2019, p. 101), hoy solo pretendo recordar que José ya era algo mayor cuando conoció y aceptó a María, y ellos junto con Jesús fueron y han sido el ejemplo de la familia católica, a saber. Padre, Madre e hijos.

### **Dos casos de violencia hacia la mujer**

Como estudioso y actor del trabajo social, expondré dos casos de violencia hacia la mujer; los cuales denominaremos arbitrariamente como: Caso 1 y Caso 2.

Para caso 1.

Se trata de una estudiante de bachillerato en la ciudad de México, estando en el primer semestre deja la escuela, pues decidió irse de su casa para casarse con su novio, ella 16 años y el 26. El motivo de su huida es haber vivido en casa con un padre golpador, sumamente agresivo y alcohólico. El contexto de vida de ella es muy desalentador y encontró en su novio un

síntoma de protección, al mismo tiempo de miedo y temor, la diferencia de edad le hacía pensar que él la defendería de cualquier agresión externa a su familia, lo que no imaginó que ese miedo también sería su condena, pues su marido además de protegerla, le hizo sentir, pensar, advertir y demostrar, que ella era su propiedad material y como tal podría hacer todo lo que él quisiera con ella. Como podrán imaginar, al convertirse ella, en representación material de un objeto de uso, no se hizo esperar la ira y con ello la tristeza, porque desde su circunstancia de vida, lo que él hace con ella, está bien y de hecho lo defiende a capa y espada, porque es el padre de sus hijos (No logra ver que sus hijos son producto de violaciones seriales). Como buen macho alfa, cumple con su rol de vida "luz de la calle, oscuridad de la casa". El dato no es de un texto de internet, es de un caso específico que puede ser leído a través de la hermenéutica analógica (Beuchot, 1997, p. 27), en donde el modo de vida, que se considera estándar, se vierte en un nivel de vida a modo, en donde el feroz depredador guarda en su madriguera a la mujer, que a más de 40 años, viviendo bajo esa circunstancia, lo ve todo con *absoluta regularidad*.

Para caso 2.

Es una niña que, a los 12 años, no se preocupaba por jugar a las muñecas, a la comidita o simplemente ir a la feria, balancearse en un columpio o medir su peso en un sube y baja con alguna compañera de su edad, no. A los 12 años la niña tenía como mayor preocupación la angustia de saber si el hijo que esperaba llegaría sano a su mundo.

Una niña que a los 12 años de edad será madre, que tiene un futuro incierto y que vive "acostumbrada" a ser humillada, golpeada, sometida y por demás, compartida con los "amigos" de su hombre, porque la palabra marido no existe en su concepto de casa. "Yo soy tu hombre" y estás a mi disposición, como lo que eres, *una cosa*. Pero soy tu mujer, ¡ah, no! De principio no eres mía, porque te dejo compartir con otros como yo, y además, ¿Quién te dijo que eres mujer?, para mujeres las de la cantina, ellas si saben ser mujeres de verdad, porque tú, ni para eso sirves. El silencio de ella, lo dice todo o quizá, también el silencio habla en demasía.

La madre niña, no llegó a la secundaria, la conocí en la primaria -cuando era profesor de segundo año, allá por 1986- una niña inteligente, audaz, inquieta, lista, que, al conocer a su novio de 18 años, dejó todo su futuro en manos ajenas. Eran tres hermanos y dos hermanas, la mamá, como dicen

en ciertos lugares, una mujer muy luchona que, al no dejarse someter a un hombre golpeador, lo corrió de la casa para nunca regresar. Ese acontecimiento provocó que la señora saliera a trabajar de día y a veces de noche, para poder mantener a sus hijos y los gastos de la casa. Solos a su destino, todos se casaron antes de cumplir los 18. La mamá al saber que se juntarían, solo expresaba, por fin uno menos y al saber sus formas de vida, las únicas palabras de aliento fueron: si les va como les va, es por tontos, yo por eso decidí correr a su padre.

Ignorando en absoluto el destino de los hijos, la niña madre vivió en extrema pobreza, no se sentía violentada, solamente supo que es el destino quien la puso en ese camino, no creyó en Dios, porque Dios no le daba de comer, se le olvidó leer, se le olvidó vivir, la niña madre no llegó a los 18 años.

Esas cosas ocurren diariamente en el mundo cero, así le quiero llamar, *la teoría del mundo cero*, un mundo que no existe para los letrados, un mundo que los escribanos describen sin conocer, sin estar ahí, sin convivir con ellos, sin entender su circunstancia sin darse cuenta que aquello que deletrean es apenas una idea abstracta de la realidad, en un modo de vida que es ordinario para quienes lo habitan, por la sencilla razón de ser así, así como se muestran en la invisibilidad de una sociedad que los cubre con el velo alienante de la ignorancia.

Retrospectivamente hablando, la década de los 60's fue un escándalo social, por sus disturbios y rebeldías, pero qué decir de los 70's y 80's. Cada década tiene su peculiar circunstancia, a las generaciones en ocasiones se les tipifica o se les tilda de forma peculiar, según la época. Cronológicamente hablando vivimos el nuevo milenio, estamos iniciando la tercera década, una generación puesta a prueba de resistencia por un virus que no distingue género, raza, religión, ni mucho menos ideología. Una pandemia no esperada, que para el mundo cero -desde su incredulidad- no existe. A caso, ignorar la existencia de un virus mortal, ¿no es una forma de violencia social?

La violencia está en todas partes, la unidimensionalidad del hombre (Marcuse, 2021, p.87), es someter a una perspectiva de economía que controla a la masa social, que como masa no alcanza a distinguir el núcleo neuronal perdido, también a principios del nuevo milenio, la familia. Si partimos de la idea marxiana, (Ponce, p. 2005, p.21) el núcleo de la sociedad es la

familia, cabría preguntarse hoy en día ¿Qué ha pasado con la familia? Y como escribimos al principio de éste breve ensayo, la educación familiar es el primer paso hacia la educación formal, escolarizada. Por eso es absolutamente importante, pensar en la familia, como núcleo integrador de una sociedad más sólida.

Los valores con que se cría a los hijos habrán de ser más que sólidos, compartidos, no en la retórica, sino en el ejemplo, la violencia quizá sea una característica más del ser humano, eso lo dejaría a los psicólogos o sociólogos. Como Trabajador Social, es imperante generar alternativas de intervención social que procuren una forma de vida diferente, o al menos, alejada de la violencia que tanto hombres como mujeres padecemos de forma ordinaria.

### **Conclusiones**

Festejar un día a quienes nos han dado la vida, resulta más que un día de felicidad memorable, una forma de legitimar la sumisión de la mujer. El 10 de mayo es el día de la madre, el día único en el año, en que se le reconoce su valor y todo lo que implica ser mujer, madre y primera maestra.

La violencia se ve demarcada por diversas las formas de expresión, como las simbólica, la lingüística y nemotécnica, entre otras.

La violencia física, mental y emocional, son formas de sometimiento forzado, aunque también hay otras, que aparentemente no son forzadas como la psicológica a través del engaño.

Las formas de vida, modos de vida, mundos de vida, hoy en día son manifestaciones multi-referenciales del comportamiento social.

El Trabajador Social metafóricamente hablando es un David contra el Goliat, sin embargo, el Trabajo Social hoy más que nunca es absolutamente importante en el desarrollo de los núcleos sociales. El cual, a través de programas de intervención apoya a mejorar el *status quo* de ciertos grupos, con mayor índice de vulnerabilidad.

Desafortunadamente el profesional de la educación no siempre cuenta con los elementos teórico-pedagógicos como el normalista o el pedagogo, sin embargo, el que ejerce la docencia por convicción logra cosas, poco a poco. Además, de que la sociedad ha dejado de creer en el maestro, de hecho, el maestro ha sido sustituido por alguien que –por necesidad– busca trabajo asalariado, desconociendo la docencia.

Finalmente, rescatar a la familia y aplicar la pedagogía en casa, es un pun-

to nodal que nos invita a convivir, dialogar y constituir una nueva forma de socialización en casa, para transformarla en hogar. Ese hogar que fue resguardo de una pandemia latente y que por mediaciones de economía reproductiva hoy ha decretado que no hay lo que aún persiste en la humanidad, un virus pandémico.

## Referencias

- Beuchot, M. (1997). *Tratado de hermenéutica analógica*, IIF-UNAM.
- González, A. (2021). *Sociedad líquida y educación, en el municipio de Ecatepec de Morelos*, Tesis de licenciatura, UPN-Unidad 153-Ecatepec.
- Guerri, M. (20-3-2021). ¿Qué son las emociones? Concepto, tipos, componentes y cómo gestionarlas mejor. *Psicoactiva*. <https://www.psicoactiva.com/blog/que-son-las-emociones/>.
- Gutiérrez, R. (1968). *Introducción a la ética*. México: Esfinge.
- Hierro, G. (1986). *Ética y feminismo*. México: UNAM.
- Horkheimer y Adorno (1969). *Dialéctica del iluminismo*. Argentina: Sudamericana.
- Jurgen, H. (2014). *Teoría de la acción comunicativa. Vols. I-II*. Madrid: Trotta.
- Lagarde, M. (1990). *Los cautiverios de las mujeres*. México: Siglo XXI.
- Marcuse, H. (2021). *El hombre unidimensional*. Madrid: Planeta Agostini.
- Naranjo, J. (2019). Equidad y género en educación: más allá de la esperanza. En Torres F. y Olvera, E. (2019). *La otra cara de la pedagogía*. CDMX: La cifra.
- Nietzsche, F. (1972). *La genealogía de la moral*. Madrid: AU.
- Raluy, A. (2001). *Diccionario Porrúa de la lengua Española*. p. 803.
- Pimentel, J. (2002). *Breve diccionario Latín-Español*. p. 556.

Ponce, A. (2005). *Educación y lucha de clases*. Madrid: Akal.

Popper, K. (1992). *La sociedad abierta y sus enemigos*. Madrid: Planeta Agostini.



# Representación social de la violencia en la escuela secundaria de una zona marginal del norte del Estado de México

Robertino Albarrán Acuña<sup>1</sup>  
Ma. Leticia Galeana Reyes<sup>2</sup>

## Introducción

El presente escrito pretende analizar las formas de la violencia en la escuela, ubicándose en un contexto marginal rural del norte del estado de México, con la intención de encontrar tipologías base de su presencia en los grupos expresadas como Representaciones Sociales (RS), buscando develar el sentido que estos actos de violencia tipificados y representados tienen para esos grupos sociales marginados. Asimismo, aportar conocimiento a una postura donde la violencia encuentre resistencias, donde los implicados organicen procesos de conciencia para enfrentar la violencia propia de sus ambientes de vida cotidiana.

Según Rosemberg (2013, p.14) la violencia existe desde que surge un nosotros y un otros, la competencia se convirtió en un modo de vida cuando no se sabe qué hacer con la diferencia, con las otredades. En el estudio de la violencia se definen dos posturas: una que considera que la violencia es una construcción cultural, una invención de nuestra sociedad (Mead, 1940); y otra postura que considera que la violencia está codificada biológicamente, como agresión, "instinto de lucha" (Lorenz, 2016) o como "instinto de muerte" (Freud, 1979), que el sentimiento de agresividad y territorialidad son parte de nuestra naturaleza animal. Nuestra postura acompaña a la Rosemberg (2013, p.83) cuando plantea que la construcción cultural de las formas de conflicto y la violencia muestran que "el me-

1 Investigador Educativo del Instituto Superior de Ciencias de la Educación del Estado de México, Doctor en Educación

2 Supervisora de la Zona Escolar 0197, Coordinación Sectorial de Educación Inicial y Preescolar, Doctora en Educación

dio ambiente, la organización social y la cultura son factores que moldean, impulsan y desatan o impiden las formas de violencia”.

El presente documento es resultado de un trabajo realizado en el 2020, en el Estado de México. Se recuperan las narraciones de los alumnos y docentes, así como observaciones de dos escuelas secundarias en zonas económicamente marginadas del norte del Estado de México.

Es un estudio interpretativo del concepto de violencia al cual se le busca entender bajo las dimensiones de las RS para construir un esquema de comprensión del fenómeno y plantear propuestas de atención al problema. En la región de Jiquipilco y Atlacomulco. Se entrevistó a 20 alumnos, 20 alumnas y 8 docentes. Es un estudio interpretativo del concepto de violencia al cual se le busca entender bajo las dimensiones de las RS para construir un esquema de comprensión del fenómeno y plantear propuestas de atención al problema.

La violencia escolar es un problema de gran interés para los educadores. Esto lo observamos desde el ámbito internacional en un estudio realizado en Israel donde participaron 692 integrantes de escuelas y 92 Directores en el 2020, concluyendo que la efectividad y actuar innovador de los directivos como facilitadores de las relaciones sociales e intercambio de conocimientos en las escuelas, proporciona un mecanismo de disminución de la violencia escolar (Benoliel, 2020).

Asimismo, un estudio realizado en escuelas de Taiwán, Hong Kong y China con respecto a la contribución del género y el grado a la violencia escolar, se obtuvo una muestra aleatoria transnacional de 2,582 estudiantes de secundaria. Los resultados de los análisis revelaron que la violencia verbal es la más frecuente. Los estudiantes varones tienen más probabilidades de ser agresivos y victimizados. La falta de asistencia a la escuela generalmente se asocia con patadas recibidas, puñetazos, exclusión social, chantaje, amenazas o besos sexuales sin consentimiento. Los resultados fueron similares en tres sociedades (Taiwan, Hong Kong y China). Los hallazgos implican que las diferencias contextuales entre las sociedades chinas no explican los diferentes efectos del género y el grado de la violencia escolar, los patrones de comportamiento de la violencia ni las inasistencias (Chen & Chen, 2020).

En México desde 2005 se popularizó el estudio del *bullying* y posteriormente se reconoció que el acoso entre compañeros es una forma de vio-

lencia escolar; como forma de intervención en las escuelas para erradicarlo, se promovió la presentación de documentales, folletería, conferencias, talleres, periódicos murales, entre otros (Saucedo & Guzmán, 2018, p.217). A nivel teórico los investigadores en México han encontrado precisiones en el tema, logrando distinguir a los actores: el agresor, la víctima, el conciliador, el testigo, el incitador; asimismo se han reconocido los tipos de acoso escolar y sus efectos físicos, psicológicos, sociales, legales y académicos (Saucedo & Guzmán, 2018, p.217)

Una orientación más de los estudios sobre violencia escolar ha sido cultivado por Velázquez Reyes (2011) quien analiza el uso de las tecnologías de la información y la comunicación para ejercer violencia en la escuela, lo cual es más común en el nivel medio superior y superior.

Como plantean Saucedo y Guzmán (2018) también se han abierto líneas de investigación sobre la violencia relacionada con el narcomenudeo, la violencia de género y las preferencias sexuales en las escuelas (Saucedo & Guzmán, 2018, p. 220).

Las estadísticas nos hablan de los altos índices de violencia en que se han sumergido las escuelas del Estado de México: el 20% de denuncias entre niños en educación básica nos habla de la violencia entre pares, el 10% es violencia de alumnos hacia los maestros y el 5% de violencia hacia ellos mismos (suicidios, marcas, heridas, golpes contra la pared).

### **El concepto de violencia.**

Galtung define tres tipos de violencia: Cultural, directa y estructural:

“Por violencia cultural queremos decir aquellos aspectos de la cultura, el ámbito simbólico de nuestra existencia (materializado en religión e ideología, lengua y arte, ciencias empíricas y ciencias formales –lógica, matemáticas–), que puede utilizarse para justificar o legitimar violencia directa o estructural” (Galtung, 2003, p.7)

Plantea que la violencia cultural se puede utilizar para justificar o legitimar la violencia estructural o directa, son aquellas argumentaciones que nos hacen percibir como “normales” situaciones de violencia profunda.

La violencia directa, se considera visible, la violencia manifiesta, es el aspecto más evidente de ésta. Es aquella que supone una agresión física, un asesinato, tortura, una bofetada o una mutilación (Calderón, 2009).

La violencia estructural es la que resulta de la condición social de los gru-

pos y que impide cubrir las necesidades básicas, como la generada por la desigualdad social, el desempleo, la pobreza, la falta de servicios. Se trata de la violencia intrínseca a los sistemas sociales, políticos y económicos mismos que gobiernan las sociedades, los estados y el mundo. Su relación con la violencia directa es proporcional a la parte del iceberg que se encuentra sumergida en el agua (Calderón, 2009).

### **Mirada teórica sobre las representaciones sociales**

Las Representaciones Sociales (RS) son guías para la acción, y se encuentran mediadas por la realidad contextual de las personas, en la que intervienen aspectos ligados a la posición social, postura política, orientación religiosa y otros del ámbito social (Moscovici, 1961).

Es necesario que el objeto de estudio se encuentre implicado en alguna práctica de grupo, Moscovici (1961) señala que toda una Representación es de alguien en relación con otros sujetos y de algo (objeto) por lo que la realidad social entonces es construida por los sujetos a través de sus relaciones en las cuales intercambian creencias, ideas, información y ejecutan acciones, es decir, las personas no son receptores pasivos, son capaces de actuar mediante las influencias recibidas y reconstruir sus relaciones con el ambiente.

Así entonces, la construcción de una RS se determina por diversos factores compartidos en un espacio concreto de la realidad. Este espacio conformado por estructuras geográficas, sociales, políticas, económicas y culturales determina la dinámica de la construcción de toda representación, considerando también los aspectos cognitivos, afectivos y axiológicos de cada uno de los distintos actores que conforman dicho espacio. Los contenidos básicos que las estructuran son: el análisis de sus componentes (es decir, de las informaciones), las actitudes y la imagen, las opiniones, creencias y mitos; así como los procesos internos de la representación, objetivación y anclaje y se sustentan en las orientaciones teóricas de diversos autores y perspectivas de análisis, destacando a Moscovici (1961) y Jodelet (1986).

### **Violencia en la escuela**

La escuela de Jiquipilco se caracteriza por una estricta disciplina promovida por directivos y orientadores. Sobresale el hecho de que para los estudiantes no existe violencia como tal, sólo situaciones de desencuentros, accidentes y conflictos que para ellos son normales, aunque si hay o ha habido situaciones especiales. Los alumnos participan en bandas donde se pro-

mueve la drogadicción, la cual llega a la escuela en forma de "monas". A los ojos externos no hay incidentes cotidianos de violencia durante el receso o el desarrollo de clases. Sin embargo, contradictoriamente, los estudiantes refieren continuos casos de peleas y acoso entre compañeros, tanto dentro como fuera de la institución.

En las escuelas participantes de este estudio los alumnos refieren que entre ellos se empujan, se avientan papeles, se dicen "groserías", se ponen apodos, les ponen apodos a los maestros, se lían a golpes, las niñas se jalan del "chongo"; mandan mensajes obscenos y discriminatorios, señas ofensivas, niños golpeados por los niños mayores, ignorados (no los juntan), que son objeto de burla (por ser gorditos, ser morenos, amarillo o porque "su mamá es de la calle"); les quitan sus alimentos, por ser los "aplicados", ser los favoritos, pertenecer a otra pandilla, juntarse con otros, rayan sus cuadernos; esconden sus útiles escolares, mochila, hacen "chistes a sus costillas"; burlas por no entender, porque es sucio o su familia es pobre.

### **Violencia en la familia**

En la escuela de Jiquipilco los alumnos provienen de familias desintegradas, donde se vive el abandono de las figuras paternas y maternas, la violencia intrafamiliar se da en los momentos de visita de los padres. Los maestros de la escuela dicen que los papás no están "al pie del cañón", ni al pendiente de sus hijos.

La familia de los alumnos de la escuela de Atlacomulco es en su mayoría pobre, derivado de la ocupación de los padres de familia y las posibilidades laborales existentes. Los padres de familia son obreros en la industrial, trabajadores de las casetas, de refresqueras, de gas o en bodegas. Las jornadas son amplias (de 8 a las 17:00 horas) y los sueldos bajos.

### **Violencia en los grupos sociales**

En la escuela de Jiquipilco las bandas (pandillas) son los actores de la violencia; su organización, medios y prácticas de convivencia se constituyen en acciones de empoderamiento, señalamiento y defensa de territorio. Usan armas blancas, boxers y armas de fuego. A la escuela secundaria los grupos violentos introducen navajas, droga (monas), cigarros y thinner básicamente.

En la escuela de Atlacomulco los grupos violentos tienen escasa presencia, los docentes refieren el hecho de que los alumnos se reúnen para ir a fiestas donde toman alcohol y realizan actividades amorosas.

Por otra parte, se observan actos de violencia cultural de los alumnos hacia los grupos de estudiantes más pobres, indígenas o con preferencias sexuales distintas.

## **Elementos estructurales y organizativos de las RS sobre la violencia**

1.- Dimensión de Información sobre la violencia.

En palabras de Jodelet (1986), el conocimiento se constituye a partir de nuestras experiencias, pero también de las informaciones y modelos de pensamiento que recibimos y transmitimos a través de la tradición, la educación, la comunicación social.

Moscovici (1961) aludía que el poseer poca o mucha información sobre el objeto de representación no limita a que se ejecute una acción o actitud. Lo cual quedó evidenciado en otro tipo de información que se genera entre pares, y se difunde por medio de redes sociales, códigos, símbolos, dibujos e inclusive señales en las que se hace alusión a distintas formas de violencia pero que para los alumnos es parte de la cotidianidad.

La toma de posición de un individuo no depende del grado de información, en este caso, si bien la violencia y la connotación negativa que ésta tiene en la escuela es del conocimiento de los alumnos, ello no es un impedimento para su ejercicio, bajo la justificación de que estas acciones "no pasan a mayores", y que es "normal y divertido".

En cuanto a la dinámica familiar y prácticas de crianza, si bien en la escuela de Jiquipilco los padres dejan a los hijos con terceras personas o bajo el autocuidado por las jornadas de trabajo; y en el segundo plantel de Atlacomulco se observan familias extensivas con un alto índice de pobreza, pero también un alto porcentaje de madres solteras, lo anterior conlleva a que la información que los alumnos reciben sea de tipo prescriptivo tanto por parte de los padres como de otros familiares o redes sociales.

Respecto a los grupos sociales identificados también como una determinante de las RS, en el contexto de las comunidades educativas se reconoció una diferencia en relación al tipo de información que reciben. En la comunidad donde se ubica la escuela secundaria de Jiquipilco proliferan las pandillas (bandas) juveniles, quienes amenazan a los estudiantes frecuentemente. Las bardas de la escuela y comercios se encuentran grafiteadas con mensajes.

En la segunda escuela ubicada en zona de Atlacomulco, la señal de tele-

fonía es limitada, la comunicación entre los alumnos es verbal, enfocada hacia temas relacionados con la moda, amigos, fiestas, reuniones, eventos en la comunidad y relaciones amorosas.

## 2.- Dimensión de la actitud ante la violencia

Dentro del ámbito escolar se conforman grupos de "amigos" que buscan fortalecer la autoestima o su identidad a través de actitudes para ejercer violencia física o verbal en contra de compañeros, propiciando ataques, enfrentamientos con el uso de objetos y armas, pintas, grafitis y el uso de drogas, en su caso para defenderse de agresiones o aceptar y asumir la violencia de que son objeto.

## 3.- Dimensión del Campo de Representación sobre la violencia

Se infiere que la imagen que prevalece sobre la violencia alude a hechos sangrientos, riñas y enfrentamientos entre bandas; de esta forma, la representación es tributaria de la posición que ocupan. Esta perspectiva se apoya en Jodelet (1986) quien establece que la representación contiene dos dimensiones. Una dimensión de "contexto" en la cual el sujeto se halla en situación de interacción social y la representación y una dimensión de "pertenencia" donde al ser el sujeto un sujeto social, hace intervenir en su elaboración ideas, valores y modelos provenientes de su grupo de pertenencia.

Así la estructuración de las RS se da a través de dos fases básicas e interdependientes: objetivación y el anclaje. La objetivación lleva a "reabsorber un exceso de significaciones materializándolas" (Jodelet, 1986: 76) y el anclaje que implica "la integración de un pensamiento a sistemas preexistentes".

Banchs (1986) sostiene que una vez que un objeto es representado pierde su naturaleza desconocida e incierta para convertirse en algo identificable en la cotidianeidad. "Reconstruimos así en nuestro interior lo que se encontraba fuera de él y, al apropiarnos a ese objeto, éste se integra a nuestro marco de referencia familiar perdiendo su carácter amenazador" (p. 33).

Es decir, las RS de los estudiantes que muestran agresividad se construyen aceptando la violencia como una realidad cotidiana, además de considerarla una herramienta para tener aceptación, demostrar fortaleza, dominio e imponer respeto.

La diferencia entre las RS sobre la violencia escolar entre los dos ámbitos educativos participantes, muestra que en la escuela de Jiquipilco la vio-

lencia es una forma de "interacción cotidiana" ya que aun con la aparente "estricta disciplina" por parte del directivo, los estudiantes refieren continuos casos de peleas y acoso entre compañeros; así como situaciones de desencuentros, accidentes y conflictos que para ellos son "normales", los cuales consisten en ofensas verbales, burlas, exclusión, y en algunas ocasiones agresiones físicas.

Para el segundo ámbito educativo en la escuela de Atlacomulco la violencia es "una forma de vida" (al tomar productos de los tráileres, participar en enfrentamientos con la policía, prácticas de crianza negativas, falta de reglas en casa) pero además en un ambiente escolar y social en el que las conductas violentas son aceptadas, justificadas y fácilmente manifiestas ante cualquier situación amenazadora.

Materán (2008) describe que con el anclaje la Representación Social se relaciona con el marco de referencia de la colectividad y es un instrumento útil para interpretar la realidad y actuar sobre ella.

### **Consideraciones generales**

Lo que encontramos en zonas marginadas son escuelas pobres, sin condiciones para que los alumnos aprendan, con los maestros menos capacitados, sin los servicios públicos suficientes y donde las tecnologías están ausentes en las clases.

Las escuelas se encuentran en una zona rural, sin embargo, se presentan patrones de exclusión entre compañeros, sobre todo hacia quienes tienen menos recursos económicos, malos hábitos de higiene, bajas calificaciones o no llevan los materiales solicitados.

La información académica que reciben los alumnos en la escuela relacionada con la violencia no es determinante en la estructura de la representación, pues lo social interviene a través del contexto de vida, en el ambiente de grupos de pares y amigos. La comunicación es el proceso básico que posibilita la construcción de la RS a través del bagaje cultural, códigos, valores, idiosincrasia de los pobladores, a lo cual Moscovici (1961: 45) llama "reacciones" las cuales se organizan de manera diversa, según la clase, la cultura y el grupo de pertenencia y constituyen universos de opiniones.

A pesar que no se manifiesten de forma directa, las escuelas investigadas son un lugar de encuentro e interacción de estructuras (miembros de grupos de poder y estructuras de mando político) y procesos sociales (competencia, conflictos, alianzas, pertenencia, identidad) encarnados en los



alumnos a través de su conocimiento, actitud y creencias.

Se evidencia que la combinación de prácticas de atención de la violencia tiene efectos positivos en la disminución de la misma, por ejemplo: reprimendas verbales claras e intervenciones no punitivas.

Finalmente reconocemos la necesidad de investigar las manifestaciones de la violencia escolar en contextos urbanos y urbano marginales, para identificar las diferentes formas de violencia expresadas en las escuelas y generar estrategias contextualizadas de atención a los estudiantes.

## Referencias

- Banchs, M. (1986). Concepto de representaciones sociales. Análisis comparativo. *Revista Costarricense de Psicología*, 8(9), 90-105.
- Benoiel, P. (marzo de 2020). Principals' Boundary Activities and School Violence: The Mediating Role of School Management Teams. *Educational Management Administration & Leadership*, 48(2), 286-304. <https://eric.ed.gov/?q=school+violence&id=EJ1244480>
- Calderón, P. (2009). Teoría de conflictos de Johan Galtung. *Revista de Paz y Conflictos*(2), 60-81. <https://www.redalyc.org/pdf/2050/205016389005.pdf>
- Chen, J.-K., & Chen, L.-M. (2020). A Cross-National Examination of School Violence and Nonattendance Due to School Violence in Taiwan, Hong Kong, and Mainland China: A Rasch Model Approach. *Journal of School Violence*, 19(2), 177-191. <https://eric.ed.gov/?q=school+violence&id=EJ1246848>
- Galtung, J. (2003). *Violencia cultural*. España: Gernika-Gogoratz.
- Guzmán, A. (1990). *Sociología y violencia*. Colombia: Universidad del Valle.
- Jodelet, D. (1986). *La Representación Social: Fenómenos, Concepto y Teoría*. Barcelona: Paidós.
- Lorenz, K. (2016). *Sobre la agresión. El pretendido mal*. España: Siglo XXI.
- Materán, A. (2008). Las representaciones sociales: un referente teórico para la investigación educativa. *Geoenseñanza*, 13(2), 243-248.
- Mead, M. (1982). *La guerra es una invención, no una necesidad biológica*. Buenos Aires: Siglo Veinte.

- Moscovici, S. (1961). *El Psicoanálisis, su imagen y su público*. Barcelona: Paidós.
- N, W. (2005). Educator's guide to cyberbullying and cyberthreats. <http://cyberbully.org/docs/cbcteducator.pdf>
- Rosemberg, F. (2013). *Antropología de la violencia en la Ciudad de México: Familia, poder y emociones*. México: Instituto Nacional de Antropología e Historia.
- Saucedo, C., & Guzmán, C. (2018). La investigación sobre violencia escolar en México. *Revista cultura y representaciones sociales*, 12(24).
- Velázquez Reyes, L. (2011). *Los estudiantos y la violencia*. Toluca: Eikon/ediciones.

## **El papel del docente en la formación del pedagogo para afrontar momentos de crisis: la arista desde la pedagogía crítica**

Alejandra Hernández Ruiz  
Mercedes Carrasco Ramírez

### **Introducción**

Ser formador de pedagogos en un contexto cuyo clamor reside en seres libres, críticos, virtuosos y responsables de su destino, así como la preservación de un futuro sostenible es un reto, a la vez que paradoja, crimen y castigo en un maridaje excepcional. La Pandemia desveló la vulnerabilidad acuciante, el impacto de situaciones que superan nuestra capacidad de reacción. Por su parte, a más de dos años de vivir la pandemia tenemos lecciones no aprendidas, los intersticios de madurez-inmadurez; virtuosidad-mezquindad; responsabilidad-irresponsabilidad; conocimiento-ignorancia; realidad-utopía en donde la dupla formador y nuevas generaciones tienen aristas distintas y alarmantes. Dichas aristas tienen por verbigracia sucesos no reflexionados por los actores para la solución de problemas de la vida cotidiana con miras a la transformación de su realidad.

Es de especial interés perfilar el papel del docente en la formación de pedagogos como el acompañante que coadyuva en el desarrollo de un pensamiento crítico de los jóvenes, pues son seres históricos, sociales y capaces de transformar su realidad mediante la praxis que coadyuve a la libertad. En este tenor, en un primer momento bosquejamos el posicionamiento del Estado respecto a su ideal de hombre a formar contemplado en la Ley General de Educación Superior publicada en el año de 2021. En un segundo momento cavilamos a partir del posicionamiento de la Pedagogía Crítica el tipo de hombre a formar posible, capaz de transformar su realidad individual y social en momentos de crisis.

## **La formación del pedagogo y la pedagogía crítica**

El Estado Nacional, vía la Ley General De Educación Superior, publicada en el año 2021, indica en el capítulo II artículo 7 la tarea de la educación superior. Ésta reside en fomentar el desarrollo humano integral de los estudiantes en la construcción de saberes basados en:

- I. La formación del pensamiento crítico a partir de la libertad, el análisis, la reflexión, la comprensión, el diálogo, la argumentación, la conciencia histórica, el conocimiento de las ciencias y humanidades, los resultados del progreso científico y tecnológico, el desarrollo de una perspectiva diversa y global, la lucha contra la ignorancia y sus efectos, las servidumbres, los fanatismos y los prejuicios para transformar la sociedad y contribuir al mejoramiento de los ámbitos social, educativo, cultural, ambiental, económico y político. (...).
- II. El desarrollo de habilidades socioemocionales que permitan adquirir y generar conocimientos, fortalecer la capacidad para aprender a pensar, sentir, actuar y desarrollarse como persona integrante de una comunidad. (Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión, 2021, págs. 3-4).

Esto es lo que plantea la superestructura ideológica recelosa de perpetuar el poder hegemónico. Empero, en nuestro hacer diario, como acompañantes de nuestros en el proceso de formación de los jóvenes percibimos las vicisitudes y dificultad para resolver los problemas de la vida cotidiana, sin encontrar una solución viable. Coincidimos en la idea de coadyuvar en el desarrollo de un pensamiento crítico, desde una mirada liberadora y no como parte de un discurso del Estado Nacional adormecedor, de ahí la tesis central de nuestro escrito: solo la Pedagogía Crítica insta a una praxis reflexiva para la transformación de esas realidades únicas de cada uno de los universitarios.

Antes que todo es imprescindible reconocer la existencia de dos polos: los opresores y los oprimidos. Por la opresión, los oprimidos sufren una deshumanización con miras a una humanización, puesto que los hombres son seres inconclusos y conscientes de su inconclusión. Por ello, la humanización es una vocación que ha sido negada "en la injusticia, en la explotación, en la opresión, en la violencia de los opresores. Afirmada en el ansia de

libertad, de justicia, de lucha de los oprimidos por la recuperación de su humanidad despojada" (Freire, 2006, p.40). Cuando los oprimidos son deshumanizados, tienden a ser menos, y ello los conducirá a luchar contra quien los minimizó, porque "Ahí radica la gran tarea humanista e histórica de los oprimidos: liberarse a sí mismos y liberar a los opresores" (Freire, 2006, p.41). En este tenor, como formadoras precisamos liberarlos de una constante: la ausencia de lectura crítica y conciencia de su ser y estar en el mundo. Sugerir textos para cada sesión en nuestras planeaciones es el vehículo para ofrecerles aristas distintas para leer y comprender su mundo, a la vez que aperturamos aspectos para problematizar su particular realidad mediada por el mundo; es en suma una estrategia fundamental para reconocerse como seres históricos, producto de relaciones entre otros, identificar las crisis y rupturas, así como las posibilidades para transformarla. Por su parte, los opresores envueltos en un disfraz de generosidad necesitan "que la situación de injusticia permanezca a fin de que su generosidad continúe (...) El orden social injusto es la fuente generadora, permanente, de esa generosidad que se nutre de la muerte, del desaliento y de la miseria" (Freire, 2006, p.41). Indefectiblemente, esto es posible a partir de las superestructuras ideológicas, especialmente la educación. Refutamos y condenamos en primer lugar, la obediencia ciega a las prescripciones de legislaciones y recomendaciones de organismos que nos regulan si, éstas deleznablemente determinan formas de enajenación con discursos de moda, adormecedores. En segunda instancia repudiamos negarles a los universitarios la reflexión, con la expresión de su voz, su decir y pensar, mediante un problema articulador de su realidad a la luz de su formación: la pedagogía. En este tenor, la construcción de ensayos académicos coadyuva en lo que esbozamos con antelación.

Cuando el otro, el oprimido expresa su ser y estar en el mundo, precisa de la praxis para liberarse, porque a esa "liberación (...) no llegarán por casualidad, sino por la praxis de su búsqueda; por el conocimiento y reconocimiento de la necesidad de luchar por ella. Lucha que, por la finalidad que le darán los oprimidos, será un acto de amor, con el cual se opondrán al desamor contenido en la violencia de los opresores" (Freire, 2006, p.42). La Pedagogía del oprimido contribuye en esa liberación para humanizar al hombre porque es elaborada con él, reflexiona las causas de la opresión y establece compromisos para esa liberación (Freire, 2006). En la liberación,

inicialmente, la estructura del pensamiento del oprimido está "condicionada por la contradicción vivida en la situación concreta, existencial en que se forman" (Freire, 2006, p.43). Justamente la enorme ignorancia que el oprimido tiene, producto de las superestructuras ideológicas y de la educación bancaria, quien favorece esa condición. El oprimido teme a la libertad, en la medida en que ésta exigiría de ellos llenar el vacío dejado por la expulsión con contenido diferente: el de su autonomía. El de su responsabilidad, sin la cual no serían libres. La libertad, que es una conquista y no una donación, exige una búsqueda permanente (Freire, 2006). Por ello, desdeñamos estrategias como la exposición y los exámenes escritos como meros repetidores de información, pues cercenan el diálogo y la reflexión entre pares, así como la mediación con quien coadyuva en su formación. Afirmamos categóricamente que estas prácticas son artífices de la barrera para la superación de su situación opresora.

Superar eso implicará "el reconocimiento crítico de la razón de esta situación, para lograr, a través de una acción transformadora que incida sobre la realidad, la instauración de una situación diferente, que posibilite la búsqueda del ser más" (Freire, 2006, p.45). Ser más es humanizarse por el hecho de liberarse de la enajenación y perder el miedo a la libertad, para no dudar "Entre seguir prescripciones o tener opciones (...) ser espectadores o actores. Entre actuar o tener la ilusión de que actúan (...) Entre decir la palabra o no tener voz, castrados en su poder de crear y recrear, (...) transformar el mundo" (Freire, 2006, p.46).

Asumimos el dolor en la liberación, así como la formación de un ser nuevo para luchar por la superación de la contradicción opresores-oprimidos, así como una praxis liberadora para humanizarse (Freire, 2006). De ahí que como formadoras vemos por erradicar el miedo a superar la contradicción en que están los estudiantes, pues reconocerse como oprimidos, les compromete a luchar por su libertad mediante la praxis. Ésta "es reflexión y acción de los hombres sobre el mundo para transformarlo. Sin ella es imposible la superación de la contradicción opresor-oprimido" (Freire, 2006, p.51).

La praxis tiene tres elementos a potenciar en nuestro acompañamiento diario con ellos. En primer lugar, las situaciones límite son "un obstáculo que no pueden (...) o no quieren superar, o bien como algo que saben que existe y que es preciso romper, y entonces se empeñan en su supera-

ción" (Freire, 2005, p.194). Cuando, mujeres y hombres optan por romper ese contexto, el segundo elemento es el inédito viable, "algo que el sueño utópico sabe que existe pero que sólo se conseguirá por la praxis libertadora que puede pasar por la teoría de la acción dialógica" (Freire, 2005, p.195). En tercer lugar, los actos límite tienen por finalidad la "superación y a la negación de lo dado, de la aceptación dócil y pasiva de lo que está ahí, implicando en esa forma una postura decidida frente al mundo" (Freire, 2005, p.194). Prescindimos de "un pensar dialéctico [donde] acción y mundo, mundo y acción se encuentran en una íntima relación de solidaridad" (Freire, 2006, p.53).

También en la diferenciación entre humanista y humanitarista ubicamos una oportunidad. Si la Pedagogía del oprimido es auténticamente generosa al procurar que los seres sean más, la supuesta generosidad humanitarista parte "de los intereses egoístas de los opresores, egoísmo camuflado de falsa generosidad, hace de los oprimidos objeto de su humanitarismo, mantiene y encarna la propia opresión. Es el instrumento de la deshumanización" (Freire, 2006, p.54). Respetuosamente afirmamos que los formadores caen en prácticas de este segundo talante cuando dan textos simples a sus estudiantes, no imparten clase, ni leen sus producciones para valorar cómo expresan su mundo.

Abrazamos la idea que la pedagogía del oprimido es humanista y liberadora. Empero, los formadores requerimos reconocer sus momentos. En el primero "los oprimidos van descubriendo el mundo de la opresión y se van comprometiendo en la praxis, con su transformación y, el segundo, (...) una vez transformada la realidad opresora, esta pedagogía deja de ser del oprimido y pasa a ser la pedagogía de los hombres en proceso de permanente liberación" (Freire, 2006, p.55) para ser más. Subrayamos que la noción de ser más es posible cuando los oprimidos superan la contradicción, se liberan y humanizan.

La cuestión es que la pedagogía de los opresores, como superestructura ideológica es el medio para mantener a los oprimidos en su condición. Así, los opresores se apropian "cada vez más de la ciencia como instrumento para sus finalidades. De la tecnología como fuerza indiscutible de mantenimiento del orden opresor, con el cual manipulan y aplastan. Los oprimidos, como objetos, como cosas, carecen de finalidades. Sus finalidades son aquellas que les prescriben los opresores" (Freire, 2006, p.62), situación que al igual que el autor objetamos en nuestro escrito.

Coincidimos con que el oprimido no vislumbra otro camino, está acostumbrado al fatalismo y acepta fácilmente su explotación. No obstante "Poco a poco la tendencia es la de asumir formas de acción rebelde. En un quehacer liberador" (Freire, 2006, p.67). Esto únicamente será posible a partir de la reflexión y la "praxis auténtica si el saber que de ella resulte se hace objeto de reflexión crítica (...) Es en este sentido que la praxis constituye la razón nueva de la conciencia oprimida y la revolución, que instaura el momento histórico de esta razón" (Freire, 2006, p.69). Por lo que acción y reflexión son una unidad no dicotomizada.

Pero, los oprimidos no siempre están conscientes de su opresión y la necesidad del cambio. Concordamos con Freire al defender el carácter pedagógico de la revolución, es decir, la formación de un hombre capaz de liberarse de la opresión dado por la educación bancaria. Contrariamente, la educación problematizadora permite la superación de la contradicción educador-educando. Sensus contrario, las relaciones educador educando son una narración de contenidos "tienden a petrificarse o a transformarse en algo inerte, sean estos valores o dimensiones empíricas de la realidad. Narración o disertación que implica un sujeto -el que narra- y objetos pasivos, oyentes: los educandos" (Freire, 2006, p.77).

Hablar de la realidad como algo estático es disertar sobre algo "completamente ajeno a la experiencia existencial de los educandos (...) el educador aparece como su agente indiscutible, como su sujeto real, cuya tarea declinable es llenar a los educandos con los contenidos de su narración (...) sólo son retazos de la realidad" (Freire, 2006, p.77). En suma es un verbalismo alienado y alienante, porque equivocadamente, el educador cree que la ignorancia está en los otros. De ahí que abanderemos que "La educación debe comenzar por la superación de la contradicción educador-educando" (Freire, 2006, p.79).

Hablar de dicha superación supone tener claro que la educación bancaria tiene por eje al educador; quien educa, sabe, piensa, habla, disciplina, prescribe opciones, esas que reprobamos porque son aceptadas dócilmente desde las legislaciones y recomendaciones de organismos que nos rigen, y que el educador reproduce; actúa y elige contenido programático; identifica la autoridad del saber con su autoridad funcional, así como es el sujeto del proceso. Sensus contrario, el educando es el educado -sujeto pasivo-; no sabe pues es un objeto pensado; escucha con docilidad; es disciplinado



al seguir las prescripciones dictadas por el educador; acuña la ilusión de actuar sin ser escuchado pues se amolda al educador y sus determinaciones, pues son considerados meros objetos (Freire, 2006).

Y esta educación bancaria pretende enajenar la mentalidad de los oprimidos sin transformar su situación de contradicción y opresión y jamás propugnará por la concienciación de los educandos. En su lugar, lo disfraza de un "extraño humanismo (...) se reduce a la tentativa de hacer de los hombres su contrario: un autómeta, que es la negación de su vocación ontológica de ser más" (Freire, 2006, p.82). Contrariamente, un educador crítico se identifica con los educados y propugna por un "pensamiento auténtico y no en el de la donación, el de la entrega de conocimientos. Su acción debe estar empapada de una profunda creencia en los hombres (...) en su poder creador" (Freire, 2006, p.82). En este sentido, la praxis del educador debería liberarse de su opresión, y facilitar la de sus estudiantes. Ello es opuesto a alienarlos porque "la humanización en proceso, no es una cosa que se deposita en los hombres (...) es praxis que implica la acción y la reflexión de los hombres sobre el mundo para transformarlo" (Freire, 2006, p. 90). Enfatizamos que la educación problematizadora, en primer lugar niega los comunicados para, en su lugar facilitar la comunicación y lucha por evitar la contradicción educador-educandos mediante la superación, porque "A través de éste se opera la superación de la que resulta un nuevo término: no ya educador del educando; no ya educando del educador, sino educador-educando con educando-educador" (Freire, 2006, p.92). Cuando rompemos con esta concatenación incorrecta y asumimos que "nadie educa a nadie, así como tampoco nadie se educa a sí mismo, los hombres se educan en comunión, y el mundo es el mediador" (Freire, 2006, p.92), trascendemos para ser y estar en y con el mundo, como acompañantes de los jóvenes, estimamos posible apoyarles en la transformación mediante la praxis. De ahí que la educación problematizadora sea "de carácter auténticamente reflexivo, implica un acto permanente de descubrimiento de la realidad (...) busca la emersión de las conciencias de la que resulta su inserción crítica en la realidad" (Freire, 2006, pp.93-94), y conduce a la práctica de la libertad.

Dicha reflexión, sin acción no tiene sentido. Por ello, en la educación problematizadora los educandos desarrollan "su poder de captación y de comprensión del mundo que, en sus relaciones con él, se les presenta no

ya como una realidad estática, sino como una realidad en transformación, en proceso (...) percibiendo, críticamente, cómo están siendo en el mundo, en el que y con el que están" (Freire, 2006, p.96).

Un elemento indispensable de la praxis es el diálogo. Radica en el "encuentro de los hombres, mediatizados por el mundo, para pronunciarlo no agotándose, por lo tanto en la mera relación yo-tú (...) al pronunciar el mundo los hombres lo transforman, el diálogo se impone como el camino mediante el cual (...) ganan significación en cuanto tales" (Freire, 2006, p.107). Razón por la cual, ser y estar en y con el mundo significa reconocer el carácter de clase, comprender la realidad para transformarla. En segunda instancia, el diálogo "es un acto de valentía, nunca de temor: el amor es compromiso con los hombres. Dondequiera exista un hombre oprimido, el acto de amor radica en comprometerse con su causa. La causa de su liberación" (Freire, 2006, p.108). En tercer lugar es humildad, porque cuando los seres carecen de ella, o "la pierden, no pueden aproximarse al pueblo. No pueden ser sus compañeros de pronunciación del mundo" (Freire, 2006, p.110).

También, el diálogo precisa fe en los hombres. Porque el ser dialógico "es crítico sabe que el poder de hacer, de crear, de transformar, es un poder de los hombres y sabe también que ellos pueden, enajenados en una situación concreta, tener ese poder disminuido" (Freire, 2006, p.110). Por último, el diálogo es pensar crítico porque "no aceptando la dicotomía mundo-hombres, reconoce entre ellos una inquebrantable solidaridad. Éste es un pensar que percibe la realidad como un proceso, que la capta en constante devenir y no como algo estático" (Freire, 2006, p.112). A diferencia de un pensar ingenuo, donde el pasado determina el presente, normalizado y adaptado, en el pensar crítico hay una constante transformación de la realidad, para la humanización de los seres para ser más.

Finalmente, hablar de diálogo nos insta a reconocer el silencio. La disciplina de "La pedagogía, hoy más que nunca, está interpelada a recuperar el silencio en los procesos educativos, y en los procesos formativos como posibilidad de encuentro íntimo consigo mismo, ya que es mediación en la constitución del sujeto en el plano de la ontología" (Escamilla, 2007, p.2). Este singular silencio surge cuando el formador calla para que el alumno se comunique; cuando no impone su cosmovisión del mundo, sus ideales, así como su ser y estar en el mundo.

Comulgamos con que "aprender a escuchar implica no minimizar al otro (...) ¿cómo puede un profesor machista escuchar a una mujer (...)? Si usted es machista asúmase como machista, pero no se presente como demócrata (...) Si en cambio usted insiste en los sueños democráticos, entonces va a tener que pensar en ir superando su machismo, su clasismo y su racismo" (Freire, 2004, p.45). Esto significa dar corporeidad a las ideas. En este tenor, los discursos en legislación, así como en las prescripciones de los organismos que nos rigen académica y administrativamente, enarbolan como bandera la inclusión. No obstante, al interior de nuestra Casa Formadora nos disfrazamos de inclusivos, pacientes, críticos, reflexivos; instamos a la crítica, pero cuando un estudiante nos hace ver esas discrepancias, enfurecemos, los catalogamos de irreverentes. Debiéramos más bien retirarnos a cavilar que son praxis cuando manifiestan la voz de su inquietud, pensar, querer, del llamado a respetar sus derechos vía demandas que hacen civilizadamente. Instamos a la congruencia.

No hemos dejado de repetir prácticas de la educación bancaria, cuando sólo hablamos y no escuchamos a nuestros estudiantes. De ahí la capital importancia de practicar el silencio pedagógico pues ello comporta una bina en el proceso donde el "sujeto calla para oír hablar al otro, pero al mismo tiempo (...) aprenda a hablar escuchando al otro. El escuchar es un acto de respeto para sí y para los demás, condición sine qua non, para el rompimiento de la unilateralidad del discurso" (Escamilla, 2007, p.23). Ello favorecerá entender al otro, con sus crisis, conflictos en una sociedad donde el consumismo absorbe a los jóvenes y sega problematizar su realidad, para encontrar las causas primeras, profundas de su enajenación, así como reconocerse como los protagonistas de su praxis. En otros escritos defendimos la noción de *bildung* como ese cultivo de sí mismo, la posibilidad de construir un proyecto de vida, con la asunción de las consecuencias en la toma de decisiones, para reorientar, superar el quiebre de ideales y metas en dicho proyecto de vida. Buscamos contribuir a la superación de sus momentos de crisis, mediante la resignificación del papel que desempeñamos, aunque ello implique avanzar y retroceder, ponernos como ellos dicen en *modo* crisis con la esperanza de transformar las realidades.

### **A manera de cierre**

Consideramos que dejamos interrogantes a reflexionar. ¿Me reconozco como un docente oprimido cuando mansamente obedezco sin reflexionar

y degluto los discursos enajenantes que vienen de fuera *porque es lo que nos indican?* ¿Identifico en mi práctica formadora esos rasgos de la educación bancaria donde el estudiante es un ser pasivo, incapaz de pensar para que haga lo que yo le prescribo? ¿Problematizo con los jóvenes una realidad compartida, donde sé que ellos serán los protagonistas del cambio, o cierro los ojos para fingir que los formo en la reflexión crítica? ¿Comprendo por qué un joven reacciona con dificultad al a expresión de sus emociones sin sacar los recetarios prostituidos durante la pandemia del manejo de éstas? ¿Mi práctica posibilita el desarrollo del pensamiento crítico de los estudiantes?

### **Referencias**

Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión. (2021). *Ley General de Educación Superior*. México: DOF.

Escamilla , J. (2007). *El silencio-pedagógico: un acto de intimidad consigo mismo a través del diálogo con el otro en el marco de la filosofía de la finitud*. México: Inédito.

Freinet, C. (1996). *La pedagogía de Freinet*. Movimiento Mexicano para la Escuela Mexicana, A.C.

Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. siglo veintiuno editores.

Freire, P. (1997). *Pedagogía de la autonomía. Saberes necesarios para la práctica educativa*. Siglo veintiuno editores.

Freire, P. (2004). *El grito manso*. México: Siglo XXI.

Freire, P. (2005). *Pedagogía de la esperanza* (6 ed.). México: Siglo XXI.

Freire, P. (2006). *Pedagogía del Oprimido* (6 ed.). México: Siglo XXI.

Freire, P. (2007). *La educación como práctica de la libertad*. México: Siglo XXI.

## **Formación de los profesionales de la educación en la UPN 153, una mirada.**

Miriam Membrillo Said<sup>1</sup>

*Cada quién transita los acontecimientos de manera diferente. Están quienes viven la vida en el marco de lo previsible y se desesperan tratando de restablecer a como dé lugar el (antiguo) orden. Otros se paralizan y no hacen nada, o se desconciertan y se someten a las normas de los demás sin poder tomar decisiones propias. Finalmente, entre otros ejemplos, también hay personas que, sin dejar de sorprenderse, tratan de identificar las posibilidades que se les presentan para continuar viviendo.*

Mónica Kac

### **Introducción**

En marzo de 2020 parecía que el mundo se paralizaría. Las interacciones se minimizaron a lo familiar, los lugares de reunión fueron cerrados, el sistema económico mostró la crudeza para los países, familias y personas

---

1 Educadora, Licenciada en Educación Preescolar, Maestra en Ciencias de la Educación, Doctora en Ciencias en el Área de Pedagogía. Logogenista y Especialista en Educación de estudiantes con discapacidad múltiple sensorial y sordoceguera. Docente, directivo y asesor en educación básica, normal; docente de licenciatura y posgrado UPN, corresponsable de las asignaturas, talleres y conversatorios con enfoque de inclusión desde 2010.

con menores recursos. La educación formal fue trasladada a las casas de estudiantes, docentes e investigadores. Durante la pandemia se hicieron más evidentes las desigualdades sociales, económicas y de género, y plantea la necesidad de reorientar los sistemas educativos. Nuevamente se ve en la educación la oportunidad de ser la vía para que las personas mejoren su calidad de vida al utilizar los conocimientos y destrezas en algún puesto de trabajo, ahora que el mundo se ha reorganizado surgen nuevos requerimientos y por tal situación es necesario formar profesionales para el actual orden mundial, porque se "descubrió" el riesgo que tienen la supervivencia de la humanidad, los derechos humanos y el planeta. Ante esta situación, ¿qué tipo de profesionales son necesarios?

### **Contexto que genera el cambio en el orden mundial**

A finales de 2019 surgió una pandemia provocada por el virus SARS-CoV-2 que causó el cambio de la sociedad mundial, la vida se transformó. Más de 600 millones de personas fueron contagiadas y 6 millones a nivel mundial fallecieron. En México se han registrado más de 7 millones enfermos y 330 mil muertes. Esta situación dio un giro a la humanidad y requirió un nuevo orden mundial. Se mostró la fragilidad del ser humano frente a la enfermedad, así como la existencia de la interconexión planetaria, los países con mayores y mejores recursos no estuvieron exentos del contagio, aunque la forma de enfrentar la situación, dependía de su economía los estragos fueron en todas las latitudes. En consecuencia, identificaron que las naciones deben apoyarse para evitar la generalización de otra enfermedad.

La UNESCO (2022) en el informe de la comisión internacional sobre los futuros de la educación reconoció la necesidad de reimaginar los futuros para estar en condiciones de cumplir con el compromiso de garantizar el derecho a una educación de calidad para todos los niños, jóvenes y adultos, plantea apoyarse en la educación como vía para un futuro colectivo sostenible. Ante tal panorama manifiesta la necesidad de un nuevo contrato social para la educación que sirva como eje en la reparación de las injusticias, y transformación del mundo futuro. El nuevo contrato social tiene como inicio considerar que la educación requiere una visión compartida sobre las finalidades públicas de la educación; a partir del reconocimiento de habitar un mismo planeta cuyos recursos se utilizan sin pensar en cómo renovarlos y cuidarlos, sin considerar distribuirlos de manera inequitativa, por lo que es necesario replantear y trabajar juntos.

Reimaginar, se aclara en el documento, implica trabajar juntos para crear futuros compartidos, interdependientes, sostenibles, basados en la justicia social, económica y medioambiental. En esa misma línea presenta tres preguntas ¿Qué debemos seguir haciendo? ¿Qué debemos dejar de hacer? ¿Qué debemos reinventar completamente?

La propuesta del nuevo contrato social está basada en los principios generales que sustentan los derechos humanos: inclusión y equidad, cooperación y solidaridad, así mismo, responsabilidad colectiva e interconexión. Sus principios son: garantizar el derecho a una educación de calidad a lo largo de toda la vida, además, reforzar la educación como proyecto público y bien común. No obstante, la historia muestra que los discursos para crear una vida mejor no generaron una distribución equitativa de la riqueza, el bien común, lo deseable y pertinente no ha sido para todos los países y familias. Las desigualdades sociales y económicas se han acentuado. Tal condición la reconoce la UNESCO cuando expone:

La educación como proyecto público y bien común significa que los modos de gobernanza educativa a nivel local, nacional y mundial deben ser inclusivos y participativos. Los gobiernos deben centrarse cada vez más en la regulación y en proteger la educación de la comercialización. Debe evitarse que los mercados sigan obstaculizando la consecución de la educación como derecho humano ya que ésta, por el contrario, tiene que servir a los intereses públicos comunes (2022, p. 14).

El viejo debate sobre la educación como gasto o inversión, se ve ya desplazada por la reafirmación del derecho a la educación de calidad a lo largo de toda la vida y pone en alerta a los Estados Nación para satisfacerlo.

En esta línea, en nuestro país, en abril de 2021 se expidió la *Ley General de Educación Superior* en substitución de la *Ley para la Coordinación de la Educación Superior* de 1978. En dicha ley, sección 3. Del Subsistema de Escuelas Normales e Instituciones de Formación Docente, se confirma a la Universidad Pedagógica Nacional como institución formadora de docentes junto con las escuelas normales, y los centros de actualización del magisterio. Tiene como encomienda a realizar, la formación integral de profesionales de la educación básica y media superior, en los niveles de licenciatura, especialidad, maestría y doctorado, para favorecer la construcción y desarrollo de una sociedad justa, inclusiva y democrática; apoyar

en el fortalecimiento y la mejora continua de la educación básica y media superior con la mirada en la inclusión, equidad y excelencia educativa, así como, realizar actividades de investigación, de extensión y de capacitación que favorezcan la profesionalización de los docentes y el mejoramiento de sus prácticas educativas.

La encomienda desde la propia ley se vislumbra compleja porque son tres instituciones: las Escuelas Normales en todas sus modalidades, la UPN y los Centros de Actualización del Magisterio, mismas que deberán cumplir con este compromiso. Aunque podría pensarse que la diversidad de instituciones puede ser favorable, no aclara la situación de financiamiento necesario para realizar las actividades en todas y cada una de las instituciones. Se espera que la aplicación de la ley, tenga como resultado, la formación de docentes capaces de resignificar la educación de las niñas, los niños, adolescentes y jóvenes, para el fortalecimiento de la identidad nacional, la democratización, equitativa, inclusiva e intercultural, que consideren el carácter local, contextual y situacional de los procesos de construcción de saberes (DOF, 2021, art. 32), además de considerar las recomendaciones y lineamientos derivados de los acuerdos internacionales de los que el Estado Mexicano forma parte. En ese sentido, la formación requiere una visión más allá de lo técnico pedagógico para resignificar la orientación educativa de la población infantil y joven. Conceptos como solidaridad, cooperación, equidad, inclusión, interculturalidad se vuelven palabras desgastadas y vacías de contenido cuando no se viven.

### **La Universidad Pedagógica Nacional en la formación de profesionales de la educación**

La Universidad Pedagógica Nacional manifiesta en su decreto de creación que fue una "respuesta del Gobierno Federal al legítimo anhelo del magisterio nacional para consolidar las vías de su superación acorde con las necesidades del sistema educativo" (SEP, 1978, p.15), necesidades en ese tiempo y espacio. En el mismo documento, artículo 2, se aclara que tuvo la encomienda de "prestar, desarrollar y orientar servicios educativos de tipo superior encaminados a la formación de profesionales de la educación de acuerdo a las necesidades del país". Tal declaración obliga a pensar que la UPN deberá estar alerta a los cambios que se presenten en la sociedad para dar respuesta a dichas necesidades.

Desde su creación y hasta inicios del Siglo XXI, la UPN al mismo tiempo



que contribuía al mejoramiento del profesorado nacional, atendió a la formación de profesionales de la educación, a través de programas de licenciatura, nacionales y locales. De manera semipresencial la Licenciatura en Educación Básica (LEB'79), Licenciatura en Educación Preescolar y Primaria (LEPEP'85), Licenciatura en Educación (LE'94), Licenciatura en Educación Inicial y Preescolar (Plan 2017). En línea la Licenciatura en Educación Preescolar, Primaria, Secundaria, Media Superior (Plan 2017), Licenciatura en Educación e Innovación Pedagógica (LEIP), Licenciatura en Enseñanza del Francés (LEF). Así como las licenciaturas escolarizadas en Administración Educativa, Educación Indígena, Pedagogía, Sociología de la Educación, Psicología Educativa cuyos planes de estudio datan de los 90's del siglo pasado y se han actualizado algunas asignaturas y Psicología Educativa Plan 2009, Educación Preescolar y Educación Primaria para el Medio Indígena (LEPEPMI'90), Intervención Educativa (LIE 2002) y Desarrollo Comunitario (2006). Además, programas de posgrado que en este escrito no menciono. En su momento los programas fueron pertinentes, e innovadores, sin embargo, las sociedades se transforman con mayor velocidad que las instituciones y los programas otrora progresistas se tornan anacrónicos y es necesario replantear cuál es la razón de ser de las instituciones y de los programas. Analizar cada programa para determinar que permanece, se transforma, o se desecha porque responde a las necesidades actuales de una sociedad que cada día es más global, hemos vivido cinco olas de pandemia de coronavirus que dio origen a una nueva sociedad. Porque la globalización que inició como económica, ahora nos muestra que la interdependencia va más allá de ser entes que producen o consumen, este momento muestra que estamos hermanados por la condición de estar en un planeta que exige respeto a su esencia y somos una humanidad vulnerable que habitamos una aldea global.

### **Formación y educación**

La sociedad en general demanda de las instituciones de educación superior su compromiso para generar propuestas viables e innovadoras que mejore la calidad de vida de los grupos sociales. Enorme compromiso en el caso de las instituciones formadoras de profesionales de la educación porque los egresados trabajaran con seres humanos. En este momento se espera que las universidades del mundo colaboren, compartan y desarrollen un plan de estudios que impacte en la educación básica, no uniforme

en sus acciones, sino en sus objetivos. Cuyo currículo contemple los cuidados necesarios ante el cambio climático, la realización de investigaciones para disminuir este deterioro ambiental.

Por otra parte, personajes como Fernando Reimers en 2021 y Federico Mayor desde 1994, entonces presidente de la ONU, en el prefacio del libro *Los siete saberes para la educación del futuro*, manifiesta su preocupación por lo que será el mundo de nuestros hijos, de nuestros nietos y de los hijos de nuestros nietos. Proponen la transformación de las relaciones en la sociedad humana, para que la tierra pueda satisfacer las necesidades de los quienes que la habitan, entonces de ahí el requerimiento de integrar a las instituciones educativas con las organizaciones de la sociedad civil y las empresas, los organismos y miembros de la sociedad civil para generar una propuesta orientada a resolver los problemas que se tiene a nivel mundial.

Ante necesidad de reorientar el trabajo de intervención con los estudiantes de las licenciaturas y los posgrados que ofrece nuestra institución, me planteo cuestionamientos hacia los estudiantes de la licenciatura en pedagogía en UPN 153 ¿Cuál es la formación necesaria?, ¿cuáles son los retos actuales para un pedagogo en una sociedad cambiante?, ¿están los estudiantes conscientes de esta situación?

Recordemos que nadie forma a nadie, qué es el sujeto quien se forma así mismo, que las instituciones y docentes crean situaciones para que los estudiantes se responsabilicen y orienten su formación.

Si bien se reconoce que los procesos de formación es producción de sentido, que son tanto particulares como colectivos. por consecuencia son sociales, también se reconoce que son específicos, pues, dependen de los elementos socio-culturales que porta cada estudiante, como clase social, tradiciones, género, grupo de pares y amigos. familia, trabajo laboral, expectativas profesionales, valores éticos y morales. preferencias y disgustos etc. (Escamilla, 2004, p. 15)

En este sentido la universidad como institución asume su papel y plantea escenarios de discusión y acuerdos para atender las necesidades de nuestro país, en donde la riqueza se concentra en pocas manos y la pobreza se ha extendido. Porque los profesionales de la educación que aquí se forman, en su mayoría, atenderán como docentes o apoyos técnicos el sistema educativo público.

La igualdad de oportunidades se ha vuelto una utopía en las instituciones educativas, porque como herencia del legado de la revolución francesa la igualdad consideró para los más iguales, excluyendo a quienes no cumplen con lo apreciado como igual, el desigual no cabe. "En esta expansión, la igualdad se volvió equivalente a la homogeneidad, a la inclusión indiscriminada e indistinta en una identidad común, que garantizaría la libertad y la prosperidad general (Dussel, 2021, p. 4). Situación que no se ha visto en la vida real.

Por otra parte, cuando hablamos de los grupos que necesitan atención le llamamos grupos vulnerables, ahí se encuentran los pobres, los migrantes, los indígenas o de los pueblos originarios, los discapacitados, los necesitados. "La diversidad es leída, por muchos de ellos, como un indicador de extrema pobreza o de discapacidad manifiesta; no engloba a la diferencia inscrita en cada uno de los seres humanos, sino la desigualdad total sobre la que hay poco por hacer" (Dussel, 2021, p. 5). Por lo anterior después de una reflexión esta aseveración puede sentirse como agresión, porque en el manejo del lenguaje "el discurso de la diversidad parece producir y reproducir continuamente nuevos eufemismos, nuevas formas de nombrar, clasificar y anormalizar al Otro (Castiblanco, 2020, p. 2). Esta situación se traduce de grupos a poblaciones y naciones enteras, y la agresión no está en lo que somos, sino en cómo somos vistos.

En la UPN 153 los docentes provenimos de diferentes formaciones y nuestra mirada sobre el quehacer en la institución varía. Siguiendo a Bárcena podemos decir que estamos quienes hacemos lectura normativa, y llevamos a cabo una práctica más o menos tecnocientífica y más o menos un tipo de práctica político-moral. Otros realizamos un tipo de lectura existencial y estética, retomando lo que ocurre en el seno de la relación entre profesores y alumnos, maestros y discípulos. Otros desde la filosofía de la educación, que se concibe como un encuentro generacional "un encuentro entre tiempos diferentes: tiempo adulto y tiempo joven, tiempo viejo y tiempo nuevo. Lo que pasa en el seno de esta relación es imprevisible en sus efectos, y por eso algo sorprendente e implanificable" (Bárcena, 2014, p.4). Si la cultura de la escuela determina como vemos la atención a los chicos, entonces tendría que pensar como yo docente puedo escuchar a mis compañeros y como hacerme escuchar para intercambiar esas formas de tenemos de apreciar a los estudiantes es su forma de comunicarse, de

estar en la universidad, y como concebimos la formación. Habría que discutir más, buscar formas de acercarnos de una forma siguiendo los principios de hospedaje y hospitalidad.

En educación deseamos que todos desarrollen al máximo sus capacidades, actuamos "pretendiendo o bien una igualdad de partida, (...), o bien una de proceso, (...), o bien una de llegada (Contreras Domingo, 2021, p.4). Sin comprender que todas las personas tenemos formas de vivencias propias, singulares; nos comunicamos y aprendemos de forma particular y alcanzamos conocimientos igualmente personales. Sin embargo, se espera que todos tengan los mismos alcances, en los mismos aspectos, se aplican exámenes, no para conocer a la persona, sino para buscar que necesitan para igualarse con lo considerado "normal", en ese mundo no caben los niños que aprenden diferente, una de las funciones de la institución escolar es homogeneizar, pero existen otras formas de estar en la escuela, de estar en el mundo.

Desde que nos formamos como docentes se nos exige que conozcamos a los estudiantes, que los observemos, que los miremos para conocerlos, que realicemos un diagnóstico que muchas veces constata nuestras impresiones y predicciones, pero existe una mirada diferente en donde la relación educativa sirva para aquellos con los que nos relacionamos sigan "su propio proceso, el más rico, el más humano y humanizador, el más personal; reconocer, aceptar y desear que cada uno/a manifieste, desarrolle y ponga en juego su singularidad. Que nadie se vea obligado a ser quien no es" (Contreras Domingo, 2021, p. 13).

En este proceso es indispensable una reflexión personal y colectiva sobre como concebimos nuestro papel en la formación de los pedagogos, el para qué de la formación, los lenguajes utilizados para comunicarnos entre docentes y con los estudiantes. Reconozco que como docente me cuesta trabajo identificar las necesidades de cada uno de los estudiantes, escucharlo sin interrumpirlo, modelar lo que quisiera que expresara, esperar, aunque de manera inconsciente que ellos cumplan mis expectativas. Tengo mucho que trabajar en mí, para dar el paso a una mirada que acoja, para superar una visión única y personal por encima de las ideas que no son las mías, para construir juntos diversas miradas.

### **Consideraciones finales**

En la UPN 153, la matrícula mayor es la que corresponde a la Licenciatura en Pedagogía, su diseño tiene más de 30 años y no ha sido evaluada con la

participación de la Unidad 153, a pesar de tener la adición a dicho programa desde más de una década. Se requiere una revisión institucional, autorizada por el consejo académico, o por la rectoría de UPN nacional. Estamos conscientes que, en la práctica, cada programa debe crearse y recrearse en conjunto con los estudiantes. Por otra parte, para alcanzar los objetivos de formación plasmados en la Ley General de Educación Superior y orientados al cumplimiento de los acuerdos internacionales, firmados por el gobierno federal para la contribución en el logro de los objetivos de la agenda 2030, se requiere de una propuesta consensuada, contextualizada y construida por parte de los docentes responsables de los últimos semestres que ofrezca opciones de salida para atender de manera prioritaria algunas de las necesidades reconocidas para cubrirse en el año 2030.

Para enriquecer el currículo, a lo largo de la licenciatura, a partir del segundo semestre, los estudiantes podrían optar por una serie de talleres y actividades que enriquezcan el currículo. Estos talleres y actividades podrían articularse para desarrollar un panorama general previo a la elección del campo de conocimiento específico que les interese y dónde deseen laborar. Para tener claridad sobre qué piensan y sienten los estudiantes sobre lo que es la pedagogía, su razón y papel en la sociedad, propongo realizar entrevistas y cuestionarios que sirvan como guía en la orientación de los programas.

Finalmente, cuando realizamos encuentros con mis colegas y tenemos presente el respeto que nos debemos entre nosotros, aunque nuestras voces y nuestras palabras tengan posiciones encontradas, considero que somos capaces de anteponer la formación de los pedagogos por encima de los imaginarios de nuestra propia formación.

Porque somos capaces de reflexionar sobre nuestras experiencias, valorarlas y asumir que por ser diferentes nos enriquece, y deseamos articular una visión común por la que planeamos, intervenimos, evaluamos y resignificamos nuestra práctica. Imaginar estos momentos, relacionarlos con las lecturas y con otras experiencias me lleva a reafirmar que es posible reimaginar los futuros individuales y de la humanidad, porque quienes buscamos un mundo de inclusión, no podemos dejar de lado nuestra utopía, y me pregunto para formar pedagogos que den respuesta a las necesidades sociales con una mirada de inclusión, equidad, humanidad. ¿Qué debemos seguir haciendo? ¿Qué debemos dejar de hacer? ¿Qué debemos rein-

ventar completamente? (UNESCO, 2022). Finalmente, siguiendo la idea de Kac (2021) hay que preguntarse ¿qué tipo de personas serán los profesionales de la educación formados en la Universidad Pedagógica Nacional?

## Referencias

- Bárcena, F. (2014). *Leer la educación (o la lectura como transformación) Tentativa de una educación proustiana. Conferencia dictada en el Congreso Internacional «La lectura de las ciencias humanas y sociales en el siglo XXI»* <http://flacso.org.ar/flacso-virtual>
- Castiblanco, I. (2021). Dar a mirar. Clase 15. Módulo 3. En Diploma Superior en Pedagogías de las diferencias. FLACSO Argentina. <http://flacso.org.ar/flacso-virtual>
- Castiblanco, I. (2020). *Blanco porcelana. Clase 12. Módulo 3. En Diploma Superior en Pedagogías de las diferencias. FLACSO Argentina* <http://flacso.org.ar/flacso-virtual>
- Contreras, J. (2021). *Percibir la singularidad, y también las posibilidades, en las relaciones educativas ¿Una pedagogía de la singularidad?* Clase 2. Módulo 1. En Diploma Superior en Pedagogías de las diferencias. FLACSO Argentina, disponible en [flacso.org.ar/flacso-virtual](http://flacso.org.ar/flacso-virtual)
- Dussel, I. (2021). *Igualdad y diferencia en el contexto educativo. Clase 5. Módulo 1. En Diploma Superior en Pedagogías de las diferencias. FLACSO Argentina, disponible en flacso.org.ar/flacso-virtual*
- Escamilla, J. (2004). *Formación y educación: diferencias y articulaciones epistémicas*. Documento inédito, México, FES-Aragón UNAM.
- Kac, M. (2021) La aventura de (re) aprender a enseñar. En: *Filosofía y nuevas normalidades. Perspectivas para un mundo en y post-covid*. México: CECAPFI, pp. 18-26
- Mayor (2001) Prefacio en: Morin, E. (2001). *Los siete saberes para la educación del futuro*. México: Correo de la UNESCO
- Secretaría de Educación Pública. (1978). *Decreto que crea la Universidad Pedagógica Nacional*. Diario Oficial de la Federación 20 de agosto de 1978, pp. 15-18.

Secretaría de Educación Pública. (2021). *Ley General de Educación Superior*. Diario Oficial de la Federación 20 de abril 2021.

Skliar, C. (2019). Acerca de la alteridad, la normalidad, la anormalidad, la diferencia, la diversidad, la discapacidad y la pronunciación de lo educativo. FLACSO Argentina, disponible en [flacso.org.ar/flacso-virtual](http://flacso.org.ar/flacso-virtual)

UNESCO.(2022). *Reimaginar juntos nuestros futuros. Un nuevo contrato social para la educación*. Informe de la comisión internacional sobre los futuros de la educación. Autor.





# **La función de la universidad: aspectos de la universidad Napoleónica y Humboldtiana en la universidad actual latinoamericana**

Ana Bertha Galván Chávez<sup>1</sup>

## **Introducción**

El modelo de Universidad que nació en el Medioevo es el de la reproducción de saberes, que definen su papel político y social, así como científico y cultural. En sus inicios la universidad estaba dedicada a la enseñanza de las Humanidades y la escolástica (Hernández, 2009, p.183).

La universidad es un patrimonio social conformado en la transición de la antigüedad a la modernidad. Progresivamente se ha orientado a contribuir al desarrollo de las sociedades con base en el saber científico y humanístico.

Hubo un nacimiento progresivo de las universidades, ciertos eventos dieron origen a su aparición. Acorde a Hernández (2009) son los siguientes:

La extensión de la escolástica, durante el periodo conocido como "los primitivos."

La aparición de los centros fortificados feudales (burgos) que pasarían a transformarse en ciudades gracias al comercio.

El comercio que propició y apremió el intercambio cultural.

La iniciativa en la investigación de Occidente, lo que favoreció que el movimiento intelectual fuera ganando importancia.

La autoridad papal con sus doctrinas moralistas dominantes y leyes sociales activas.

El aprovechamiento de las catedrales como espacio para reuniones y asambleas.

Es pertinente mencionar que hasta nuestros tiempos en algunas universi-

---

1 Lic. en Ciencias de la Educación, maestría en Docencia y doctorado en Educación.

dades se mantiene la estructura de un discurso que adoctrina, que enajena y no deja libre de pensamiento al hombre, es un paradigma que se debe analizar, con la finalidad de salir de un dominio que se ha dado a través de los siglos. La modalidad del 'magister dixi', de proveniencia escolástica en las universidades fundantes, todavía prevalece en buena parte de la enseñanza universitaria actual.

Se resalta que para esta época en lo particular, la universidad de Bolonia centró las bases de un medio institucional del saber, fue un modelo histórico y teórico para otros centros. (Hernández, 2009, p 185)

Las universidades fundantes se formaron de las escuelas catedráticas llamadas a dar una enseñanza superior del corte de escuela episcopal. Esto es debido a que en sus inicios la universidad es una institución de origen medieval, que se desarrolló alrededor de las catedrales europeas. El nombre oficial de la organización de esta enseñanza superior fue primero *studium generale*. El término *generale* no se refería a que se enseñaran todas las disciplinas, sino a que se admitieran estudiantes de todas partes. Los *studia generalia*, centros de educación superior eran de hecho corporaciones de maestros y alumnos, y de ahí que pasaran a llamarse universidades. El nombre de *studium generale* compitió con el de *universitas* hasta fines de la Edad Media.

La universidad tenía la misión de adoctrinar a través de la cátedra que daba cada maestro.

Entonces se puede inferir que la estructura de cada universidad tiene que ver con su contexto, las necesidades sociales y culturales de cada modelo de sociedad. Así, espacio y tiempo, son dos nociones que influyen en su función.

A continuación, se plasman algunas características de la universidad Napoleónica, Humboldtiana y Latinoamericana en particular, hasta llegar al presente, enfatizando la función de la universidad en un nuevo mundo, en un nuevo siglo, configurado en la actualidad bajo condiciones sociales y culturales que difieren mucho de las prevalecientes en los tiempos fundantes del concepto de universidad.

### **La universidad napoleónica**

Actualmente en Latinoamérica opera un modelo de universidad heredado del siglo XIX, en particular del contexto napoleónico. Su permanencia histórica se refleja en la subordinación del quehacer universitario a la consoli-

dación del estado y la centralización del poder, así como en la organización interna de la universidad y en la generación del conocimiento científico y técnico. Aunque en la última década se ha tratado de reducir el intervencionismo del estado proporcionándole mayor autonomía a la universidad. (Forero, 2002, p.1)

En la universidad napoleónica, se restaba importancia a las ideas, así como al desarrollo humano, solo interesaba lo profesional bajo la óptica de la racionalidad de un conocimiento asumido como útil. El conocimiento profundo, reflexivo, no era necesario. El utilitarismo brillaba en su máximo esplendor, una aplicación inmediata. Muy lejano estaba el desarrollo del pensamiento crítico y humanístico, una cultura del saber integral no se encontraba en el diccionario.

La universidad tendría que atender a la comprensión tendencialmente tecnificada. Bajo un sesgo positivista de la realidad, se sigue resaltando, bajo la división del trabajo, la profesionalización pragmática, las disciplinas se encuentran separadas, convocan a un pensamiento fragmentado, sin ningún sentido realista totalizador que incluya al sujeto.

Bajo esta perspectiva es pertinente señalar algunas pautas para reflexionar, que se resaltan como consecuencia del sesgo propiciado por la implantación del modelo napoleónico de universidad:

La universidad profesionalizante se formó en la primera década del siglo XIX con Napoleón, que después de disolver las tradicionales, creó la Universidad Imperial. Era ésta una corporación estatal y centralizada, con sedes en las provincias y que asumió la dirección de toda la enseñanza, universitaria y escolar, bajo el principio doctrinario de que la función de enseñar las nociones que forman al ciudadano es un privilegio del Estado. (Chuaqui, 2002, p.2)

### **La Universidad Humboldtiana**

El enfoque de universidad humboldtiana

Bajo este enfoque alterno, entre otras funciones, la universidad tendría que fortalecer el carácter del hombre, a través de promover comunidades de aprendizaje, no promover un currículo sujeto a intereses del estado. A la inversa, el estado tendría que estar al servicio de la universidad.

Bajo esta concepción surge la libertad de cátedra, la cual se origina formalmente como exigencia jurídica en la doctrina alemana, como un modo de impedir que los gobernantes intervinieran en lo que los profesores investigaban y enseñaban. Es, en consecuencia, un derecho moderno; que

podría acogerse a la denominación de "derechos de primera generación", en cuanto busca limitar la injerencia externa a los fines de generación del saber, y de la autoridad política; en este caso, de las autoridades civiles e institucionales para intervenir en el libre desempeño de los académicos. ¿Existe, la libertad de cátedra?

Es un cuestionamiento, que tiene respuestas distintas en cada contexto: incluso podemos encontrar que hay quien confunde la libertad de cátedra con el autoritarismo. Sin embargo, su alcance va más allá, se refiere entre muchas cosas a la libertad de pensamiento, el respeto a la diversidad de creencias, a la diversidad de posturas ideológicas, a la distinción del contexto cultural en donde se dialoga, en dónde se construye, se analiza, se compara, etc.

El desarrollo de una cultura universitaria tiene su razón en la libertad de cátedra, más de proveniencia humboldtiana, que de la universidad napoleónica.

Una de las propuestas de la universidad Humboldtiana es la de constituir un tribunal antimonopolio, una tendencial autonomía que logre que la universidad sea competente en los asuntos científicos. Es necesario redefinir la universidad y no permitir que otros intereses la contaminen.

Una de las prioridades de la universidad es la construir saberes científicos, útiles para la humanidad en sentido holístico, totalizador.

### **La universidad en América Latina**

Las universidades latinoamericanas heredaron algunas características comunes de las primeras universidades de la colonia. Las primeras instituciones de educación superior en América Latina se establecieron en Santo Domingo en 1538, en México, y Perú en 1551. La creación de estas instituciones respondía a la necesidad de evangelizar y ofrecer oportunidades de educación parecidas a las que se daban en Europa específicamente en España (Cárdenas 2004).

El objetivo era vincular las colonias culturalmente al imperio y ofrecer adecuada capacitación profesional a los funcionarios civiles necesarios para la burocracia colonial, civil y eclesiástica (Giraldo y Pereira, 2011, p.63)

Las dos universidades más famosas de la era colonial: Salamanca y Alcalá de Henares (en España), servían como modelos para las universidades fundadas en Latinoamérica. Su influencia se refleja de alguna manera en la actual división de universidades estatales y privadas (fundamentalmente católicas) (Tünnermann, 1996).

### **Condición actual de la universidad**

En la actualidad la sociedad está en crisis, entonces la educación es un pro-

ceso que media en la sociedad orientado a fundamentar, con base en el saber, propuestas para lograr un equilibrio, un orden social. Se requiere una dinámica distinta, donde los personajes, maestros y alumnos, sean dinámicos y proactivos, que desarrollen un pensamiento crítico que emane de los espacios universitarios. El hombre pensante y reflexivo tendrá que asumir su papel en un mundo cambiante, lleno de desafíos, de incertidumbre, de violencia, de negación al desarrollo humano, un mundo enajenado.

Cada modelo de universidad tiene influencia de diferentes factores del sistema, de su momento histórico, de su cultura, de su política, de su economía y diferentes campos de conocimiento, así como el sistema de creencias que está vigente en ese tiempo y espacio. La universidad es un universo de posibilidades de crecimiento de la sociedad, de desarrollo intelectual, de disciplina, de constancia, del sujeto que aprende, del sujeto que a través de las interacciones sociales se fortalece, que, a través del conocimiento, encuentra claridad en el camino, y que logra descubrirse así mismo.

Entonces, ¿Cuál es la función de la universidad en la actualidad, año 2022, en un contexto de pandemia, de un conflicto bélico que preocupa al mundo, de una sociedad en la cual se ha normalizado la violencia, donde los valores han pasado de moda, donde la tecnología es más importante que la presencia humana, donde el consumir está en primera plana, antes que el ser?

¿Qué hacer, desde la universidad?

Desde una perspectiva del desarrollo del pensamiento crítico, la propuesta es propiciar la metacognición, el ser reflexivo y analítico, el ser que se autoevalúa para mejorar, que desarrolla una cultura del pensamiento, una cultura de la disciplina y el esfuerzo.

No es tarea fácil para el maestro y para el alumno, ya que vivimos en una sociedad enajenada. Se ha agudizado la contradicción propiciada por teorías de origen desarrollista y dependentista, que han delimitado un papel reproductivo a la educación, a la vez que han propiciado la búsqueda de alternativas educacionales y de formación para poder superar la crisis sociocultural, y económica para nuestras sociedades en desarrollo. (Giraldo y Pereira, 2010, p.64).

¿Cuál es el papel del maestro?

El papel del maestro es de diseñar actividades para el desarrollo del pensamiento propositivo y constructivo de fundamento, y crítico. Consideran-

do sus dimensiones, propiciar la enseñanza dialógica, el debate entre los estudiantes, la argumentación, la lógica en la construcción de las ideas, la socialización de los saberes y no la reproducción mecanicista de la información. En una sociedad altamente permeada, e incluso enajenada por el uso de artefactos tecnológicos, el trabajo académico debe organizarse para favorecer el desarrollo intelectual y no solo técnico de la comunidad universitaria.

“En cualquier sociedad encontraremos que el trabajo académico se organiza en torno a materiales cuya naturaleza es singularmente intelectual. Las sustancias de la educación superior son totalmente distintas de las que se encuentran en las organizaciones industriales, las oficinas gubernamentales y las diversas agencias civiles de carácter no lucrativo” (Clark, 1991, p.4) ¿Cuál es el papel del alumno, (educando)?

La labor del estudiante es la de construir su propio conocimiento, la búsqueda de información valiosa, que le permita cuestionarse y buscar respuestas, que le permita tener las evidencias en un plano objetivo del saber. Desde luego considerando también las subjetividades del aprendizaje, como la construcción de las ideas. Desarrollar habilidades como el saber escuchar y comprender lo que se escucha.

### **Conclusiones**

A través del tiempo el hombre ha tratado de ilustrarse y desarrollar su potencial cognitivo y sus virtudes, contribuir al logro del progreso social, el desarrollo integral de los pueblos, así como encontrar respuestas a sus cuestionamientos.

Las universidades nacieron como expresión del renacimiento intelectual iniciado en el siglo XI en torno a la filosofía y teología. Se adoctrinaba a través del discurso en cada cátedra.

Conocer y reconocer la historia de las universidades, nos hace reflexionar sobre su función. Además de considerar sus características a través del tiempo, es pertinente mencionar que la comunidad universitaria tiene un compromiso social, obligatorio de carácter ético de conocer el origen del contexto en el cual se devuelve.

El hombre que se encuentra inmerso en un proceso educativo y formativo tendría que dimensionar sus alcances, sus capacidades, definiendo intereses y preferencias en las brechas del saber. El mismo sistema reclama seres pensantes capaces de transformar su entorno, capaces de decidir, de gene-

rar cambios sustantivos, construcciones nuevas del saber, distintos puentes de comunicación humana, que a través del dialogo logren consolidar una sociedad distinta, una sociedad generosa en el saber, en el pensar y en el actuar.

Bajo este considerando, la pedagogía del oprimido es un discurso que interroga la educación repetidora de "verbalismo alienado y alienante" (Freire, 1971, p. 75), que propone una educación como acción cultural liberadora que se despliegue en una práctica histórica integralmente formativa emancipativa permanente.

Parte de las funciones de la universidad es instruir al hombre, en un contexto favorecedor para sus aprendizajes, para la apropiación del conocimiento. No es tarea fácil para el maestro tratar de dirigir e instruir de manera progresiva, se necesita voluntad, paciencia, serenidad, así como templanza y carácter, para poder trabajar a pesar de las adversidades. A través de la historia cada universidad ha considerado el perfil de hombre, que se va delineando de manera paulatina en el contexto histórico y en sus espacios académicos. A pesar de no contar en plenitud con los recursos materiales, ni financieros, el maestro busca cumplir su labor con otro tipo de insumos intangibles: su fuerza de trabajo, su ética, su voluntad de ser, su vocación, etc. tomando en cuenta todo el potencial de cada uno de sus estudiantes, así como sus necesidades e intereses. Cada día para él resulta un reto, poder avanzar en un mundo incierto, lleno de incertidumbre, de desafíos cada vez mayores. Desde el origen de la universidad se ha considerado el desarrollo del pensamiento, el universo de las ideas, la luz del ser, del entendimiento humano. En cada etapa de la historia, se ha buscado progresar, analizar nuevos paradigmas.

El mundo es un todo. Visto desde una mirada holística cuando el ser logre ver desde otro ángulo el planeta en el cual habita, será otra su historia, será otro su acontecer. Para lograr un camino más claro debe difuminar las sombras de la ignorancia, que laceran, marginan y anulan al hombre. Comprender la función de la universidad es un compromiso social, obligatorio de carácter ético, el hombre que se encuentra inmerso en un proceso educativo y formativo tendría que dimensionar sus alcances, sus capacidades, definiendo intereses y preferencias en las brechas del saber.

## Referencias

- Borja, P. (2000). *Informe Universidad*. Conferencia de Rectores de las Universidades Españolas. <http://www.crue.org/informeinuv2000.htm>
- Cárdenas, A. (2004). *El concepto de universidad: origen y evolución*. Universidad de Los Andes, Ediciones del Rectorado.
- Burton, C. (1991). *El sistema de Educación Superior "Una visión comparativa de la organización*.
- Chuaqui, J. (2002). Acerca de la historia de las universidades. *Revista chilena de pediatría*, 73(6), 583-585.
- Forero, F. H. (2022). La tradición romano-germánica en la codificación latinoamericana. *Revista de Derecho Privado*, (42), 1.
- Gómez, G. (1998). *La universidad a través del tiempo*. Universidad Iberoamericana.
- Giraldo y Pereira. (2010). *La universidad, su evolución y sus actores: Los profesionales académicos*.
- López, J. O. (2008). Paulo Freire y la pedagogía del oprimido. *Revista Historia de la educación latinoamericana*, (10).
- Túnnermann, C. (1996). *La educación superior en el umbral del siglo XXI*.



## Resiliencia postpandemia

Michael Ortiz Zamora<sup>1</sup>

### Introducción

La idea fundamental para la redacción de este breve texto nace a partir de mi experiencia como docente durante y después de la cuarentena. Sólo estaríamos así durante unos días, sin embargo, conocemos muy bien la historia. La idea central y preocupación es la manera tan ligera en que se toma la decisión y obligatoriedad para tratar que los actores de la educación fuéramos resilientes en un instante, dando prisa a un proceso psicológico que es prolongado y complejo.

Podremos salir adelante como sistema educativo, indudablemente, empero, con cautela, respetando los tiempos y espacios de cada uno de los seres humanos que asistimos a las instituciones educativas. Uno de los propósitos de este escrito es dejar en la mesa el tema, profundizar en él, investigar los impactos en las escuelas y tomar consciencia de la problematización, no sólo eso, ayudar de la manera lo más ética, moral y profesional posible. Insisto, parto de mi experiencia, algunos docentes en reuniones virtuales sólo con escuchar las características generales de los alumnos se aventuraban sin responsabilidad alguna y de forma desmedida a emitir diagnósticos y soluciones, sin conocer a los estudiantes, contextos, situaciones, lo cual me parece bastante complicado, entiendo que la idea de tratar de apoyar a los alumnos a veces nos hace argumentar con elementos vanales, la intención por supuesto no es mala, siempre hay voluntad, sin embargo, en aspectos psicológicos inevitablemente será necesario de un profesional en materia. Así pues, inicio, quizá con más dudas, pero con la idea de darle otra perspectiva esto palabra de moda, resiliencia.

1 Estudiante de la Maestría en Enseñanza de las Humanidades, zamora.michel@icloud.com

## Desarrollo del tema

El *kintsugi* es una técnica originaria del lejano oriente, ésta consiste en reparar las piezas de un objeto de cerámica roto, nada sencillo a primera vista. Se cuenta que el shogun<sup>2</sup> Ashikaga Yoshimasha, dejó caer por error una taza que para él era indispensable para su rito del té, dada la importancia de este objeto en su vida se dice que anduvo por todo su país buscando artesanos capaces de juntar cada una de sus piezas y reconstruir el objeto que tanto apreciaba, sin embargo, varios de ellos sólo lo conjuntaban con algunas grapas que poco servían. El dueño, nada contento con los resultados siguió buscando hasta que dio con un grupo de artesanos que le dieron una solución favorable a su problema, unieron cada uno de los pedazos usando barniz espolvoreado de oro, con ello, la cerámica retomó su figura original, aún más, le dieron al objeto una belleza estética tan grande que se transformó en una obra capaz de representar el desgaste temporal, la unidad de sus piezas y fortaleza que en conjunto mostrarían la belleza de la propia imperfección. Desde entonces, esta técnica ha sido utilizada como metáfora de la vida otorgando valor a las imperfecciones humanas. Esta breve narración es un ejemplo que quizá brinde algunas interpretaciones del *mensaje* que surge de la historia, pienso de inmediato en dos ideas, la primera, las personas en general tenemos cicatrices que por diversos motivos que nos llevan a ser lo que hoy somos porque en algún espacio de la vida fuimos rotos por diversas situaciones que nos marcaron y transformaron hasta reconstruirnos. Por otro lado, al igual que Ashikaga, la paciencia y el tiempo fueron factores determinantes para lograr su cometido. Pienso en el *Daisen* propuesto por Heidegger, el cual implicaría que *somos* el tiempo mismo, no en el tiempo, por lo que quizá dependemos de nosotros mismos para alejarnos del *haber-pasado* interpretado como *ya-no-más-presente* y *ser* en el presente, con una dirección hacia el futuro incierto aún-no-presente al que llama no-haber-pasado-todavía, que siendo muy optimistas podría ese futuro ser mejor que el presente, aún en la incertidumbre.<sup>3</sup>

Desde esta filosofía oriental nos trasladamos a la actualidad, llena de conceptos nuevos que permiten tratar de entender nuestra realidad; re-

2 Shogun era un título japonés que se designaba literalmente al "comandante en jefe para la destrucción de los bárbaros".

3 Conceptos e ideas obtenidas de Heidegger M. en El concepto del tiempo (1924) Escuela de Filosofía Universidad ARCIS.

silencia, entendida como el proceso que permite a ciertos individuos desarrollarse con normalidad y en armonía con su medio a pesar de vivir en un contexto desfavorable y privado socioculturalmente y a pesar de haber experimentado situaciones conflictivas desde su niñez (Luthar y Cicchetti, 2000; Werner, 1984) entonces, se evidencia la capacidad que tenemos los seres humanos para enfrentar las situaciones que se presenten, superar estas adversidades y reconstruirnos constantemente para seguir viviendo. Resiliencia proviene del latín del término *resilio* que significa volver atrás, volver de un salto, resaltar, rebotar. Término que fue adaptado a las ciencias sociales para caracterizar aquellas personas que, a pesar de nacer y vivir en situaciones de alto riesgo, se desarrollan psicológicamente sanos y exitosos (Rutter, 1993).

Este concepto puede interpretarse de forma más simple como la habilidad para adaptarse, recuperarse y acceder a una vida significativa y productiva. En consecuencia, se refiere a la idea de personas que, a pesar de sufrir constante y vidas estresantes o traumas psicológicos logran sobresalir en su cotidianidad. En sí, es enfocada como una disposición social, misma que posteriormente se convierte en capacidad para resolver problemas, es decir, una persona que tiene el control de sí misma a pesar de las circunstancias.

Una vez que se trata de explicar de manera genérica la concepción y etimología del concepto, se hace presente la idea central de este artículo, la preocupación surge cuando es trasladado al ámbito educativo. De inicio, se detecta la problemática de *hacer a los alumnos resilientes, que el docente sea resiliente*, se exige que ambos actores del sistema educativo se regeneren a partir de todo lo que hayan vivido y se repongan de inmediato para seguir con su vida personal y sobre todo académica de manera convencional, minimizando las causas por las que han pasado emocionalmente, centrándose sólo en la continuación de la cotidianidad.

2020, año en que el mundo se detuvo, cruzamos por un largo periodo en que todo lo que nos rodeaba y conocíamos sufrió un estado de estancamiento e inmovilización total a nivel internacional, observábamos entonces diversos canales de noticias y periódicos que daban cuenta de movimientos sociales que reflejaban la crisis que estábamos atravesando. A principios de ese año, China decreta la cancelación de su Año Nuevo Lunar, un nuevo virus hizo presencia en Wuhan, de manera oficial se sabía que

hasta ese momento habían fallecido a causa veinte personas, lo cual obliga a las autoridades a una cuarentena preventiva, al principio sólo era para indagar el origen y la rápida erradicación, sin embargo, sucede lo contrario, el número de contagiados avanza de forma desmedida y las muertes aumentan, ese fue el inicio de la pandemia COVID-19.

Hay quien afirma que "todo pasado fue mejor", es probable que no se equivoque, esta idea radica en entender que lo sucedido hasta ese momento dejaba experiencias de las que aprendimos, personas que llegaron a nuestra vida, momentos de felicidad que marcaron la existencia, espacios de profunda tristeza y quizá soledad, seres humanos que al pasar por nosotros crearon una realidad en la que nos encontrábamos bastante cómodos. Nunca pensamos que todo ello se vería modificado por algo que no habíamos enfrentado de ninguna manera en el siglo XXI, estábamos por conocer una nueva realidad, trágica en todos en varios aspectos, no sabíamos que lo peor estaba por llegar. Todo se modificó, la vida cotidiana era transgredida por el confinamiento, obligados a olvidar todo el acercamiento humano que nos hace sociales, hacer a un lado lo afectivo, abrazos, besos, saludar, estrechar la mano para hacer saber que estábamos presentes. Iniciamos una época complicada en todos los sentidos, pero sobre todo tratar de entender que había frente a nosotros una nueva realidad de la cual no sabíamos nada y por lo tanto no estábamos preparados. Se avecinaba una complejidad aún mayor, se incubaba una epidemia psicológica de soledad, depresión, tristeza y soledad.

Desde una perspectiva sociológica era el momento de repensar cómo sobreviviríamos juntos, qué nos unía, pero también, qué nos separaba. Lo primero que se percibió fue la desigualdad social que impera, las diferencias de clases sociales se hicieron palpables, el poder adquisitivo se hizo sentir, mismo que fue determinante para poder sobrellevar la pandemia, de igual forma fue determinante para poder salvar la vida de los primero contagiados puesto que el sistema de salud no estaba preparado, no sólo en México, sino a nivel internacional se carecía de pruebas, medicamentos, ventiladores, la humanidad era sobrepasada por la enfermedad.

En el aspecto educativo su hicieron notorias las carencias y dificultades en gran parte de la población mundial, en este sentido, el gobierno mexicano giró instrucciones a través de la SEP; seguir trabajando las clases de educación básica a *distancia*, se envió a toda la comunidad escolar a internet, un

campo completamente desarticulado sin normas precisas ni preparación alguna, alumnos y docentes enfrentamos el uso de herramientas digitales, trasladarnos abruptamente de escenarios presenciales a escenarios virtuales. Las escuelas dejan de ser la parte social de los estudiantes, hacemos a un lado la cercanía social para entrar en contacto constante y masivo con dispositivos digitales dentro de la red. Por demás está mencionar lo que hemos enfrentado posterior a la COVID-19.

Tiempo atrás el sistema educativo presenta una materia dentro del programa denominado Aprendizajes Clave dividido según los niveles de aprendizaje acorde a la edad de los estudiantes para impartir en las sesiones de trabajo, dentro de esta materias surge como necesidad del sistema, "Educación socioemocional"<sup>4</sup>, misma que se encarga desde un enfoque humanista tratar temas relacionados con lo afectivo de los estudiantes, dentro de sus propósitos se pretende que los alumnos logren Autoconocimiento a partir de sus necesidades e intereses personales que les permitan avanzar en su vida diaria, asimismo autorregular las emociones que les generen destrezas para resolver situaciones de conflicto personales, se puede leer también -aún más interesante- la Compresión del otro para lograr empatía y establecer relaciones personales dando pie a fortalecer autoconfianza en sí mismos toma de decisiones (sic).<sup>5</sup>

En este sentido, se busca que los docentes ejerzan como sujetos de apoyo en el desarrollo no sólo académico y cognitivo de los estudiantes sino también de forma personal y emocional, no es errónea la intención, sin embar-

4 La Educación Socioemocional es un proceso de aprendizaje a través del cual los niños y los adolescentes trabajan e integran en su vida los conceptos, valores, actitudes y habilidades que les permiten comprender y manejar sus emociones, construir una identidad personal, mostrar atención y cuidado hacia los demás, colaborar, establecer relaciones positivas, tomar decisiones responsables y aprender a manejar situaciones retadoras, de manera constructiva y ética. Tiene como propósito que los estudiantes desarrollen y pongan en práctica herramientas fundamentales para generar un sentido de bienestar consigo mismos y hacia los demás, mediante experiencias, prácticas y rutinas asociadas a las actividades escolares; que comprendan y aprendan a lidiar de forma satisfactoria con los estados emocionales impulsivos o aflictivos, y que logren que su vida emocional y sus relaciones interpersonales sean una fuente de motivación y aprendizaje para alcanzar metas sustantivas y constructivas en la vida. Aprendizajes clave para la educación integral. Plan y programa de estudio para la educación básica. SEP (2017) Primera edición. p. 158

5 Propósitos Generales de la Educación Socioemocional en Educación Básica. P. 519.

go, me parece no estamos preparados para esta responsabilidad psicológica, se debe de tener como mínimo capacitación constante por parte del estado a los docentes en el tema, para poder comprenderlo de fondo y posteriormente elaborar un plan de acción, mientras tanto, apoyar será complicado, no imposible, pero sí con limitantes. Comprendo que mucho del sistema educativo ha salido adelante por sí mismo gracias la disposición de los trabajadores en diversos aspectos, sin embargo, elementos psicológicos deben ser tomados con cautela, medidas y preparación necesaria. Durante la cuarentena el sistema educativo mexicano improvisó al igual que otros países diversas formas de brindar educación a distancia, en este sentido, estos temas no eran para nada novedosos, ya se venían trabajando algunas clases así, sin embargo, cobraron mayor importancia durante este periodo. Un elemento clave, durante este tiempo era cuasi obligatorio tomar en cuenta la asistencia de los estudiantes a las sesiones de trabajo sin siquiera entender el contexto por el que ellos atravesaban. En este sentido, las brechas sociales se hicieron ampliamente tangibles; aumento de violencia intrafamiliar, economía desfavorable no sólo en alumnos sino también en docentes, pérdida de amigos, familiares, padres, madres, hijos. Aun así, las instrucciones por parte de las instituciones era que encendieran su cámara para evidenciar que estuvieran presentes, entonces, dónde estuvo el humanismo en el sistema, profesores que, al no tener contacto con los estudiantes, los reprobaban sin saber de mínimo la situación por la que atravesaba el otro, pobreza, angustia, tristeza, muerte.

En este momento histórico los docentes y alumnos sobrevivimos a una época para la que nadie estaba preparado, de la mejor manera, aún no lo sabremos, se afirma que los resultados serán a largo plazo. Empero, se dejó a un lado la preocupación por el Otro, nos interesamos por las calificaciones cuantitativas. ¿Nos preguntamos qué estaba pasando los alumnos? ¿Cuál era su situación? ¿Había perdido algún familiar cercano? ¿Se encontraba bien?

Por otro lado, las mismas escuelas y el sistema educativo se empeñaron en mandar constantemente webinars, cursos -patito-, "conferencias", que muchas de ellas nada tenían que ver con la realidad que nos encontramos viviendo, quizá para justificar su propio trabajo, sin embargo, ¿se preocuparon por lo que pasábamos docente y alumnos, o sólo lo hicieron para rellenar espacios?

Y bien, a aquí surge el tema central del presente, "resiliencia". Se comenzó

a exigir, que todos fuéramos resilientes frente a la situación que estábamos viviendo, docentes y alumnos, insisto, dejando a un lado la otredad del ser humano y el amor a la educación.

Se pide entonces que apliquemos este concepto e ideología a partir de lo que tenemos, el único fundamento, que debemos sobresalir a pesar de las adversidades, minimizando con ello nuestra humanidad.

Al inicio de ciclo escolar 2022 - 2023, esta palabra sigue de moda e insertada como obligatoriedad en todos los que formamos parte de sistema educativo, nadie sabe a ciencia cierta qué es, cómo funciona, de qué manera aplicar, cómo ayudar al otro, pero ahí está, haciendo ruido con su sola presencia y pretendiendo modificar el rumbo de la educación a base de buenas intenciones. Eso sí, que tanto alumno como docentes salgan de su zona de confort y emerjan de sus dolencias para reponerse a partir de planes y programas, temas, materias emocionales, una que otra actividad para solucionar todo aquello que llevan dentro y así de nada, sean buenos estudiantes con altos promedios cuantitativos que reflejen el valor de la educación en México. Situarnos en nuestra zona de confort implica una serie de elementos que nos permiten establecernos en un tiempo - espacio determinado, empleando palabras de Freire (1970) (citado por Miravalle, 2005) <sup>6</sup> Entendemos la expresión *zona de confort* como un espacio personal o un posicionamiento conformado por las actitudes, procedimientos y estrategias que habitualmente utilizamos y con las que nos sentimos "cómodos". El comportamiento que se deriva de esta posición se instala en nuestra manera de proceder y muchas veces ni nos planteamos cambiarlo o mejorarlo, simplemente porque nos sentimos *seguros* en esta manera de hacer. Esta seguridad o confortabilidad es a menudo vivida tanto por el alumnado como por el profesorado. Cuando esto sucede el aprendizaje se dificulta ya que no parece que estemos dispuestos a enfrentarnos con las inseguridades y las incertidumbres que nos plantea el hacer frente a lo desconocido. Una situación que nos lleva a practicar la repetición y fomenta una noción de enseñanza bancaria.

En este sentido, se cree que al salir de esta zona nos permite evitar los sentimientos de incertidumbre completamente incierta, tratar de ser exitosos ante todas las adversidades, *ser la mejor versión de sí mismo*. Comprender

<sup>6</sup> Citado por Miravalles, F. A. Joan Anton Sánchez i Valero S. i J-A. Sancho M.A. G. en Salir de la zona de confort. Dilemas y desafíos en el EEES. Universidad de Barcelona. P. 205.

desde mi *ser* la situación de éxito y fracaso, algo que Arthur Schopenhauer llamó “*los más oscuros abismos humanos*” (citado por González, 2005)<sup>7</sup> Entonces, tanto alumnos como docentes estamos sentenciados a cargar con la resiliencia como una culpa personal, de la cual si salimos será una forma de increpar al mundo mismo, cambiar nuestra propia vision y reinterpretarnos para adaptarnos al mundo, es decir, se llega al punto de romantizar el sufrimiento para poder adaptarnos a él mismo, dejando a un lado las cuestiones exteriores que influyen para estar *ahí*, en lugar de cuestionar las situaciones por las que nos encontramos, entendiendo que todo ha sido circunstancial. Entonces, dejemos por favor a un lado el “ hazte fuerte ante el sufrimiento” o “ tu puedes” “sí puedes”, no personalizemos cuestiones que están fuera de nuestro alcance y de las que no tomamos control. Quidemos esa versión *positiva* de que todo se puede lograr a partir del querer, porque sí queremos, pero no podemos. Tratar de minimizar la humanidad de la que estamos hechos, erradicar la vulnerabilidad que nos rige como personas y simplemente salir ilesos ante las desgracias personales. La culpa no es personal es circunsancial.

Necesitamos escuela resilientes, sí, ser solidarios será prioridad, comprender al ser humano, sin embargo, será necesario tambien hacer saber a los estudiante que sentirse mal está bien, sentirse tristes, hundirse, saberse como seres vulnerables es parte del ser humano, partir estos conceptos, no en la obligatoriedad de ser más de la noche a la mañana, sino como un proceso, tratar de ser una fortaleza para los estudiantes, no sólo con conocimientos sino como un soporte. Entenderlos como institución y crear cierto vínculo que permitan fomentar la resiliencia no como obligatoriedad, sino como proceso humano. Mostrar la fuidez natural de la vida individual y académica.

Concluyo, debemos asumir el papel de docentes – humanos, soporte y es-cucha de los estudiantes, comprender los límites entre enseñar y apoyar psicológicamente, comprender sus carencias, *ser* y *estar* para ellos. Estos elementos serán determinantes para de verdad, lograr salir adelante y hacer frente a la rápidez del tiempo para adaptarnos a esta *nueva normalidad*.

## Referencias

Aguilar G. Floralba del R. (2020) Del aprendizaje en escenarios presencia-  
les al aprendizaje virtual en tiempos de pandemia. Ensayo. Univer-  
7 Citado por González. S. C. J. en Ethic. Rescatado el 17 de septiembre de  
2022 en <https://ethic.es/2022/09/dejenme-vivir-en-mi-zona-de-confort/>



sidad Politécnica Salesiana. Grupo de Investigación Filosofía de la Educación (GIFE), Quito, Ecuador. Estudios Pedagógicos XLVI No.3 pp. 213 – 223

De la Cruz, G. (2020) *El hogar y la escuela: lógicas en tensión ante la COVID-19. Educación y Pandemia una visión académica*. IISUE. UNAM. Pp. 39 – 46

Díaz B. Á. (2020). *La escuela ausente, la necesidad de replantear su significado. Educación y Pandemia una visión académica*. IISUE. UNAM. Pp. 19 – 29

Ducoing, P. (2020). *Una expresión de la desigualdad en educación básica durante la emergencia sanitaria: el caso de una alumna*. Educación y Pandemia una visión académica. IISUE. UNAM. Pp. 55 – 64

García – Vesga, M.C. & Dominguez- de la Ossa, E. (2013). Desarrollo Teórico de la Resiliencia y su aplicación en situaciones adversas: Una revisión analítica. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales. Niñez y Juventud*, 11 (1), pp. 63 – 77.

González S. (2022). *Contra la resiliencia: a favor de la lucidez*. Artículo disponible en <https://ethic.es/2022/04/contra-la-resiliencia-a-favor-de-la-lucidez/>

González S. (2022) *Déjenme vivir en mi zona de confort*. Artículo disponible en <https://ethic.es/2022/09/dejenme-vivir-en-mi-zona-de-confort/>

Informe colectivo. (2020) *Resumen ejecutivo. COVID-19: Pacto en la educación y respuestas de política pública*. Grupo Banco Mundial. Educación.

Kotliarenco Ph.D. M. A. Cáceres I. Fontecilla. (1997). *Estado del arte en Resiliencia*. Organización Panamericana de la salud. Oficina Sanitaria Panamericana, Oficina Regional de la Organización Mundial de la Salud. Pp. 1-51. Disponible en <https://www.ugr.es/~javera/pdf/2-3-resiliencia%20libro.pdf>

Miravalles, F. A. Sánchez, J., i Valero S. i J-A. Sancho M.A. G. en *Salir de la zona de confort. Dilemas y desafíos en el EEES*. Universidad de Barcelona. P. 205.

- Plan y programa de estudio para la educación básica. SEP (2017) Primera edición. Pp. 158 – 159.
- Oyarzun R. P. (1924). El concepto del tiempo de Martin Heidegger. Edición electrónica de [www.philosophia.cl](http://www.philosophia.cl) / Escuela de Filosofía Universidad ARCIS.
- Plá S. (2020). La pandemia en la escuela: entre la presión y la esperanza. Educación y Pandemia una visión académica. IISUE. UNAM. Pp. 30 – 38
- Rebón M. (2017). Kintsugi, la belleza de las cicatrices de la vida. Artículo disponible en [https://elpais.com/elpais/2017/12/01/eps/1512125016\\_071172.html](https://elpais.com/elpais/2017/12/01/eps/1512125016_071172.html)
- Uriarte, J.(2005). La resiliencia. Una nueva perspectiva en psicopatología del desarrollo. *Revista Psicopedagógica. (2)*, 61-79. ISSN: 1136 – 1034. Disponible en <https://www.redalyc.org/pdf/175/17510206.pdf>
- Uriarte, J.(2006). Construir la resiliencia en la escuela. *Revista Psicopedagógica. (1)*, 7-23. ISSN: 1136-1034 disponible en <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=17514747002>

# El docente optimista y el pesimista: construyendo una nueva acción docente después de la pandemia

Mónica Muñoz Salinas<sup>1</sup>

## Introducción

Hace dos años, el mundo enfrentó una pandemia que fue por demás cruda: un virus apareció en un país de oriente, el cual, se propagó por todos los continentes, generando tristeza, desolación y muchos problemas sociales. Nuestro país vivió esta experiencia de manera sui géneris, por ejemplo, Torres (2021) advierte una brecha entre ricos y pobres que se agudizó, pues un número significativo de sus habitantes (45% de ellos) enfrentó la pobreza extrema.

*Por otro lado, "los malos hábitos alimenticios y la poca actividad física, nos dieron como resultado una sociedad enferma (no sólo física sino socialmente, pues incrementó la violencia doméstica y la depresión que fueron resultado del poco o nulo contacto físico y social a los que nos llevó el confinamiento obligado por las autoridades como una forma de "detener" el avance del virus). Aunado a todo esto, nos puso cara a cara con una nueva modalidad en la educación" (p. 139).*

En un principio la experiencia vivida, exigía aprendizaje pues, era necesario demostrar que haber superado la pandemia, nos llevaría a continuar con un ser y hacer diferentes, ya que nuestras vidas se empañaron con el luto y la pérdida de las personas cercanas y queridas, además de situaciones que, hasta antes de la pandemia, nos daban certeza.

En el campo de la educación se presentaron dos realidades: primero nos encontramos a aquellos profesores que, olvidando la experiencia vivida,

---

1 Licenciada en Antropología Social, estudiante de la Maestría en Humanidades UPN 153

regresaron a las aulas haciendo lo mismo que hacían antes de la pandemia: memorización de conceptos y temas, pruebas y evaluaciones estandarizadas donde el profesor tiene el conocimiento y la verdad absoluta (sin olvidar que junto con el regreso a clases, cargaron la mochila de los viejos hábitos: impuntualidad, la cultura del mínimo esfuerzo).

Podríamos decir que formaron el grupo de “los profesores pesimistas” pues, consideraron que no valía la pena esforzarse por cambiar, ya que todo está dado o quizá porque ni siquiera son conscientes del cambio que exigía el regreso después de la pandemia.

Por otro lado, encontramos a los que, agradeciendo la oportunidad de estar aquí, intentan hacer las cosas diferentes, considerando el regreso a una “nueva normalidad” con una “nueva forma de hacer las cosas”. Estos profesores identificados como “los profesores optimistas” intentaron adaptarse a la nueva realidad entre educadores, alumnos, padres de familia y sociedad en su conjunto.

Si somos justos y sabios, podríamos tomar estas dos realidades como una nueva oportunidad, ya que como dijo George Bernard Shaw: “Tanto los optimistas como los pesimistas contribuyen a la sociedad: el optimista inventa el avión y el pesimista el paracaídas” (Jodorowsky, 2022), así pues, ambos contribuyen con su mentalidad a la creatividad y por lo tanto, se abren nuevas posibilidades.

En este sentido, volver la mirada a estas dos formas de interpretar la realidad podría darnos mucha ventaja, por ejemplo, Dweck (2017) habla sobre dos tipos de mentalidades: la fija (aquella que origina la necesidad de validarse a uno mismo constantemente, dejando atrás las cualidades que se puedan tener llegando siempre a resultados no deseables para ellos) y la mentalidad de crecimiento (que se basa en la creencia de que las cualidades básicas que cada uno posee, pueden cultivarse por medio del esfuerzo) ( Cap.1 párr 14).

La autora explica que dependiendo de la mentalidad que cada individuo tenga, será determinante para llevar su vida. Así, en este contexto de pandemia y después de ella, coexistieron los docentes pesimistas que cargaron con el filtro del pasado, y los optimistas que viviendo en la esperanza los acompañaron con amor y paciencia, entendiendo que, si hay oscuridad, necesariamente habrá luz.

La pandemia nos dejó al descubierto un sinfín de “malos hábitos” y caren-

cias en la educación, además de hacernos conscientes de una devastadora desigualdad económica y académica: tanto optimistas con mentalidad de crecimiento como pesimistas y su mentalidad fija, serán necesarios para crear un futuro más luminoso y esperanzador.

### **La nueva normalidad: una oportunidad para una “nueva acción docente”**

#### **Los docentes pesimistas (con mentalidad fija) y los docentes optimistas (con mentalidad de crecimiento)**

La narrativa de los docentes pesimistas es a menudo un yugo que no permite el avance, su propio avance. Si, los hemos escuchado constantemente: docentes que al tener una mentalidad fija, perdieron su razón de ser y entablan un diálogo cruel con ellos mismos y con los alumnos que atienden. Freinet (1996) los ejemplifica de forma indirecta cuando hace una crítica a la educación tradicional:

*No sirve para nada hablar al niño de libre arbitrio – y hasta es inmoral – cuando, como un pájaro enjaulado, carece de libertad de acción; decirle que respete a los adultos cuando éstos no le respetan en absoluto; enseñarle a ser generoso cuando él mismo no se beneficia de esta generosidad (p. 27).*

Los docentes pesimistas, revisaron de vez en cuando las actividades que aplicaron durante la educación virtual, sancionando de manera “disciplinada” la “indisciplina” de aquellos alumnos que no se pudieron adaptar a la nueva normalidad a la que les sometió la pandemia.

Esos docentes de mente fija, son los primeros en vanagloriarse durante los Consejos Técnicos Escolares, si, los podemos identificar: son aquellos a los que todo les sale bien y, de acuerdo a su propio visor, son los más empáticos, los más actualizados, los más sensibles y humanos, aquellos que “comprendieron” a todos y cada uno de sus alumnos y les fue suficiente evaluarlos con 5 o con 10, según el comportamiento y las circunstancias (propias, obviamente) sin importar las carencias, situaciones, pérdidas o sufrimientos por los que atravesaban los alumnos.

Por otro lado, están los docentes optimistas: ellos reflejan su sentir y su hacer, pues estando en confinamiento, observaron y aprendieron situaciones que los llevaron a tener una conciencia educativa diferente. Escucharon con paciencia a los pesimistas y, con su mentalidad de crecimiento, comprendieron y esperaron (a colegas, alumnos y padres de familia) pues,

llenos de optimismo creen que todo el mundo puede cambiar y crecer por medio de la dedicación y la experiencia.

Así mismo, los docentes con mentalidad de crecimiento, estando en casa y en el aula desde la virtualidad, se hicieron conscientes de las tesituras que pasan desapercibidas en la vorágine de la cotidianeidad, es decir, consideraron a la nueva normalidad como la oportunidad para aceptar a los estudiantes tal como son, así como lo expresa Freinet:

*...a partir de sus necesidades, de sus intereses más auténticos... y poner a su disposición las técnicas más apropiadas y los instrumentos adecuados a estas técnicas, a fin de que la vitalidad pueda ampliarse, desarrollarse y profundizarse en toda su integridad y originalidad (p. 40).*

Además de interesarse en la parte académica, los docentes optimistas, voltearon la mirada hacia otros aspectos que sin duda son básicos en el proceso educativo, Araujo (2021) expone que la pandemia dejó al descubierto la posibilidad de ahondar en la solidaridad y el cuidado de los más vulnerables (adultos mayores que pasan la mayor parte del tiempo en casa, en soledad y de aquellos que están expuestos a la violencia doméstica).

*Así mismo, comenta, se propició una reflexión pedagógica sobre “¿Qué queremos enseñar? Desde esta nueva perspectiva, tenemos la oportunidad de ejercer una nueva equidad, atención a la diversidad, pero sobre todo, nos presentó la reflexión de acompañar más que instruir, provocar aprendizajes más que imponer, encontrar nuevas formas de evaluación y enfocarnos en nuestro sentir como profesores” ( p. 192).*

Este grupo de profesores nos impulsaron a realizar una nueva acción docente, entendida aquí como ese proceso de construcción de la personalidad profesional docente, a partir del reconocimiento del profesor como actor educativo básico en lo que respecta a su formación y la de quienes atiende (UPN 151, 2008).

En síntesis, tanto docentes pesimistas como optimistas, serán un punto clave para avanzar hacia la nueva normalidad, que sin lugar a dudas, puso y pondrá sobre la mesa, la acción educativa en tela de juicio en estos tiempos de crisis presente y futura.

**La pandemia: una oportunidad para el compromiso social y ético.**

Con dignidad, ambos docentes deberemos hacer frente al panorama de

desigualdad e incertidumbre pero que posee una nueva forma de realizar nuestra acción docente, pues si fuimos de los pocos sectores que no detuvimos nuestra actividad durante el encierro, seremos un grupo de docentes aprendiendo y adaptándose a estas nuevas circunstancias.

La respuesta que ambos docentes pueden ofrecer desde su acción docente será tomar el compromiso social y ético que la pandemia otorga como oportunidad, pues éste es el reflejo de la responsabilidad ético-social, cultural y política de estar frente a grupo.

Por consiguiente, será importante entender y concientizar que el cambio que exige la nueva normalidad debemos ejecutarlo primero en nuestro interior como docentes, antes que con los discentes. Siendo optimistas, la pandemia puede ser el puente que une el compromiso y la responsabilidad.

Al respecto, Torres (2021) hace referencia al concepto de *responsabilidad* como el compromiso sobre "algo" o "alguien", el cual lleva a asumir y obrar en consecuencia. En este sentido, explica que hay tres compromisos que, como docentes, debemos abrazar, siendo el primero el compromiso social, el cual se adquiere cuando el profesor se actualiza, se empapa de los contenidos básicos, prepara sus clases y deja atrás el conformismo: "Todo docente debe tener presente que estar frente a grupo implica una gran responsabilidad social, donde la actitud, el compromiso y la pasión son los motores esenciales de toda acción educativa" (p.192).

Por ello, el segundo compromiso que menciona el autor, será el compromiso ético, y aquí, considera aquellos acontecimientos que nos cambian la vida (en este caso, la pandemia que vino a cambiar todo nuestro acontecer, nuestra "normalidad").

Al respecto, comenta que, después de ese evento hay un antes y un después, por ello ser partícipe de una acción educativa es todo un acontecimiento y la acción responsable del docente será clave pues "le da vida a la vida del otro y con ello da la posibilidad que haya mundo para rato."(p.194). La situación pos pandemia, puede reflejar lo mejor y lo peor de nosotros como docentes y como personas. Tomar este escenario devastador como un momento propicio para escucharnos y desde ahí desarrollar entre todos una concienciación, tal como la concibe Freire: la cual es opción, decisión y compromiso, movimiento interno que lleva a un humanismo pedagógico y que reproduce y manifiesta el proceso histórico. (Freire, 1970)

Considerando que el diálogo fenomenaliza e historiza la esencial intersubjetividad (esa a la que Freire considera capaz de generar un proceso recíproco de crecimiento en conciencia y conocimiento), los docentes podemos partir de la comunicación y escucha de las consecuencias nefastas que trajo la pandemia, pero también de las oportunidades que ofrece.

Por añadidura, estaríamos en construcción del "ser humano radical", aquel docente comprometido con la liberación de los seres humanos, pues no teme escuchar, no teme el descubrimiento del mundo, no teme dialogar ya que "no se siente dueño de los hombres, ni liberador de los oprimidos. Se compromete con ellos en el tiempo, para luchar con ellos por la liberación de ambos" (p. 26).

Así mismo, dejando egos, mediocridad y competencia podría amparar con gran amor a su propio yo para poder cobijar a quien tiene a cargo; por consecuencia, una vez que los docentes empezamos a cambiar nuestra conciencia, podemos proporcionar una educación emancipadora, pues "La reflexión crítica sobre la práctica se torna una exigencia de la relación teoría/práctica sin la cual la teoría puede convertirse en palabrería y la práctica en activismo" (Freire, 1997: 24).

### **La nueva normalidad: la unión de los docentes pesimistas y los optimistas (una oportunidad para el humanismo pedagógico y la reflexión crítica)**

En este momento histórico para la humanidad, es difícil concebir la educación con una visión de las humanidades, entendidas aquí como la piedra angular que contribuye a una sociedad más justa pero con una actitud de espíritu crítico, analítico, argumentativo y propositivo y que encamine a la sociedad a una transformación (Torres J. , 2017).

Esta crisis de las humanidades, como la concibe Torres, dista mucho de la que define el marco curricular 2022, pues el contexto mundial nos ha deshumanizado y el confinamiento resultado de la pandemia, vino a reforzar esta situación.

Estando en casa, todos perdimos mucho y con ello adquirimos también nuevas formas de actuar que, será necesario obviar, pues no se soluciona aquello que no podemos mirar.

Al respecto Díaz Barriga (2022) menciona que tras la pandemia, la escuela, la sociedad y la cultura misma cambiaron. En este sentido, afirma, la escuela dejó de ser el único lugar donde se consigue información, restándole autoridad y presencia a los adultos en general y a los profesores en particular.



Además, advierte, que los profesores no sabemos quiénes son nuestros alumnos, pues la brecha generacional y tecnológica está, hoy más que nunca presente. El mismo autor explica, que hay una dificultad para entender a los alumnos de hoy, pero, siendo optimistas, podemos tomar en cuenta que tienen cualidades y debilidades que será necesario identificar si queremos una mejora en la educación.

Díaz Barriga menciona como cualidades la decodificación de imágenes por el color y el movimiento, la facilidad para usar nuevas tecnologías, además, el gusto por lo inmediato y lo útil, son creativos con las nuevas tecnologías, son precoces tempranos, son multitareas (realizan varias tareas a la vez) y al pasar largas horas en redes sociales, tienen habilidad para comunicar todo lo que les pasa.

Dentro de las debilidades están las respuestas rápidas, hay poca reflexión, saben copiar (pero no analizan), no se concentran en lo que no les interesa, no aceptan que aprender requiere de esfuerzo, superponen lo lúdico a la reflexión, son prepotentes, rechazan varias formas de autoridad (Centro de Investigación educativa, 2021).

Siguiendo este orden de ideas, podemos ver este "mapeo" general de las nuevas generaciones que son resultado de una sociedad individualista, sin embargo, los educadores tenemos una amplia gama de posibilidades en este mar de información que ofrece Díaz Barriga, por ejemplo, remitámonos al tema tecnológico.

Al mismo tiempo que pareciera que la tecnología fuera un problema, hay quien considera lo contrario, por ejemplo, Philippe Meririeu (2019) explica que, el ser humano desde que nace tiene un potencial enorme, pero solo puede explotarlo si antes hubo un adulto que le enseñó a hacerlo.

La tecnología es algo con lo que los profesores nos enfrentamos con miedo y lastimosamente en muchas ocasiones con violencia (satanizamos el uso de la misma, restringiendo su uso y sancionando la mayoría de las veces su presencia en clase).

Si bien es cierto que en un principio evitamos a toda costa trabajar con la tecnología (como planes y programas anteriores ya lo habían sugerido), el destino nos alcanzó y la pandemia nos obligó a todos a tomarla y trabajar con ella, pues era el único medio por el cual podíamos tener contacto con los demás y poder seguir teniendo el mismo ritmo de actividad para enfrentar esta situación caótica.

Así pues, en este contexto se abrió la posibilidad de entender que la pedagogía (y los educadores junto con ella) podíamos hacer una reflexión sobre el uso de la tecnología. En este sentido, Meirieu explica que, la pedagogía tiene un deber imperativo de transmisión, explicando que ésta no es una fabricación, pues no se trata de exigirle al otro que ponga sus pies donde nosotros pusimos los nuestros (en efecto, las nuevas generaciones son consideradas “nativos digitales” cuando la mayoría de los profesores frente a grupo somos migrantes digitales en serias dificultades. Por ello, se abren nuevas posibilidades en cuanto al uso de la tecnología. El mismo autor, explica que la responsabilidad de la educación es doble, pues por un lado, transmite saberes y comportamiento y por el otro, tiene que ofrecer la posibilidad de abrir nuevas perspectivas para imaginar un mundo mejor y diferente, más humano.

Así mismo, explica, la tecnología es una herramienta valiosa, pero hay que ver cómo se ocupa y para qué tipo de aprendizaje ayuda, pues nos ofrece la oportunidad de realizar el papel de “vigilancia ciudadana” al conducir y señalar de forma hábil a los educandos, que la respuesta inmediata no es necesariamente la respuesta correcta (Canal ISEP, 2019).

Más aún, explica Meirieu:

[Debemos]“explicar que el uso de la tecnología conlleva un tránsito entre lo atractivo y lo verdadero, entre la publicidad y la información y entre la información y la investigación, fomentando un uso de la tecnología desde una distancia crítica, más aún, educando en la democracia y la ciudadanía, los formadores podemos ejecutar la acción que nos lleve del individualismo a lo colectivo, respetando la diferencia, formando comunidad” (2019).

### **La acción docente desde la incertidumbre del conocimiento.**

La pandemia nos vino a recordar que en este momento histórico nos movemos forzosamente entre el orden, el desorden y la organización, es decir, existimos en un mundo incierto. En este mismo orden de ideas, los docentes con mentalidad fija y los de mentalidad de crecimiento, tendremos que movernos en ese mismo sentido.

Por esta razón, Edgar Morin es referencia obligada para los educadores que intentamos dejar el mundo mejor de lo que lo encontramos, pues en este contexto de incertidumbres, podemos ser los artistas encargados de pin-

tar bellas obras de arte desde donde se formen generaciones capaces de preocuparse por su mundo, por ellos mismos y por la huella que dejen al momento de trascender:

“Hay que aprender a enfrentar la incertidumbre puesto que vivimos en un mundo cambiante donde los valores son ambivalentes, donde todo está ligado. Es por eso que la educación del futuro debe volver sobre las incertidumbres ligadas al conocimiento” (Morin, 1999: 42).

Al mismo tiempo que construyamos juntos (docentes con mentalidad fija y de crecimiento) una nueva forma de abordar el conocimiento y establecer la relación de filiación necesaria para tocar el alma de todos aquellos que estamos inciertos en el mundo de la educación, será posible establecer poco a poco las incertidumbres aunadas a lo que Morín menciona como “ecología de la acción”, sobre ella nos dice que: “La ecología de la acción es, en suma, tener en cuenta su propia complejidad, es decir, riesgo, azar, iniciativa, decisión, inesperado, imprevisto, conciencia de desviaciones y transformaciones” (1999, p. 43).

Morin habla de la “misión espiritual” de la educación, la cual consiste en enseñar la comprensión entre las personas como condición y garantía de la solidaridad intelectual y moral de la humanidad; siempre intersubjetiva, explica, la comprensión necesita apertura, simpatía y generosidad (1999, p. 48).

Por esta razón, ser docente en tiempo de pandemia o pospandemia, nos invita a abrazar la docencia desde el conocimiento y el amor hacia éste para poder ofrecer algo más que estándares y niveles de pensamiento, que terminan siendo más un obstáculo que una solución pues fragmentan el conocimiento y junto con él, a las personas mismas, en este sentido, profesores con pensamiento fijo y de crecimiento, tendrán que caminar juntos, sin estigmas y con una gran comprensión hacia el otro.

Al respecto, Olvera (2019) explica que el conocimiento tiene varias facetas, entre las cuales se encuentran su carácter cambiante, que exige adaptabilidad, cuidado, detalle, rigurosidad, creatividad, desafío, cuestionamiento y dudas, aunque también presenta un lado oculto, siniestro, pues considera que, llegar a amar el conocimiento, conlleva ese riesgo ya que se establece una relación entre los involucrados en el proceso educativo, unión que trasciende el ámbito formal:

*El vínculo entre los sujetos puede estar mediado por ese interés compartido, antagónico, disruptivo, del conocer. Amar el conocimiento es asumir la posibilidad de una odisea (en el aula compleja o el universo de lo virtual), lleno de peligros e incomprendimientos, de pruebas, fracasos y victorias; es disponerse a correr el riesgo de ser hechizado, de sufrir metamorfosis (porque el conocimiento y el amor cambian a las personas), de extraviarse y ser recatado; en los tiempos de la posmodernidad, amar exige ser valiente para la conquista... (p. 43).*

### **Consideraciones finales**

Llamar la atención hacia la necesidad de realizar una reflexión crítica sobre nuestra acción docente, establecerá el puente entre lo posible e imposible, entre la mediocridad y la excelencia. Claro que ésta no se dará si no hacemos antes un fuerte compromiso social y ético abrazando los retos, los aciertos y los fracasos en un franco ejercicio de honestidad.

Será necesaria una reflexión docente, pasando de una visión clásica reduccionista a una más compleja, adquiriendo un compromiso docente, el cual se logra cuando el educador, el ser humano que está frente a un grupo de estudiantes, los atrapa pues es capaz de construir un mundo pedagógico armónico y logra conectarse y reconectarse con sus necesidades de aprendizaje (González, 2018).

El mundo incierto que nos dejó el paso de la pandemia, nos ofrece la posibilidad de realizar una revisión de nuestra práctica docente, estableciendo posibilidades más que cerrazón o desesperanza, en ese aspecto, como propone McLaren (1997), es tarea de quienes educamos ayudar a los estudiantes (y a nosotros mismos) a afrontar críticamente las políticas y las ideologías, para autocomprender y afrontar este caos que trajo la posmodernidad previa a la pandemia, para dar la batalla a esta "cultura depredadora" de la que habla McLaren y que se caracteriza por:

"basar la identidad en torno a los excesos del marketing y del consumo, donde la vida es vivida de forma "divertida", la que crea falsas esperanzas sobre el valor de la imagen, la que nos hizo perder la capacidad de soñar, la que nos llevó a "casarnos con nosotros mismos" (p.19).

Hay infinidad de posibilidades de cambio (eso nos lo mostró la pandemia, transformando la vida del mundo en menos de un año) y en ese sentido,

ser determinantes y lanzarse a la aventura del cambio, se logrará únicamente con la pasión por enseñar, esa a la que se refiere Day (2006), la cual ofrece pasión y enseñanza, llena de entusiasmo, preocupación, compromiso y confianza, tomándolas como las flechas que nos lanzarán a una mejor enseñanza a la justicia y a la comprensión del otro. Tomemos el reto que nos fijó la pandemia: los docentes somos una de las últimas esperanzas para reconstruir el sentido de comunidad.

## Referencias

- Araujo, X. (2021). Cuarentena, labor docente y virtualidad ¿cómo se viven? En Torres, F. y Membrillo, M. (coord). *Docencia y pandemia en la Universidad Pedagógica Nacional* (págs. 190 - 198). México: Obra Abierta Ediciones.
- Canal ISEP. (2019). Entrevista a Philippe Meirieu [video]. Youtube. <https://www.youtube.com/watch?v=Ly4W2zHTJGU>
- Centro de Investigación educativa. (Septiembre de 2021). *Reinventar la docencia en el siglo XXI*.
- Desafíos en tiempos de crisis [video]. Youtube. <https://www.youtube.com/watch?v=nqjQEvW6QHM&t=186s>
- Day, C. (2006). *Pasión por enseñar: la identidad personal y profesional del docente y sus valores*. Narcea ediciones.
- Dweck, C. (2017). *Mindset: la actitud del éxito*. Sirio SA.
- Freinet, C. (1996). *La pedagogía de Freinet. Movimiento Mexicano para la Escuela Mexicana, A.C.*
- Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. Siglo veintiuno.
- Freire, P. (1997). *Pedagogía de la autonomía. Saberes necesarios para la práctica educativa*. Siglo veintiuno
- González, J. (2018). *Pensamiento religado*. Bolivia: PRISA.
- McLaren, P. (1997). *Pedagogía crítica y cultura depredadora*. Paidós.
- Morin, E. (1999). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. Francia: UNESCO.
- Olvera, E. (2019). El aula compleja: Amar el conocimiento. En Torres, F. y Olvera, E. (2019). *La otra cara de la pedagogía. Amor, esperanza, pasión, emoción y humor*. (págs. 31 - 46). México: Obra Abierta Ediciones.
- Torres, F. (2021). Cuidado de sí y responsabilidad: el regreso a la escuela. En Torres, F., y Dávila M. (coord.). *Propuesta pedagógica para una*

*vida saludable: una mirada desde la educación física* (págs. 137 - 155). CDMX: Podium.

Torres, F. (2021). *La docencia: dificultades y retos del presente*. México: Publicar al sur.

Torres, J. (2017). El naufragio de las humanidades. *Saber, Ciencia y Libertad*, 12(1), 196 - 214. <https://doi.org/10.18041/2382-3240/saber.2017v12n1.1473>

UPN 151. (2008). *Programa de la especialización y maestría en enseñanza de las humanidades*(Historia, Lengua y Literatura). UPN

## Formación docente y pedagógica: ¿para la dominación o la emancipación?

Alejandra Isabel Pérez Díaz<sup>1</sup>

### Introducción

Vivimos tiempos complejos en el que se hace necesario replantearnos muchos aspectos de la vida que hemos creído normales hasta ahora. La idea de que el mercado es el que gobierna todos los aspectos del día a día del hombre se pone en jaque cuando un microorganismo nos enseña que ni los países más ricos y poderosos son capaces de salir libres de tanta muerte y destrucción. Pero no basta con hablar de una pandemia, es necesario reconocer que lo que ha vivido la humanidad es, a todas luces, una sinde-mia. Por una parte, sufrimos la pandemia del SARS-CoV-2, pero desde hace mucho tiempo hemos vivido una pandemia social, donde no se ha logrado la gran promesa de la globalización: *bienestar y progreso para todos*. Por el contrario, se han profundizado las brechas sociales y hoy el COVID-19 nos muestra una realidad desalentadora donde la educación ha jugado un papel determinante ante esta situación.

Por lo tanto, es necesario reconocer que la formación de formadores es una tarea compleja que exige hacer una revisión del proceso histórico en el que nos encontramos. La educación puede servir a los poderes hegemónicos o bien para la liberación de los individuos y los pueblos. En este sentido, las universidades formadoras de docentes y pedagogos deben tomar en sus manos la responsabilidad social y ética sobre qué y cómo se enseña en sus aulas.

Es por ello, que en este documento se busca justificar la decolonización de

1 Licenciada en Pedagogía por UPN 153 Maestría en Educación por la Universidad Tecnológica de México. Actualmente, se desempeña como docente de educación primaria.

los saberes y el rescate de nuestras epistemologías para lograr una verdadera independencia, con autonomía de pensamientos y justicia social, al tiempo que se reivindica nuestra cultura y se alcanza el Buen Vivir. Para lograrlo es necesario hacer un cambio sustancial en la formación de los pedagogos en América Latina.

### **Educación: génesis y dominación**

Día a día rezumba en mi mente aquella frase de Eduardo Galeano (2004) "Nuestra riqueza ha generado siempre nuestra pobreza" (p.16). En *Las Venas Abiertas De América Latina* el autor hace gala de nuestros vastos recursos naturales, los cuales fueron saqueados por los colonizadores, sin embargo, nuestra riqueza no solo ha sido natural. No podemos olvidar nuestras maravillosas culturas, las cuales han sido aplastadas y oprimidas por los países que quieren nuestra destrucción para su prosperidad. Nuestros grandes pensadores fueron destinados al olvido por los proyectos imperialistas. Todo ello, gracias al más efectivo de los instrumentos de dominación: *la educación*.

Si rastreamos el origen de la escuela actual, llegaríamos a la agogé espartana, un modelo con fines de dominación y control social, donde si no se alcanzaban los mínimos requeridos el Estado simplemente te desechaba. Este modelo autoritario inspiró el primer Sistema Educativo Nacional y obligatorio en 1717. El cuál, cobijado bajo la bandera de la prosperidad e igualdad para todos los prusianos acentuó la división de clases y escondió sus verdaderas intenciones: formar súbditos dóciles y obedientes, gracias a la formación de docentes que trabajaran en favor al poder hegemónico. La situación en Latinoamérica es aún más compleja. Desde la invasión española se nos ha enseñado que nuestras raíces no valen, nos hacen bárbaros e inhumanos. Se formó el concepto de raza para designarnos inferiores a los invasores. Además, se nos obligó a hablar una lengua que no nos pertenecía, destruyendo prematuramente nuestras raíces lingüísticas. Si bien es cierto que hace ya 200 años logramos la independencia, seguimos perpetuando la educación eurocentrista en cada nivel educativo; estudiamos una historia que nos ignora y nos omite. Por lo tanto, la alta cultura siempre ha sido sinónimo de conocer los clásicos europeos.

En consonancia con lo anterior, la formación pedagógica y docente en Latinoamérica se ha basado en el estudio de pensadores europeos. Todos sabemos del Emilio de Rousseau, un niño huérfano, sin pasado, sin historia,



*un individuo*, o un Poema Pedagógico de Makarenko pensado para niños huérfanos que, aunque trabajaban en colectivo, lo hacían sin pasado y sin historia. Así podría seguir enlistando los recursos bibliográficos para la formación de un pedagogo mexicano, sin nunca llegar a lo más profundo de los pensamientos latinoamericanos, si acaso conoceremos a Freire, pero cuántos podemos levantar la mano, para hablar de "La Edad de Oro" de José Martí o de las "Sociedades Americanas" de Simón Rodríguez e infinidad de escritos que forman parte de la riqueza de los ideales pedagógicos de Latinoamérica, basados en los principios de: igualdad, libertad, comunidad y reivindicación de nuestra historia.

Así, la escuela latinoamericana ha servido como un instrumento de dominación e imperialismo cultural a favor de los países denominados de primer mundo. Después de la Doctrina Monroe Estados Unidos comenzó con un proyecto de imperialismo cultural que buscaba dominar a todos los países latinoamericanos y limitar sus posibilidades de desarrollo; esta dominación se perfeccionó tanto, de tal suerte que logró ingresar a los sistemas educativos para formar mano de obra capacitada, pero sin una visión crítica que permita la modificación de la estructura económica y social actual (Dos Santos, 2002 y Puiggrós, 2015).

Desde que México decidió alinearse a los intereses norteamericanos las reformas educativas siempre han buscado fines políticos y no pedagógicos. Hemos olvidado lo que nos une al cono sur de América, dando más peso a nuestras relaciones con Canadá y Estados Unidos, pero no solo en lo económico, también culturalmente. Entonces no debe sorprendernos que la educación sea un desastre en nuestro país. Porque todos educan como fueron educados y esa educación no pertenece a nuestra realidad. Por ello, considero importante problematizar la formación docente, con el fin de no perpetuar la educación colonizadora.

Asimismo, cavilo que la solución está en rescatar nuestras raíces y a las Pedagogías latinoamericanas, porque como dijo Simón Rodríguez (1990) "¿Dónde iremos a buscar modelos? La América Española es original. Original han de ser sus Instituciones y su Gobierno. Y originales los medios de fundar unas y otro. O inventamos o erramos" (p.88). Y ya no hay tiempo para seguirnos equivocando, es preciso retroceder dos pasos para avanzar. Por tanto, las instituciones formadoras de profesionales de la educación deben detenerse a reflexionar sobre los procesos educativos que se llevan a cabo dentro de sus aulas.

## **De la dominación a la liberación solo hay un currículo**

Hablar de la educación como un instrumento eficaz para la dominación, nos hace reconocer que es también el instrumento más poderoso para la liberación de los pueblos periféricos. La formación de docentes y pedagogos ha estado encaminada en la interiorización de los ideales neoliberales, que es la ideología predominante en nuestra región. Esta se ha caracterizado por una fe ciega a las políticas externas, como único medio para el desarrollo.

En este sentido, se forman docentes alejados de la sociedad, pues, la base de esta ideología es la concepción de un hombre individual, lo que ingenuamente llamamos sociedad no es otra cosa que un grupo de individuos aislados que interactúan en el mercado pero nunca establecen una relación real (Hayek, s.f., citado en Quintana, 2019). Para el neoliberalismo es imposible hablar de organismos colectivos y una justicia social. Ya que solo comprende las interacciones sociales en términos de individualidad, propiedad privada, mercado, competencia e interacciones recíprocas. De esta forma, se ha perpetuado por décadas una educación hegemónica al servicio de los intereses de los países centrales.

Tratar de revertir la situación actual nos obliga a reconocer que en la formación de los pedagogos latinoamericanos existe un hueco que nos impide avanzar como sociedad y posibilita que sigamos pensando en los grandes próceres de la Pedagogía desde afuera, queriendo imitar todo lo que viene del extranjero. De acuerdo con Guelman, Juarros, Tarrío, & Cappellacci (2011) la alternativa para eliminar las cadenas hegemónicas, no es el desprestigio de lo establecido sino revalorizar lo nuestro como alternativa a lo hegemónicamente impuesto. El conocer nuestras Pedagogías nos permitirá hacer un alto en nuestra formación, reflexionar sobre ellas, y querer saber más.

Es aquí donde las universidades deben reconocer que, ante los evidentes fracasos que se han tenido en materia educativa y la complejidad histórica ocasionada por la sindemia en la que estamos inmersos, se abre una bifurcación frente a nosotros. Una oportunidad sin precedentes para tomar decisiones trascendentales en la educación. Podríamos seguir trabajando con los modelos impuestos por el exterior y sometiéndonos a los Organismos Internacionales que, aparentemente son una ayuda para la modernización educativa, sin embargo, únicamente responden a intereses políti-

cos y económicos de los países que ofrecen la ayuda y no para resolver los problemas educativos y sociales de los países subdesarrollados (Puiggrós, 2015, p. 123). O bien tomamos el otro camino, buscamos la respuesta en las resistencias latinoamericanas que no han caído ante el despiadado colonialismo epistémico.

Durante siglos se han gestado en nuestras tierras movimientos educativos categorizados como *educación popular*. Desde Juan Chiles hasta nuestros días, Latinoamérica ha sido testigo de grandes pensadores como Julio Ricardo Barcos, José Carlos Mariátegui, José María Vélaz, Paulo Freire y exitosos proyectos educativos como la escuela Ayllu de Warisata, el Sistema Educativo Rebelde Autónomo Zapatista de Liberación Nacional o la Universidad Popular de las Madres de Plaza de Mayo, entre otros. Pero estos son poco conocidos y difundidos. Simplemente nuestros currículos no los consideran relevantes para nuestra formación. ¿Y cómo podría ser diferente? Todos estos proyectos tienen valores distintos a los hegemónicos y lo más peligroso es que buscan la libertad epistémica, política, económica y social de los individuos y los pueblos.

Por lo tanto, las universidades deben comprender que el gran axioma de una Pedagogía propia es: *ir adelante es ir atrás*. Entender la identidad latinoamericana desde el reconocimiento de nuestros pueblos originarios y todos los movimientos pedagógicos que se han gestado hasta la actualidad es el principio que orientará nuestra labor en y con la sociedad. Pues solamente así seremos capaces de reconocer qué es lo que queremos enseñar y aprender. Sin lugar a duda, los cambios curriculares que a partir de hoy se realicen en nuestras universidades deben reflejar el compromiso de transformación y bienestar social.

En este sentido, es importante aclarar que no pienso que se deba olvidar todo lo que hemos heredado de otras latitudes, por el contrario, cómo el educador popular Raúl Mejía, vislumbro que la solución en este momento histórico es reconocernos *ciudadanos del mundo, pero hijos de la aldea*. Para responder a los retos de la actualidad, en que todo está en crisis, debemos regresar a lo más profundo de nuestras tradiciones, pero aprender a dialogar con otros saberes y con un mundo que, a raíz de la sindemia, comenzará a producir profundos cambios. Hoy más que nunca se hace necesario preguntarnos ¿Para qué estamos formando? Y esta pregunta debe generar más eco cuando hablamos de profesionales de la educación.

## Formación desde y para el Buen Vivir

Las reflexiones emanadas de las resistencias latinoamericanas se consolidaron en 1992 con la elaboración del *Plan de Amazanga*. En este, se incluye por primera vez el concepto de *sumak kawsay* y dio paso a una serie de debates que buscaban un desarrollo con identidad para el Buen Vivir. De acuerdo con Hidalgo & Cubillo (2018) los intelectuales indígenas comenzaron la teorización sobre el desarrollo e identidad, al tomar conciencia de que el discurso occidental del desarrollo universalizador era un instrumento de dominación que alienaba a las poblaciones de los países subdesarrollados y a los pueblos indígenas que en ellos habitaban. A raíz de estas reflexiones propusieron una transformación social basada en su pasado y su propia cosmovisión, al que denominaron, en concordancia con su filosofía de vida deseable, el *sumak kawsay*, la vida en armonía o el Buen Vivir. Este nuevo proyecto refleja los valores que se han gestado en nuestras culturas a partir de tres fundamentos esenciales: *Sacha Runa Yachay*, *Ru-nakuna Kawsay* y *Sumak Allpa*; que se pueden traducir como: la sabiduría del hombre, la vida del pueblo y la tierra sin mal. Lo que comprende un sistema de valores no solo para los hombres sino para todo el cosmos. Pues la idea de comunidad está presente en esta filosofía que busca el progreso, pero no a costa del otro. Acepta los avances tecnológicos pero apuesta por un respeto a la naturaleza y al uso eficiente de los recursos, pero, sobre todo, busca la convivencia armónica entre las culturas.

La posibilidad de romper con la dependencia establecida por la estructura económica mundial, nos hace voltear a ver la forma más antigua de resistencia a la colonialidad. La cosmovisión de los pueblos originarios es la alternativa más viable para establecer un nuevo orden social en nuestra región. Volver a los orígenes nos obliga a valorar nuestra historia, a nuestra cultura y recuperar lo que nunca debimos dejar de ser. Por ese motivo propongo la implementación de este proyecto no solo como un ideario filosófico o una propuesta política. Por el contrario, creo necesaria la implementación como un proyecto pedagógico que impacte en el currículo de la formación de los formadores latinoamericanos, tanto en el rescate de lo nuestro y que inculque los valores que promueve el *Buen Vivir*, para el desarrollo armónico de nuestras tierras y los que habitamos en ella, sin someternos a los intereses de otros países, que no permiten la superación de las prácticas coloniales.

Es menester reconocer que si hay algún motor de transformación de las realidades latinoamericanas son, precisamente, los profesionales de la educación. Puesto que la profesión pedagógica, desde la concepción de la praxis social, impregna en la práctica profesional una concepción de mundo, de ser humano y de sociedad a través de un proceso metodológico que está en constante diálogo y transformación con su entorno.

Por ello, es necesario que en la formación de profesionales de la educación en Latinoamérica se encuentre la conciencia de lo que el mundo neoliberal ordena desde las políticas impuestas y que, finalmente, él termina interiorizando y reproduciendo en su práctica profesional. Además, es indispensable proveerles de una nueva concepción de desarrollo más cercana a nuestras necesidades y realidades.

Es por ello, que considero fundamental que las universidades implementen en su currículum el estudio y análisis de nuestros pedagogos latinoamericanos y, además, de manera transversal se inculque la cosmovisión del *Buen Vivir*. Con ello se puede reconocer que Latinoamérica ya tenía explicaciones del mundo antes de que nos dieran las explicaciones del mundo eurocéntricas. Este pensamiento es una explicación del mundo basado en la unidad de todos los mundos, en la complementariedad y unidad en la integridad (Mejía, 2016). En ese sentido, se hace necesario que la formación de profesionales de la educación despierte el reconocimiento de los saberes originarios, el respeto y la reivindicación para transformar la realidad educativa y social de nuestras naciones.

Hoy en día la cosmovisión del Buen Vivir se comienza a consolidar. Lo que nos exige formar pedagogos y docentes con un alto sentido de inter e interculturalidad, para lograr la complementariedad de saberes y formas de acceder al conocimiento. En ese sentido, estamos ante la posibilidad de crear "una universidad en creación que busca re-pensarse desde lo pedagógico, siempre buscando plantearse, nuevamente, la pregunta por la educación, por lo educativo y por lo que es hacer una universidad de formación de formadores" (Vilanova, 2017).

Por lo tanto, veo en la adopción del Buen Vivir, como principio filosófico, en la práctica educativa de los profesores universitarios de las carreras afines a la educación; aunado al conocimiento de nuestros pedagogos latinoamericanos, la oportunidad de lograr grandes cambios en nuestra región. Evidentemente al tener una visión eurocéntrica y norteamericana incorporada

a nuestra formación desde la infancia, el proceso será lento, pero a medida que logremos fomentar en los futuros pedagogos y docentes ese diálogo de saberes podremos detener los epistemicidios y lograr la libertad tan anhelada por Simón Rodríguez.

### **Consideraciones finales**

La universidad tiene como principio rector la aspiración permanente de libertad y autonomía frente a cualquier poder hegemónico, ya sea eclesástico, político o civil. Sin embargo, los momentos históricos han marcado algunas características que las alejan de esa misión. En el caso de América Latina, después de las independencias se instauró el modelo napoleónico en nuestras universidades, el cual consiste en orientar todas sus actividades en función del Estado desde el autoritarismo. Con ello se logró formar profesionales que ayudaron a consolidar el proyecto de las nuevas repúblicas, pero destruyó la esencia misma de la universidad haciéndola dependiente completamente del Estado (Tünnermann, 2006).

Sin embargo, el levantamiento contra la Universidad de Córdoba fue inspirador para todas las instituciones superiores latinoamericanas. Con ello, no solo se cuestionó el modelo universitario, sino el funcionamiento mismo de la sociedad, que en países como Perú y Cuba traspasaron las aulas y se vincularon con movimientos políticos (Marsiske, 2004). De acuerdo con Molina, Aguado, & Nettel (2017) de esta lucha surgen grandes avances en cuanto a autonomía y libertad universitaria, la cual fue inspirada en la tradición alemana, con la que se buscó que los mejores intelectuales formaran a los estudiantes y garantizarles que ningún gobernante intervendría en lo que investigaban y enseñaban. Así pues, las universidades volvieron a tomar fuerza, gracias a la llamada *libertad de cátedra*, y que ha sido respaldada internacionalmente desde 1966.

De esta forma, La UNESCO reconoció el derecho de las universidades de abrir nuevos debates y trabajar con libertad sin que estas sufran de algún tipo de represión por parte del Estado o que se vean limitadas por doctrinas instituidas (1998). Por lo tanto, es momento de que las universidades formadoras de docentes tomen la responsabilidad de la incorporación de conocimientos que nos hagan libres y no esclavos del sistema mundial. Volver a buscar la utopía que les dio origen y aprovechar la legislación para poder hacer modificaciones, adecuaciones o simplemente promover reflexiones, donde se incorpore el pensamiento pedagógico latinoameri-

cano en sus estudiantes y el fomento del *Buen Vivir*. Con ello se podría despertar el interés de conocer otras posturas más cercanas a su realidad y que le den un sentido de comunidad a su futura labor profesional.

Las universidades tienen en sus manos el futuro de nuestras naciones a partir de la emancipación epistémica. Esta nueva conciencia tiene que emerger de las aulas, de una manera micro, pero pensando en lo macro. Por ello, se confirma que la construcción de una Pedagogía latinoamericana a partir de los pensadores latinoamericanos ayudaría al logro de una verdadera independencia, con autonomía de pensamientos y justicia social, al tiempo que se reivindica nuestra cultura y se alcanza el Buen Vivir; y que para lograrlo es necesario hacer un cambio sustancial en la formación de profesionales de la educación en América Latina.

Es por ello que en este escrito se vislumbró la posibilidad de formación pedagógica a partir de los pensadores latinoamericanos, los ideales de libertad y Buen Vivir que se encuentran como sustento de esta corriente de pensamiento, olvidada para nosotros, pero presente para aquellos que han tratado de desaparecer de nuestras memorias aquellos personajes que dieron su vida por dejarle al otro una vida mejor. Esto, no implica que se deba omitir el estudio de otras latitudes. Sino conocer y valorar nuestras pedagogías para poder conversar con otros paradigmas pedagógicos, con humildad intelectual, pero en igualdad de condiciones. Y como diría José Martí: "Injértese en nuestras universidades el mundo, pero el tronco.... El tronco es nuestro"<sup>2</sup>

## Referencias

Dos Santos, T. (2002). *La teoría de la dependencia. Balance y perspectivas.*

(M. Bruckmann, Trad.) México: Plaza y Janés. <http://ru.iiec.unam.mx/3099/1/TeoDep.pdf>

Galeano, E. (2004). *Las venas abiertas de América Latina.* México : Siglo XXI editores.

Guelman, A., Juarros, F., Tarrío, L., & Cappellacci, I. (8,9 y 10 de agosto de 2011). Pedagogos y alternativas pedagógicas en América Latina. *VIII Encuentro de Cátedras de Pedagogía de Universidades Nacionales Argentinas.* Argentina: Memoria Académica. Obtenido de

2 La frase está inspirada en título del libro "Injértese en nuestras Repúblicas el mundo, pero el tronco ha de ser nuestras Repúblicas" pero yo hablo de universidades ya que estoy segura que es en ellas donde se forman las naciones.

[http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab\\_eventos/ev.973/ev.973.pdf](http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.973/ev.973.pdf)

Hidalgo, A., & Cubillo, A. (20 de marzo de 2018). *Deconstrucción y genealogía del "Buen Vivir" latinoamericano. El (trino) "Buen Vivir" y sus diversos manantiales intelectuales*. <https://doi.org/10.4000/poldev.2517>

Marsiske , R. (2004). Historia de la autonomía universitaria en América Latina. *Perfiles educativos*, 26(105), 160-167. [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0185-26982004000100008#unas](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982004000100008#unas)

Mejía, M. (septiembre de 2016). La búsqueda del pensamiento propio desde el Buen Vivir y la educación popular: Urgencias de la educación latinoamericana. *Educación global research* (10), 183-196. <http://educacionglobalresearch.net/wp-content/uploads/EGR10-10-Mejia-Castellano.pdf>

Molina, E., Aguado, G., & Nettel, A. (2017). La libertad de cátedra y el modelo de universidad. *CIENCIA@UAQRO* 10(1), 1-11. [https://www.uaq.mx/investigacion/revista\\_ciencia@uaq/ArchivosPDF/v10-n1/Arti.7.pdf](https://www.uaq.mx/investigacion/revista_ciencia@uaq/ArchivosPDF/v10-n1/Arti.7.pdf)

Puiggrós, A. (2015). *Imperialismo y educación en América Latina*. Buenos Aires : Colihue.

Quintana, F. (10 de noviembre de 2019). El individuo, el neoliberalismo y la sociedad: El significado profundo del despertar de Chile. *Convergencia*. <https://www.convergenciamedios.cl/2019/11/el-individuo-el-neoliberalismo-y-la-sociedad-el-significado-profundo-del-despertar-de-chile/>

Rodríguez, S. (1990). *Sociedades Americanas*. Caracas: BIBLIOTECA AYACUCHO. [https://enriquedussel.com/txt/Textos\\_200\\_Obras/Pensadores\\_emancipacion/Sociedades\\_americanas-Simon\\_Rodriguez.pdf](https://enriquedussel.com/txt/Textos_200_Obras/Pensadores_emancipacion/Sociedades_americanas-Simon_Rodriguez.pdf)

Tünnermann, C. (2006). La autonomía universitaria frente al mundo globalizado. *Universidades*(31), 17-40. <https://www.redalyc.org/pdf/373/37303103.pdf>



- UNESCO. (1998). Actas de la Conferencia General. *Resoluciones aprobadas por la Conferencia General y la lista de miembros de las mesas de la Conferencia General y de sus comisiones y comités*. París: Organización de las Naciones Unidas. [https://www.conacyt.gob.mx/cibiogem/images/cibiogem/normatividad/estandares\\_dh/docs\\_estandares\\_dh/UNESCO\\_Declaracin\\_sobre\\_la\\_resopnsabilidad\\_para\\_con\\_las\\_generaciones\\_futuras\\_1997.pdf](https://www.conacyt.gob.mx/cibiogem/images/cibiogem/normatividad/estandares_dh/docs_estandares_dh/UNESCO_Declaracin_sobre_la_resopnsabilidad_para_con_las_generaciones_futuras_1997.pdf)
- Vilanova, M. (2017). Coordinación académica. La UNAE y su crecimiento desde la multiplicidad. En UNAE, *Educamos para el Buen Vivir* (págs. 57-62). Ecuador: Universidad Nacional de Educación del Ecuador.

# **La formación de los profesionales de la educación: complejidad y los retos ante la ¿pos-pandemia?**

**Fernando Torres García**

**Eusebio Olvera Reyes**

**Beatriz Adriana Osorio**

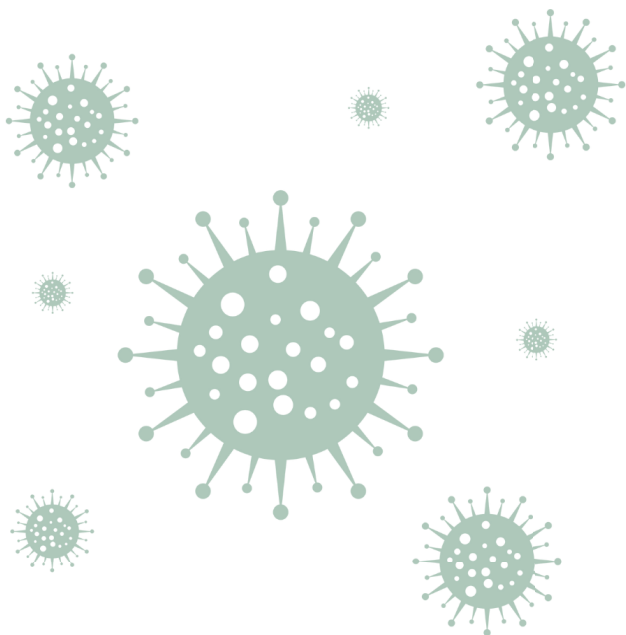
**(Coordinadores)**

SE TERMINÓ DE IMPRIMIR EN NOVIEMBRE DEL 2023 EN SOLAR, SERVICIOS EDITORIALES, S. A. DE C. V., CALLE 2, NO. 21, COLONIA SAN PEDRO DE LOS PINOS, CDMX.

TIRAJE 1000 EJEMPLARES

PAIDEPRÁXICO EDITORES





ISBN 978-607-992333-5-8

