



**21° Verano de la Ciencia de la
Región Centro**



EDUCACIÓN Y HUMANIDADES

Vol. 5, No. 6



ISBN 978-607-9453-38-1

Comité Organizador

Coordinación general

Dr. Manuel Reta Hernández

Dra. Laura Hernández Martínez

Dr. Luis Alejandro Aguilera Galaviz

Universidad Autónoma de Zacatecas

Institución participante	Coordinadores
Centro de Investigación en Matemáticas, Unidad Guanajuato	Dr. Arturo Hernández Aguirre
Centro de Investigaciones en Óptica A.C.	Lic. Luz Adriana Gutiérrez Guerra Lic. Sarahí Hernández Lugo
Centro de Investigación en Química Aplicada	Dr. Antonio Cárdenas Flores Dra. Leticia Larios López
Centro de Investigación y Estudios Avanzados del IPN, Unidad Irapuato	Dr. Reynaldo Ariel Álvarez Morales Ing. Jesús Vega Medina
Centro Regional de Educación Normal Profra. Amina Madera Lauterio, Cedral S.L.P.	Dr. Juan Manuel Rodríguez Tello
Escuela Nacional de Estudios Superiores UNAM, Unidad León	Dra. Harumi Shimada Beltrán
Escuela Normal de Estudios Superiores del Magisterio Potosino	Mtro. Luís Daniel García García
Instituto de Neurobiología, UNAM Campus Juriquilla	Dra. Nuri Aranda López
Instituto Estatal de Investigación y Posgrado en Educación	Dr. Rafael Benjamín Culebro Tello
Instituto Potosino de Investigación Científica y Tecnológica	Mtra. Ivonne Lizette Cuevas Vélez
Instituto Tecnológico de Aguascalientes	Lic. Yusahara Vázquez Ochoa
Instituto Tecnológico de Celaya	M.G.A. Esperanza Peña Morales
Instituto Tecnológico de Querétaro	Dr. José Arturo Toscano Giles
Instituto Tecnológico de San Luis Potosí	Dr. Pedro de Jesús García Zugasti, Dr. Ariel Benjamín de la Rosa Zapata
Instituto Tecnológico Superior de Abasolo	Dr. César Álvarez Mejía Dr. Eusebio Orozco Medel,
Instituto Tecnológico Superior de Irapuato	M.C. Akira Torreblanca Ponce M.C. José Manuel Aguilera López
Instituto Tecnológico Superior de Monclova	Mtra. Verónica Martínez Vela Ing. Guillermo Riojas Rodríguez
Instituto Tecnológico Superior de Purísima del Rincón	Mtro. Luis Fernando Villanueva Jiménez
Universidad Autónoma Agraria Antonio Narro	Lic. Valente Serrano Gervacio, Mtro. Jerónimo Landeros Flores, Ing. Victor Manuel Villa Coronado, Dr. Armando Espinoza Banda
Universidad Autónoma de Aguascalientes	Dr. Marcelo de Jesús Pérez Ramos, Lic. Laura Olivia Ortega Calderón Mtra. Yazmin Ramírez Rodríguez
Universidad Autónoma de Coahuila	Lic. Alejandro Herrera Hernández M. A. María Concepción Esparza Castro Lic. Dora Elia Cárdenas Elizondo
Universidad Autónoma de Querétaro	Dra. Ma. Guadalupe Flavia Loarca Piña M. en GIC. Karina Villarauz Camargo
Universidad Autónoma de San Luis Potosí	ME Ma. Guadalupe Alejo González Ing. Laura Elena Ochoa Leija
Universidad Autónoma de Zacatecas	Dr. Manuel Reta Hernández Dra. Laura Hernández Martínez Dr. Alejandro Aguilera Galaviz
Universidad de Guanajuato	MDG. Emma Reséndiz Ramírez M. en C. Jenaro Daniel Jaime González
Universidad del Centro de México	Mtra. Alicia Villagómez Carvajal Mtra. Yuritzi Sofía López Hernández
Universidad Pedagógica Nacional - Unidad 241	Dr. Andrés Vázquez Faustino
Universidad Politécnica de Querétaro	Dra. Alondra Anahí Ortiz Verdín
Universidad Politécnica de San Luis Potosí	Dr. Martín Hernández Sustaita
Universidad Politécnica del Bicentenario, Silao	Mtra. Dafne Flores Rodríguez Dr. Javier Cruz Salgado

CONTENIDO

1	Acrónimos. su semántica y niveles de descodificación <i>Paola Yunuén Rizo González, Galina Vólkhina (Asesora)</i>	1
2	Actitudes hacia la crianza en población paterna de Jalpa, Zacatecas <i>Evelin Yuliana Morales Castro, Elizabeth Muñoz Bordallo (Asesora)</i>	7
3	Actividades didácticas para precálculo y geometría euclidiana <i>Eduardo Carlos Briceño Solís, Sofía Ibarra Trejo (Asesora)</i>	13
4	Ambientes de aprendizaje para la comprensión de problemas matemáticos <i>Ana Lilia Escobar Ceballos, Estanislado Vázquez Morales (Asesor)</i>	18
5	Aplicación del programa de aprendizaje de habilidades sociales y emocionales a grupo de 6° año de primaria <i>Carmen Lizeth Cerda Escobedo, Edith Alicia Hermosillo de la Torre (Asesora)</i>	24
6	Aproximación a la entonación del español en contacto con el Otomí de San Ildefonso Tultepec <i>Daniela Isabel Rivera Morelos, Jennifer Tovar González, y Eva Patricia Velásquez Upegui (Asesora)</i>	30
7	Aproximación al indigenismo léxico en el español de El Salvador (Siglos XVII-XVIII) <i>José Armando San Martín Gómez, José Luis Ramírez Luengo (Asesor)</i>	35
8	Artes escénicas aplicadas. Educación, salud e intervención social <i>Karla Nayeli Ávila Gurrola, David Osvaldo Eudave Rosales (Asesor)</i>	42
9	Cerramientos de viviendas históricas de Guanajuato <i>Verónica Morales Colunga, María Corazón de Jesús Lopes Hernández, María Fernanda Cervantes Ruiz, y Claudia Hernández Barriga (Asesora)</i>	48
10	Comparación de las actitudes hacia la crianza entre poblaciones paterna y materna <i>Ma. de Lourdes Flores Acevedo, Elizabeth Muñoz Bordallo (Asesora)</i>	54
11	Comunicación de la ciencia. Los textos de investigación científica <i>Jhenifer Yareth Licon García, Aurora Guadalupe Bribiesca Acevedo (Asesora)</i>	60
12	Contribuyendo a la igualdad de género <i>América Alejandra Díaz Barba, Mireya Martí Reyes (Asesora)</i>	66
13	Creatividad en personas privadas de su libertad de un establecimiento penitenciario del estado de Zacatecas (Etapa 1) <i>Teresa del Rocío Saucedo González, Jennifer Rentería Conseción (Asesora)</i>	72
14	Creatividad en personas privadas de su libertad de un establecimiento penitenciario del estado de Zacatecas (Etapa 2) <i>Claudia Lizette García Ruano, Jennifer Rentería Conseción (Asesora)</i>	79
15	Cultura del agua y gestión de los derechos humanos del agua en el acuífero Valle de San Luis <i>Ana Karen Rosales Martínez, Alicia Villagómez Carvajal (Asesora)</i>	85
16	Desarrollo de habilidades y actitudes personales y profesionales en alumnos de 8° semestre del Instituto Tecnológico Superior de Irapuato (ITESI) <i>Alondra Susana Carano Chávez, Kenya Marlen Pérez Requejo, y Alfonso Procel Martínez (Asesor)</i>	91
17	Deterioro cognitivo leve, un estudio exploratorio con adultos mayores de Apozol y Juchipila, Zacatecas <i>María Guadalupe Echeverría Valenzuela, Aidé Trinidad Vital Caballero (Asesora)</i>	96
18	Diseño de protocolo de investigación "Prospectiva de la geopolítica informática mundial 5G: encrucijada para México" <i>Enrique Ramón Godínez Cisneros, Rosalía Susana Lastra Barrios (Asesor)</i>	102
19	Diseño de un aula invertida para fomentar el aprendizaje significativo <i>Migdalia Yulezbeth Lara Escobedo, Alexandro Escudero Nahón (Asesor)</i>	107
20	Diversidad y educación en el siglo XXI <i>Adrián Barrios Muñoz, Fabiola Castro Romero (Asesora)</i>	112
21	Eeeeeeeh puto. Una mirada periodística del presunto grito homofóbico en el estadio del Santos Laguna	118

	<i>Mariana Ibáñez González, José Alfredo Morales Pérez (Asesor)</i>	
22	Ejemplo de protocolo de investigación científica para la licenciatura en ciencias políticas. Cambio estructural y rasgos identitarios del sistema de partidos políticos 2010-2016, en Aguascalientes, México <i>Néstor Guadalupe Montoya, Rosalía Susana Lastra Barrios (Asesor)</i>	124
23	El cuento. una alternativa divertida para la enseñanza de las matemáticas <i>David Martínez Tavera, Claudia Carolina García Gaitán (Asesora)</i>	129
24	El TDAH y la educación superior <i>Kate Alejandra Medina Ramírez, Francisco Alberto Mendoza Rodríguez (Asesor)</i>	136
25	El trabajo didáctico en el aula para desarrollar la alfabetización inicial <i>Ma. Amalia Manso Villanueva, Esthela Guadalupe Martínez Banda (Asesora)</i>	142
26	Elaboración de protocolos para la investigación científica <i>Valentina Rodríguez Rodríguez, Rosalía Susana Lastra Barrios (Asesora)</i>	148
27	Enseñanza de las ciencias y matemáticas con el enfoque STEM <i>Alicia Natalia Ruiz Ramos, Andrés Vázquez Faustino (Asesor)</i>	154
28	Enseñanza del performance <i>Lizeth Mendieta Morales, Gonzalo Enrique Bernal Rivas (Asesor)</i>	160
29	Entre memes, streaming y hashtags. Cultura millennial y educación <i>Liliana Guadalupe Flores Ramírez, Andrés Delgadillo Sánchez (Asesor)</i>	165
30	Estudio de estructuras adjetivales del verbo de medida "PESAR" <i>Ivón del Rocío García Chávez, Cristina Eslava Heredia (Asesora)</i>	173
31	Estudio de la fotografía periodística en el periódico local "El Sol de San Luis" <i>Alexandra Aguirre Márquez, Julio Cesar Rivera Aguilera (Asesor)</i>	182
32	Ética de las investigaciones científicas <i>Cynthia Hernandez Quistian, Jose Salvador Arellano (Asesor)</i>	187
33	Experiencias liminales del psicólogo educativo en la docencia <i>Janeth Carolina Ramírez Castillo, María Cristina Amaro Amaro (Asesora)</i>	192
34	Fomento de valores éticos y morales para propiciar la sana convivencia escolar <i>Kathia Martínez Rodríguez, Lucero Márquez Gámez (Asesora)</i>	198
35	Grito homofóbico en los estadios de fútbol. una perspectiva sociológica <i>Jesús Manuel Solís Lozano, José Alfredo Morales Pérez (Asesor)</i>	203
36	Identificación de los factores involucrados en el desarrollo de la identidad estudiantil ITESA <i>Mayra Cecilia Delgado Acosta y Jesús Francisco González García, Gilberto Medrano Arredondo (Asesor)</i>	207
37	Intercambio intercultural. la práctica docente en el idioma español inglés-inglés español <i>Natalia Monserratt Rodríguez Torres, Graciela Romero García (Asesora)</i>	213
38	Juegos de salón para favorecer el desarrollo del pensamiento matemático <i>Rebeca Cerda Alillo, Claudia Carolina García Gaitán (Asesora)</i>	219
39	La alfabetización científica en docentes normalistas de la Licenciatura en Educación Secundaria, especialidad en Geografía <i>Claudia López Hernández, Cynthia Zamora Pedraza (Asesora)</i>	226
40	La alfabetización científica y su aplicación en los estudiantes normalistas de la Licenciatura en Educación Secundaria, Especialidad en Química <i>Ana Luisa Vázquez Govea, Cynthia Zamora Pedraza (Asesora)</i>	231
41	La contraposición en personajes femeninos de Martín Garatuza <i>Emma Montserrat Díaz Rivera, María de Lourdes Ortiz Sánchez (Asesora)</i>	236
42	La convivencia un proceso de enseñanza-aprendizaje para disminuir la indisciplina escolar <i>Brandon Osiel Gaona Montoya, Lucero Márquez Gámez (Asesora)</i>	240
43	La gestión del aprendizaje, una mirada desde la práctica profesional <i>Ahilud Yahair Reyes Bravo, Luis Adrián De León Manzo (Asesor)</i>	247

44	La identificación de las emociones, corporalidad y lenguaje como una herramienta para el aprendizaje en estudiantes de educación superior <i>Antonio de Jesús Puga Puga, Carlos Alfredo Damián García (Asesor)</i>	252
45	La manifestación espacial de la fragmentación urbana a través de la mirada de los infantes en la zona de San José el Alto, Qro <i>Brian Joel Olguin Rojas, Angélica Álvarez Quiñones (Asesora)</i>	258
46	La simulación corporeizada como experiencia estética literaria <i>Ángel García Díaz, David Charles Wright-Carr (Asesor)</i>	264
47	Las competencias docentes de los maestros de la escuela normal del desierto <i>Cinthia Mirella Medrano Díaz, Vicente Quezada Flores (Asesor)</i>	268
48	Las comunidades de aprendizaje en el desarrollo de competencias para la enseñanza de ciencias naturales <i>Daniel Cerda Renteria, Juan Manuel Rodríguez Tello (Asesor)</i>	274
49	Las representaciones sociales sobre la discapacidad y su influencia en la atención dentro del museo <i>Brenda Berenice Moreno Pérez, Rafael Benjamín Culebro Tello (Asesor)</i>	280
50	Los procesos de evaluación en español en la formación de licenciados en educación primaria <i>Mónica Estefanía Leija Castillo, Ma. Cristina Herrera Tovar (Asesora)</i>	286
51	Manifestaciones espaciales de la fragmentación urbana a través de la mirada de los infantes en la Colonia Lomas de Casa Blanca, Querétaro <i>Aldo Cristian Cruz Endonio, Angélica Álvarez Quiñones (Asesora)</i>	292
52	Manifestaciones espaciales de la fragmentación urbana a través de la mirada de los infantes en la colonia Unidad Nacional, Querétaro <i>Pedro Gerardo Estrada Romero, Angélica Álvarez Quiñones (Asesora)</i>	298
53	Mujeres, educación e historia en Aguascalientes y Zacatecas. El nivel superior como opción de cambio y los factores que lo impidieron <i>Clara Luz Diosdado Escalera, Cirila Cervera Delgado (Asesora)</i>	303
54	Participación juvenil mediante el arte <i>Laura Ivette Ortiz Saavedra, Luis Roberto Martínez Guevara (Asesor)</i>	309
55	Planeación y desarrollo de un museo temático interactivo de biología <i>Karen Magaly Rodríguez Roque, Francisco Alejo Iturvide (Asesor)</i>	315
56	¿Qué tipo de preguntas plantean los docentes en las aulas? Estudio de caso de un docente en la materia de biología en secundaria <i>Cynthia Daniela Saucedo Gurrola, María Guadalupe Pérez Martínez (Asesora)</i>	321
57	Retos del futuro docente en la construcción de aulas inclusivas <i>Delia Anahí Hernández Lugo, Alma Rocío Paredes Sánchez (Asesora)</i>	326
58	¿Se puede enseñar a pensar en las aulas universitarias? <i>Jesús Alberto Camacho Rodríguez, Luis Roberto Martínez Guevara</i>	331
59	Secuencias didácticas para matemáticas en primaria con apoyo de la robótica, la programación y las TIC <i>Valeria Alejandra Lozano Armendáriz, Andrés Vázquez Faustino (Asesor)</i>	338
60	Sobre la configuración de la identidad cultural mexicana en dos obras literarias del Siglo XIX <i>Mariana Lizeth Duque Lara, Ma. De Lourdes Ortiz Sánchez (Asesor)</i>	343
61	TPACK, conocimiento tecnológico, pedagógico y de contenido para la enseñanza de las matemáticas con robótica y TIC <i>María Verónica Ibáñez Godínez, Andrés Vázquez Faustino (Asesor)</i>	349
62	Turistificación y gourmetización del patrimonio arquitectónico en San Miguel de Allende <i>Jaime Andrés García Ávila, David Navarrete Escobedo (Asesor)</i>	355
63	Violencia en los estadios de fútbol; una mirada regional multimediada al presunto grito homofóbico (el caso del estadio de Santos Laguna) <i>Martín Bernal Montoya, José Alfredo Morales Pérez (Asesor)</i>	361
64	Visión tricromática. estudio de la percepción visual a través de las artes <i>Mariela del Carmen Rodríguez Padilla, David Charles Wright-Carr (Asesor)</i>	366

Acrónimos: su semántica y niveles de decodificación

Paola Yunuén Rizo González

Universidad de Guanajuato
Lascuráin de Retana #5, Col. Centro,
C.P.36000 Guanajuato, Gto.
py.rizogonzalez@ugto.mx

Asesora: Galina Vólkhina

Universidad de Guanajuato
Lascuráin de Retana #5, Col. Centro,
C.P.36000 Guanajuato, Gto.
adriskra@yahoo.com

Resumen — El trabajo se dedica al análisis del proceso de decodificación de los significados de cinco acrónimos del español, en los niveles de la representación fonética, morfológica y el contexto semántico. El objetivo fue determinar de qué manera se percibía el significado de estos acrónimos, en qué nivel se determinaba y qué factores influían en este proceso. Los datos se obtuvieron de 20 informantes hispanohablantes nativos de entre 18 y 55 años. La investigación arrojó que existe dificultad en la deducción del significado de los acrónimos, debido a problemas en la segmentación de los vocablos y la asociación de sus partes con diferentes constituyentes.

Palabras clave — Acrónimo, segmento, significado, decodificación.

Abstract — This paper is dedicated to the analysis of decoding the meaning of five Spanish acronyms at their levels of phonetic, morphological representation, and semantic context. The objective was determined by how the meaning of these acronyms was perceived, the level it was determined, and which factors influenced this process. Data was obtained from 20 native Spanish speakers as informants between 18 and 55 years old. The investigation showed there is difficulty in deducing the meaning of acronyms due to problems in the segmentation of words and the association of their parts with different constituents.

Keywords — Acronym, segment, meaning, decodification.

I. INTRODUCCIÓN

Dentro de esta investigación, definimos los acrónimos como unidades creadas por mecanismos específicos de formación que consisten en la unión del extremo inicial de una palabra con el extremo final de otra, así como aquellas formadas por la unión de alguno de los constituyentes completo con la parte inicial (*analfabestia*, *metrosexual*, *feminazi*) o final (*papamóvil*, *martirmonio*, *tontosterona*) del otro término [1]. En la mayoría de los casos se trata de formaciones efímeras y circunstanciales, que atañen a la capacidad creativa de los hablantes dentro de una conversación y que, regularmente, no quedan del todo registradas oficialmente en el léxico de la lengua. El interés de este trabajo se centra en el análisis del proceso de percepción del significado de los acrónimos, es decir, en la manera y los niveles en que estas unidades léxicas son comprendidas por parte del oyente, ya que, en los estudios dedicados a la acronimia, el aspecto semántico ha quedado relegado, privilegiando el morfológico desde la perspectiva del emisor.

II. MARCO TEÓRICO

Desde la perspectiva del hablante, un mensaje codificado se estructura por medio de las tres representaciones, en este orden: la semántica, sintáctica y fonológica. Si se aplican inversamente las reglas de su código a un mensaje codificado, este proceso es la

descodificación, es decir, va en la dirección contraria: primero, la percepción fonológica, luego la sintáctica, terminando con la semántica. De esta manera, el significado debe estar emparejado con las formulaciones sintáctica y fonológica adecuadas [2]. Esta visión constituye la base teórica para estudiar las palabras de nuestro interés.

El significado del acrónimo se infiere del contenido semántico-designativo de los constituyentes del sintagma originario [3]. Aunque en muchos casos el significado de los acrónimos es transparente, o sea, fácilmente identificable, en otros casos, “una aparente polivalencia [de sentidos] y la ambigüedad dificultan su comprensión” [4], debido a que estas unidades pueden conformarse no propiamente por lexemas o morfemas, sino por segmentos heterogéneos de distintas palabras. Los segmentos, que se combinan con otras unidades en el nivel morfológico, pueden ser de varias extensiones y corresponder a unidades no dotadas del significado, como a un sonido (*sextorsión*), un grupo de sonidos (*brexit*) o sílabas (*pobresor*), hasta a unidades dotadas del significado como morfemas (*cafebrería*) o palabras enteras (*analfabestia*). Ya que muchos de estos segmentos no son identificables desde la perspectiva de la morfología y pueden considerarse homónimos de otros, estos pueden ser asociados por el receptor con las partes de varias palabras, lo que genera una indeterminación de las unidades base que constituyen la estructura del acrónimo, y esto finalmente puede impactar en el proceso de comprensión del significado de la unidad completa.

Asimismo, en la formación de los acrónimos generalmente interviene el fenómeno de la paranomasia, es decir, el traslape o fusión de ciertas partes o segmentos comunes a las palabras que conforman el acrónimo, mediante una operación de conmutación, adición o supresión de partes fonéticas de las palabras, a partir de una afinidad o semejanza fonética [5]. Este factor también es determinante en la percepción y segmentación de los constituyentes del acrónimo. Por otro lado, la semántica de un vocablo se actualiza dentro del contexto, mediante el cual se deduce su significado gracias a los elementos que rodean el concepto en cuestión.

III. MATERIALES Y MÉTODOS

Se estudiaron cinco acrónimos (todos sustantivos): *basuraleza*, *cafebrería*, *ciudadanos*, *cubatón* y *raterinaria*. Los datos de esta investigación fueron proporcionados por 20 informantes hispanohablantes nativos de entre 18 y 55 años, con escolaridad mínima de secundaria y hasta posgrado. Esta población de informantes es un corte de la totalidad de 52 respondientes que participaron, mediante la plataforma digital Google Drive Formularios, en la encuesta elaborada y aplicada dentro de un proyecto de investigación mayor, desarrollado por las autoras [6].

Acorde a la base teórica, la encuesta constó de dos partes. La primera, enfocada en las representaciones formales del código, tuvo el objetivo de explorar si la forma fonética del acrónimo o su composición ya contribuían a la percepción del significado de la palabra, aunque esta fuera desconocida por el receptor. Así, se les pidió a los informantes que indicaran el significado que creían que tenía cada acrónimo; posteriormente, se les preguntaba por qué razón consideraban esto, solicitando que seleccionaran una de las siguientes cuatro opciones: a) por semejanza fonética con otra palabra; b) por las palabras

que forman este acrónimo; c) porque lo conozco; d) otros. En caso de que seleccionaran a), se requería que contestarán a qué palabra les sonaba más parecido. Si la respuesta era b), se les solicitaba señalar qué palabras lo conformaban.

En la segunda parte, correspondiente al contexto lingüístico, se pidió inferir el significado de cada acrónimo colocado en un contexto. El objetivo fue observar cómo era percibido el significado en cada caso y qué función tenía el contexto en relación con esto. Se consideraron dos funciones principales del contexto: a) ser el único apoyo para comprender el significado, en caso de que el receptor no lo dedujera en el nivel formal; b) fungir como un factor final en el proceso gradual de la comprensión del significado. Así, el contexto permitiría corregir la idea errónea que se obtuvo en el nivel formal sobre el contenido semántico del acrónimo.

IV. RESULTADOS, ANÁLISIS Y DISCUSIÓN

Los resultados obtenidos del análisis de los datos se presentan en cinco tablas correspondientes a cada acrónimo. Y lo primero que se observó fue que pocos informantes conocían las palabras de estudio: entre el 5% y 10% en cada caso, excepto la voz *raterinaria*, de la que revelaron un total desconocimiento. Pues, efectivamente, son vocablos “periféricos y muchos de ellos de efímera duración” [7]. El “conocer” una palabra arrojó dos situaciones: a) alguna(s) vez(es) la escucharon sin saber a qué referente aludía, y b) la escucharon y conocían el significado. En las tablas de datos se presenta el porcentaje solo de los casos b), cuando el informante declaró conocer la palabra de oído o escrita (rara vez) y señaló el significado correcto de ella; los datos del caso a) no tuvieron relevancia para este análisis.

En las Tablas 1-5 se muestran los significados que los informantes atribuyeron a cada vocablo y el nivel en el que este significado fue determinado (fonético, morfológico o contexto). Como marco de referencia para el análisis de los significados sirvió el glosario elaborado dentro de esta investigación debido a que no se cuenta con el registro lexicográfico de los acrónimos de interés. En la primera línea de cada tabla, se presenta en cursiva el significado convencional (significado en el que concuerda la mayoría de los usuarios de estos lexemas, encontrado en diferentes registros no lexicográficos, incluyendo el oral); luego, le siguen otros significados que dieron los informantes sobre cada uno, en orden descendiente del más cercano al más alejado del significado más esperado y respecto al cual se cotejaron los otros significados, que fueron agrupados según la afinidad semántica bajo formulaciones genéricas.

Tabla 1. Acrónimo “basuraleza”

Significados	Fon.	Morfol.	Conoce	Contexto
1. <i>Contaminación de la naturaleza por el hombre</i>	10%	35%	10%	5%
2. Maleza/desecho natural	-	20%	n/a	-
3. Plantas artificiales, hechas del material reciclado	-	5%	n/a	-
4. Aristócratas creídos y/o con poco valor moral	-	15%	n/a	-
Total	10%	75%	10%	5%

Tabla 2. Acrónimo “cafebrería”

Significados	Fon.	Morfol.	Conoce	Contexto
1. Cafetería con librería, librería con cafetería	5%	45%	10%	20%
2. Lugar para intelectuales	-	-	n/a	5%
3. Lugar tranquilo para beber café y alcohol	-	10%	n/a	-
4. Cafetería con barbería	-	5%	n/a	-
Total	5%	60%	10%	25%

Tabla 3. Acrónimo “ciudadanos”

Significados	Fon.	Morfol.	Conoce	Contexto
1. Ciudadano sin respeto de las normas urbanas	15%	30%	10%	-
2. Ciudadanos vulnerados, dañados, lastimados	5%	20%	n/a	-
3. Mayores de edad	-	5%	n/a	-
4. Residentes de la ciudad con antigüedad	-	10%	n/a	-
5. Ciudadano	5%	-	n/a	-
Total	25%	65%	10%	0%

Tabla 4. Acrónimo “cubatón”

Significados	Fon.	Morfol.	Conoce	Contexto
1. Reguetón de Cuba	-	5%	5%	-
2. Género musical caribeño/cubano	-	5%	n/a	10%
3. Evento de Cuba	5%	-	n/a	-
4. Bebida alcohólica muy grande	10%	-	n/a	-
5. Bebida alcohólica en lata	-	5%	n/a	-
6. Maratón de cubas (bebidas alcohólicas)	5%	20%	n/a	-
7. Maratón de Cuba	5%	10%	n/a	-
8. Maratón con cubetas	-	5%	n/a	-
9. Cubeta grande, cubetón	5%	5%	n/a	-
Total	30%	55%	5%	10%

Tabla 5. Acrónimo “raterinaria”

Significados	Fon.	Morfol.	Conoce	Contexto
1. Clínica veterinaria con precios excesivos	15%	55%	-	5%
2. Veterinaria que comete actos delictivos	5%	-	n/a	-
3. Clínica veterinaria solo para ratas	5%	10%	n/a	-
4. Secretaria que roba	-	5%	n/a	-
Total	25%	70%	0%	5%

A. Niveles de percepción del significado

La mayoría de los informantes dedujo el significado de los acrónimos estudiados por su forma fonético-morfológica, esto es, tras identificar los segmentos fónicos o unidades morfélicas constitutivas de cada palabra participante en la estructura del acrónimo. Pese al desconocimiento total del vocablo *raterinaria*, fue la palabra con mayor porcentaje del reconocimiento semántico en este nivel: el 70%. El significado de *cafebrería* fue reconocido en el 50% de los casos, el de *basuraleza* y *ciudadanos* en el 45% de los informantes. Una situación totalmente distinta ocurrió con el vocablo *cubatón*, cuya comprensión fue mínima; solo un respondiente (5%) dio la definición correcta, basándose en la estructura de la palabra: “Reggaeton+cuba” [sic]. Otro informante (5%) conocía la palabra.

En cuanto al contexto como factor determinante del significado, en muy pocas ocasiones el receptor acudió únicamente a este recurso: con las palabras *raterinaria* (5%) y *basuraleza* (5%). Solo en el caso de *cafebrería* fue un número mayor de informantes -cuatro (20%)- que llegaron al significado gracias exclusivamente al contexto. En la mayoría de los casos, el contexto fungió como recurso secundario, o, más bien, adicional para finalizar el proceso de la definición del significado. En este caso, se trató de la comprensión gradual del significado: primero, la palabra era segmentada -sea de manera correcta o errónea- en los elementos constitutivos formales, y luego, asociada con el significado incorrecto. El contexto ayudó a rectificarlo. Así, en la corrección de la idea inicial respecto al significado del acrónimo *basuraleza* el contexto intervino en el 30%; en *cafebrería* y *ciudadanos*, en el 25%; en *raterinaria*, en el 20%, y en *cubatón*, en el 10% de los casos, lo que supera por mucho el papel del contexto como el único determinador del significado.

B. Diversificación de significados

En cuatro de los acrónimos (*basuraleza*, *cafebrería*, *ciudadanos* y *raterinaria*) los significados estrechamente relacionados fueron agrupados en cuatro, máximo cinco acepciones; sin embargo, en el caso de *cubatón* estos se diversificaron notablemente hasta llegar a formar nueve grupos de sentido.

Así, este acrónimo representó el problema de homofonía en la interpretación del significado del primer constituyente: *Cuba* 'país' vs. *cuba* 'líquido que cabe en una cuba'. A su vez, el líquido obtuvo su significado por el recipiente en el que cabía, debido al proceso metonímico. El líquido se interpreta como 'bebida alcohólica' por la asociación con *cubata* (acortamiento de *cubalibre* y el sufijo jergal *-ata*). Esta situación dio lugar a varios significados (4-6 de la Tabla 4.) asociados con las bebidas alcohólicas. Es interesante la interpretación del segundo constituyente *-tón*, que fue relacionado con el segmento final de *[mara]tón*, de *[la]tón*. Por la paronomasia, hubo asociaciones incluso con *cubeta* a la que se unió el segmento *-ón* como sufijo aumentativo dando *cubetón*.

La variación de las definiciones en el caso de *raterinaria* estuvo relacionado con que en la etapa morfológica de descodificación del significado había variedad de respuestas en cuanto al primer segmento: *rata(s)* y *ratero/a*. Solo en dos casos el segmento *rata* fue usado en su significado denotativo ('mamífero roedor'), cuando los respondientes supusieron que se trataba de una clínica para estos animales. En todos los demás casos (5), esta palabra fue considerada en su uso connotativo, como la base de la palabra *ratero* ('ladrón').

Un caso fuera de serie fue el de *cafebrería*, donde dos acepciones (3 y 4 de la Tabla 2) -totalmente inesperadas- se asociaron por tres informantes con las palabras *cervecería* y *barbería*; sin embargo, gracias únicamente al contexto, dos de ellos remendaron la situación, identificando correctamente el significado convencional del acrónimo.

Se piensa que la diversificación en general de los significados estuvo condicionada por los siguientes factores: **a)** La capacidad del receptor de identificar los elementos constitutivos del acrónimo en cuestión, así como de segmentarlos de manera apropiada. La voz *ciudadanos* tiene dos acepciones erróneas (3 y 4 de la Tabla 3) debido a que la segmentación de la palabra en *ciudadano* y *años* le infirió al receptor el significado de

antigüedad del estatus de ciudadano o de alguien con mayoría de edad. El vocablo *basural* tiene dos acepciones erróneas (2 y 3 de la Tabla 1), debido a que el segundo componente del acrónimo *–[a]leza* fue asociado con los segmentos presentes en *maleza* y *realeza*. Este grupo fónico es heterogéneo, ya que *–al* en ambos casos es parte de la raíz, mientras que *–eza* es el sufijo nominal que infiere el significado de conjunto. **b)** La paronomasia. Las palabras *cubatón*, *ciudadanos*, *raterinaria* arrojan los porcentajes altos – 30%, 25% y 25%, respectivamente (Tablas 3 - 5)– del parentesco fónico con las palabras *maratón*, *ciudadanos* y *veterinaria* por la coincidencia vocálica, consonántica y número de sílabas.

V. CONCLUSIONES

En este estudio se constató que los niveles más efectivos en la comprensión del significado fueron, en primera instancia, el morfológico, seguido del fonético, y, en considerablemente menor medida, el contexto. El mayor problema de la comprensión del significado representó la dificultad en la segmentación del acrónimo en cuanto a las partes fónicas y constitutivas, pertenecientes a distintas palabras que sirvieron de base para este proceso de nuevas formaciones. Y finalmente, son muy pocos los casos cuando se puede determinar solo un factor que incide en la múltiple interpretación de una palabra acronímica; en general, estos factores intervienen estrechamente interrelacionados.

VI. AGRADECIMIENTOS

Nuestros profundos agradecimientos al programa de Verano de la Ciencia-Región Centro por la oportunidad de participar en él, y a todos los informantes de la investigación.

REFERENCIAS

- [1] M. Cabrera Pommiez, *Neologismos por composición y acronimia en textos de difusión masiva* [PhD Tesis]. Ed. Universidad de Valladolid, España, 2016.
- [2] M. Casado Velarde, *La innovación léxica en el español actual*, Síntesis, Madrid, 2015.
- [3] G. Leech, *Semántica*, Alianza editorial, Madrid, 1977.
- [4] F. J. Yáñez López, *Prensa y neologismos: la naturaleza adaptativa y creativa del léxico* [PhD Tesis]. Universidad Nacional de Educación a Distancia, España, 2014.
- [5] O. Cortés Fernández, "Formación de palabras y paronomasia", *Lingüística mexicana*, Núm. 1, Vol. I, 2011.
- [6] G. Vólkina y P.Y. Rizo González, *Encuesta "Acrónimos del español"*. Disponible en: <https://forms.gle/MPYqrFmBwsa21W8e9> [consultado en julio 2019]
- [7] B. Ulašin, *El cruce léxico en español*. Disponible en: https://www.academia.edu/35567964/EL_CRUCE_L%C3%89XICO_EN_ESPA%C3%91OL [consultado en junio 2019]

Actitudes hacia la crianza en población paterna de Jalpa, Zacatecas

Evelin Yuliana Morales Castro

Universidad Autónoma de Coahuila

Facultad de Psicología

Unidad Camporredondo

Magisterio, s/n

C.P. 25020, Saltillo, Coahuila.

eveliin.castroo@gmail.com

Asesora: Elizabeth Muñoz Bordallo

Universidad Autónoma de Zacatecas

Unidad Académica de Psicología Extensión Jalpa

Carr. Libramiento Jalpa km 156+380

C.P. 99600, Jalpa, Zacatecas.

2009signaturepsyche@gmail.com

Resumen — Esta investigación estudia las actitudes de la población paterna hacia la crianza a través de la aplicación del cuestionario de crianza parental que evalúa ocho dimensiones de los estilos de crianza: apoyo, satisfacción con la crianza, compromiso, comunicación, disciplina, autonomía, distribución de roles y deseabilidad social. Se aplicó a una muestra poblacional de cien padres cuyas edades oscilan entre los 24 y 57 años, pertenecientes al municipio de Jalpa, Zacatecas. Se obtuvieron puntajes altos como indicadores de actitudes favorables hacia la crianza, pero la categoría distribución de roles se encuentra en conflicto entre un estilo tradicional o uno igualitario. Se encontraron 14 casos cuya actitud hacia la crianza no es favorable. Se alcanzó un índice de fiabilidad adecuado de 0.743.

Palabras clave — actitudes, crianza, padres.

Abstract — This research studies the attitudes of parental population towards parenting through the application of the parenting questionnaire that assesses eight dimensions of parenting styles: support, satisfactions with parenting, commitment, communication, discipline, autonomy, distribution of roles and social desirability. It was applied to a population sample of one hundred parents, whose ages range between 24 and 57 years, belonging to the municipality of Jalpa, Zacatecas. High scores were obtained as indicators of favorable attitudes towards parenting, but the role distribution category is in conflict between a traditional and an egalitarian style. 14 cases were found whose attitudes towards parenting are not favorable. An adequate reliability index of 0.743 was reached.

Keywords — attitudes, parenting, fathers.

I. INTRODUCCIÓN

La Organización Mundial de la Salud, a través de la 72ª asamblea general solicita a los estados miembros reducir en un 20 % la proporción de niños entre 1 y 17 años que han sufrido algún castigo físico o agresión psicológica a manos de sus cuidadores.

Los cuidadores principalmente son los padres y es por ello que se busca conocer las actitudes hacia la crianza, si lo padres mantienen actitudes favorables hacia el rol parental esto permite que los hijos a su vez desarrollen bienestar psicosocial.

Considerando los resultados obtenidos por Franco, N., Pérez, M. A. y De Dios, M.J. (2014) las características de crianza parental tienen relación con las conductas disruptivas y el ajuste emocional percibido por los padres en sus hijos.

Los mismos autores encuentran que los padres que se distinguen por ejercer poca disciplina y poco afecto, perciben en sus hijos más variaciones emocionales, conductuales y menos habilidades sociales. Por el contrario, cuando los padres proporcionan autonomía, normas y apoyo emocional se beneficia el desarrollo social de los hijos.

En el municipio de Jalpa, Zacatecas a través del Centro de Intervención y Servicios Psicológicos se ofrece a la población en general promoción, prevención e intervención en salud mental, la población que asiste en su mayoría presenta problemas familiares y de violencia, lo cual incita a investigar acerca de las actitudes hacia la crianza para formular programas de promoción y prevención de los estilos de crianza y evitar violencia familiar.

Para conocer las actitudes hacia la crianza se utiliza el cuestionario de crianza parental PCRI-M, adaptado a población española por las autoras Roa-Capilla y Del Barrio (2001), este instrumento es un cuestionario que mide las actitudes hacia la crianza en escalas de: apoyo, satisfacción con la crianza, compromiso, comunicación, disciplina, autonomía, distribución de roles y deseabilidad social.

Las autoras han solicitado replicar estudios con el instrumento para contrastar las dificultades y facilidades que pudieran encontrarse al utilizarlo en distintas poblaciones y distintos grupos de edades.

II. MARCO TEÓRICO

A. Actitudes

Las actitudes son evaluaciones positivas, negativas o ambivalentes hacia objetos, situaciones, personas, temas y varios de los aspectos del entorno social, Baron, R. (2005).

El estudio de las actitudes permite conocer la forma en que influyen en el pensamiento social de las personas, así como también en sus comportamientos; lo cual puede ayudar a predecir el comportamiento en varios contextos, sumado a esto las actitudes hacia personas específicas influyen en las relaciones que se establezcan con ellas.

Al estudiar a los padres en cuanto a sus actitudes, se pretende entender cómo es el pensamiento social respecto de la paternidad y como el padre evalúa a su hijo, lo cual influirá en cómo se relacione con sus hijos.

Las actitudes se pueden medir a través de escalas tipo Likert, son enunciados que expresan circunstancias que describen comportamientos, pensamientos respecto de la crianza, la persona revisa la declaración y valora según su opinión en categorías escaladas como mayor o menor acuerdo o desacuerdo con lo que indica el enunciado.

El conjunto de enunciados se organizan en grupos o dimensiones que pertenecen a los comportamientos y pensamientos de estilos de crianza.

B. Crianza

La crianza son los comportamientos de socialización que los padres despliegan para el cuidado de los hijos.

Durante la mitad del siglo pasado se identificaron los comportamientos de socialización como prácticas educativas parentales de las relaciones padres-hijos, dos variables: dominio-sumisión y control-rechazo, las cuales son denominadas por Rollins y Thomas como intentos de control y apoyo parental respectivamente, citado en Torío, S. Peña, J. y Rodríguez, M. (2008).

Posteriormente, aquellas dimensiones derivan en cuatro aspectos distintos que los padres efectúan en sus comportamientos: afecto en la relación, grado de control, grado de madurez y comunicación entre padres e hijos.

Consecutivamente, en el instrumento PCRI, se establecen las siguientes dimensiones de las actitudes hacia la crianza y sus definiciones:

- a) Apoyo, actitud del padre en tanto si se siente apoyado por la familia.
- b) Satisfacción con la crianza indicador de aceptación y agrado por la presencia de los hijos en sus vidas.
- c) Compromiso del padre en las implicaciones de la crianza como organización, atención hacia los hijos, conocer, buscar opiniones de los hijos.
- d) Comunicación, indicador de cómo el padre evalúa acerca de conocer y comprender los sentimientos de los hijos a través del diálogo, razonamiento e intereses de los hijos.
- e) Disciplina, establecimiento de normas.
- f) Autonomía, actitud del padre hacia el proceso de separación de los hijos.
- g) Distribución de roles, actitud hacia la repartición de obligaciones familiares como tradicional o igualitaria.
- h) Deseabilidad social, si el padre que evalúa la crianza está exagerando o contesta esperando aceptación.

III. METODOLOGÍA

El estudio de las actitudes hacia la crianza en población parental se llevó a cabo mediante la aplicación del cuestionario PCRI, en las siguientes fases.

- a) En la primera fase se revisan los ítems dirigidos a población paterna y su organización para la presentación del instrumento, se agregan casillas de datos como: edad, escolaridad, estado civil, ocupación, religión, número de hijos, edades de los hijos, migración y vivienda. Elaboración del consentimiento informado y manejo de datos anónimos.
- b) La siguiente fase establecimiento y búsqueda de la muestra poblacional de padres varones con hijos entre las edades de 4 a 16 años, pertenecientes al municipio de Jalpa, Zacatecas, de preferencia que convivan con sus hijos desde pequeños.
- c) La tercera fase es de análisis estadísticos de las escalas que establece el instrumento y confiabilidad de los resultados.

Los análisis estadísticos que se presentan son:

1. Análisis de frecuencias acerca de los datos descriptivos de la población estudiada: edad, escolaridad, estado civil, ocupación, religión, número de hijos, migración y vivienda.

2. Medidas descriptivas de media, moda en cada una de las escalas de medición: apoyo, satisfacción con la crianza, compromiso, comunicación, autonomía, disciplina, distribución de roles y deseabilidad social.
3. Medida de fiabilidad de alfa de Cronbach, en cada una de las escalas del instrumento.
4. Destacar los resultados respecto de la escala distribución de roles, considerando que haya roles tradicionales.
5. Frecuencia de respuesta en la dimensión de satisfacción con la crianza los ítems: 16 “quiero a mi hijo tal como es”; 24 y 27, cuyos enunciados respectivamente son: “me arrepiento de haber tenido hijos” “el ser padre no me satisface tanto como pensaba”; ítem 56, “debería hacer muchas otras cosas en vez de perder el tiempo con mi hijo”, 67, “si volviese a empezar probablemente no tendría hijos”.

IV. RESULTADOS

De acuerdo a lo establecido se presentan los análisis en el orden indicado. Como primer aspecto se tienen los datos descriptivos de la población estudiada:

Participaron 100 varones padres de familia, el promedio de edad fue de 38.59 años, las edades oscilaron entre los 24 y 57 años de edad. Nivel educativo, el 31% preparatoria, el 29% secundaria, el 18% licenciatura, 2% maestría, 1% doctorado. Estado civil, el 59% son casados, el 23% unión libre, 7% separado, 4% solteros, 4% divorciados y 3% viudos. El 94% trabaja. Acerca del tipo de religión, el 73% indicó católico y el 20% sin religión. El 32% tiene dos hijos, el 26% un hijo, el resto más de tres hijos. El 30% de la población emigra para trabajar. El 42% renta casa, el 35% tiene casa propia y el 23% vive en casa prestada.

En la Tabla 1 se muestran las puntuaciones medias obtenidas en cada una de las dimensiones de actitudes hacia la crianza.

Tabla 1. Puntuaciones media en las dimensiones de actitudes

	Media
Apoyo que solicita el participante de la familia	22.05
Satisfacción con la crianza	28.30
Compromiso	33.49
Comunicación	18.16
Disciplina	30.79
Autonomía	25.29
Distribución de roles	21.02
Deseabilidad social	15.30

Los puntajes altos se obtienen en las dimensiones: compromiso, disciplina y satisfacción con la crianza. Mientras que los puntajes bajos en la dimensión de comunicación y deseabilidad social.

La medida de fiabilidad alfa de Cronbach en todas las dimensiones de la escala es de 0.743.

Acerca de los resultados obtenidos en la dimensión de distribución de roles, se obtuvo lo siguiente: el 67% está en desacuerdo acerca de que las madres deben de estar en casa cuidando de los niños, el 42 % está de acuerdo con que las madres que trabajan perjudican a sus hijos, el 51% está de acuerdo con que los niños menores de 4 años son muy pequeños para estar en guardería, el 41% está de acuerdo con esta situación: “para el niño es mejor una madre se dedique a él por completo”.

La frecuencia de respuesta en el ítem 16 “quiero a mi hijo tal como es” fue de 83% de acuerdo. En el ítem 24, “me arrepiento de haber tenido hijos” el 15% señaló estar de acuerdo. Para el ítem 27, “el ser padre no me satisface tanto como pensaba”, el 21% indicó estar de acuerdo. Sobre el ítem 56, “debería hacer muchas otras cosas en vez de perder el tiempo con mi hijo” el 14% está de acuerdo. Para el ítem 67, “si volviese a empezar probablemente no tendría hijos” el 12% indicó de acuerdo.

V. ANÁLISIS DE RESULTADOS

Los datos pertenecen a un contexto comunitario, la población estudiada en su mayoría corresponde a la edad adulta media, durante esta etapa los padres están ajustándose a consolidar metas personales y la vida familiar.

El 60% de la población cuenta con el nivel medio de estudios y el 30% con el nivel medio superior, cuentan con la instrucción necesaria para plantear aprendizajes y adaptaciones a sus vidas.

El 65% de la población no tiene casa propia, la familia realiza ajustes económicos y cambios de domicilio, esto podría influir en el tipo de convivencia familiar por adaptación o ajustes relativos.

Acerca de los puntajes obtenidos en la dimensión escala deseabilidad social obtuvo un 15.30 esto quiere decir que la población no estuvo mintiendo o buscando obtener aceptación en sus respuestas.

Las vertientes que podrían influir en los estilos de crianza, en la dimensión de Compromiso, se obtuvo un promedio de 33.49, este puntaje es alto y es indicador de que tanto se implica el padre con los formas generales de la crianza.

En el área de Disciplina el puntaje medio es de 30.79, lo cual muestra que hay concordancia con el establecimiento de normas. La dimensión de Satisfacción con la crianza, obtuvo un puntaje de 28.30, es un puntaje alto e indica que la mayoría de los padres acepta y es agradable la presencia de los hijos en sus vidas, sin embargo, hubo alrededor de 14 casos en los cuales esto no es así.

La dimensión de Autonomía generó una media de 25.29, lo cual es un puntaje alto y como indicador de aceptación de la separación de los hijos.

El área de Apoyo evalúa si el padre recibe ayuda del entorno familiar para el cuidado de los hijos, el puntaje medio fue de 22.05, el cual es un puntaje alto.

Respecto de la dimensión Distribución de roles, obtuvo en promedio de respuesta 21.02, se buscó revisar los ítems de esa escala al detalle obteniéndose algunas contradicciones, por una parte están de acuerdo en que las mujeres estudien, trabajen;

pero en lo que respecta sobre el cuidado de los hijos la presencia de la madre se considera indispensable.

La escala de Comunicación presenta un puntaje medio de 18.16, se considera un puntaje adecuado y es un indicador de cómo el padre está de acuerdo en que comprende los sentimientos de los hijos.

El grado de confiabilidad obtenido es adecuado lo que permite aceptar los resultados obtenidos acerca de las actitudes hacia la crianza en población parental.

VI. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Se obtienen actitudes adecuadas hacia la crianza, los padres reciben apoyo de la familia, sienten compromiso con la crianza y el establecimiento de límites es algo que no se les dificulta. Al menos 14 padres no se encuentran satisfechos con su rol de padres.

La distribución de roles muestra contradicciones: socialmente es aceptable y redituable que una mujer trabaje, pero una madre debe estar con sus hijos.

Recomendaciones, el ítem 75 “llevo una fotografía de mi hijo o hija en la cartera” es una afirmación dicotómica, puede responderse sí o no. Algunos padres de familia señalaron que llevan fotografías en sus dispositivos móviles.

Gran parte de los participantes hicieron comentarios del reactivo 3 “Estoy tan satisfecho de mis hijos como otros padres” refiriendo que sólo pueden hablar por ellos mismos. Hubo confusión en el ítem 23 “Algunas veces siento que si no puedo tener más tiempo para mí, sin niños, me volveré loco”. Se sugiere evitar distracciones, espacios donde pueden prestar mayor atención.

VII. RECONOCIMIENTOS

Expresamos nuestro agradecimiento a la Universidad Autónoma de Coahuila, Universidad Autónoma de Zacatecas y al CONACyT por las facilidades otorgadas para la realización de la estancia de verano.

REFERENCIAS

- Baron, R. (2005) Psicología social. 10ª Edición Pearson Educación: México.
- Franco, N., Pérez, M. A. y De Dios, M.J. (2014) Relación entre los estilos de crianza parental y el desarrollo de ansiedad y conductas disruptivas en niños de 3 a 6 años. Revista Psicología clínica con niños y adolescentes. Vol. 1 núm-2 julio 2014, pp. 149-156 E-ISSN: 2340-8340.
- Roa-Capilla y Del Barrio (2001) Adaptación del cuestionario de crianza parental (PCRI-M) a población española. Revista latinoamericana de Psicología. Vol. 33 núm 3 pp. 329-341 ISSN: 0120-0534
- Torío, S. Peña, J. y Rodríguez, M. (2008). Estilos educativos parentales. Revisión bibliográfica y reformulación teórica. Teórica educativa vol. 20 pp. 151-178. ISSN: 1130-3743 Ediciones Universidad Salamanca.

Actividades didácticas para precálculo y geometría euclidiana

Eduardo Carlos Briceño Solís

Universidad Autónoma de Zacatecas
Unidad Académica de Matemáticas
Calzada Solidaridad con paseo a La Bufa s/n
C.P. 98000, Zacatecas, Zac.
ecbs74@gmail.com

Asesora: Sofía Ibarra Trejo

Universidad Autónoma de Zacatecas
Unidad Académica de Matemáticas
Calzada Solidaridad con paseo a La Bufa s/n
C.P. 98000, Zacatecas, Zac.
sofiaibarratrejo@gmail.com

Resumen — En este trabajo se presentan, compilan y construyen diversas actividades didácticas, elaboradas como apoyo para las materias de Precálculo y Geometría Euclidiana de la licenciatura en Matemáticas de la Universidad Autónoma de Zacatecas. La mayoría de estas actividades tienen como objetivo que el alumno comprenda la diferencia entre relaciones y funciones, conozca las propiedades de estos objetos matemáticos y explore algunas de las categorías y familias de funciones más importantes; otras más procuran que el alumno identifique y aplique algunos de los teoremas y nociones más relevantes de la geometría plana (como los axiomas de Hilbert, los triángulos y sus cualidades, los polígonos, los círculos, o el teorema de Tales).

Palabras clave — actividades didácticas, matemáticas, tecnología.

Abstract — In this work are presented, compiled and constructed several didactical activities, elaborated with the purpose of serve as support for the subjects of Precalculus and Euclidean Geometry of the undergraduate degree in Mathematics of the Universidad Autónoma de Zacatecas. The majority of those activities has as objective that the student comprehends the difference between relations and functions, knows the properties of those mathematical objects and explores some of the most important categories and families of functions; others procure that the student identifies and applies the most relevant theorems and notions of geometry (like the axioms of Hilbert, the angles and their qualities, the polygons, the circles and the theorem of Thales).

Keywords — didactical activities, mathematics, technology.

I. INTRODUCCIÓN

Desde el siglo XX hasta la fecha, las tecnologías relacionadas con la computación han experimentado un gran desarrollo, tanto en variedad de dispositivos como en posibilidades de uso. De esta manera, dichas tecnologías se han abierto paso hasta las aulas, donde son ya un componente, si no indispensable, sí facilitador de la enseñanza.

Es nuestro objetivo desarrollar y compilar actividades didácticas como un apoyo a las materias impartidas en el primer curso de la licenciatura en matemáticas de la Universidad Autónoma de Zacatecas, específicamente Precálculo y Geometría Euclidiana. Hemos decidido implementar dichas actividades en un software matemático (Geogebra en este caso) por las habilidades matemáticas que nos interesa promover en los estudiantes a los que va dirigido el resultado del proyecto. Entre las oportunidades pedagógicas que pueden impulsar los softwares matemáticos se encuentran la conceptualización de nociones como *función* [1], la exploración y generalización de propiedades de los objetos geométricos como un primer paso hacia la elaboración de demostraciones, el mejoramiento de las destrezas algorítmicas, el manejo y simulación de situaciones de la vida cotidiana [2], y la adquisición de las diversas representaciones de un concepto, así como el saber manejar dichas representaciones con comodidad. A dichas ventajas para el aprendizaje del alumno, se suma

el abanico de posibilidades que representa para el maestro el uso del software matemático, pues éste permite explicar un tema de formas diferentes a las tradicionales.

II. MARCO TEÓRICO

A. *Constructivismo psicológico*

En este trabajo hemos optado por adoptar un enfoque constructivista, específicamente el enfoque del constructivismo psicológico. El constructivismo es una teoría del aprendizaje que sostiene que “los individuos crean su propio entendimiento en base a lo que ya conocen y creen, y las ideas y conocimientos con los que entran en contacto” [3]. Por su parte, el constructivismo psicológico propone que “los estudiantes construyen activamente el significado alrededor de los fenómenos, y que dichas construcciones son idiosincráticas, dependiendo en parte del conocimiento previo del estudiante. El desarrollo del significado puede llevarse a cabo en un grupo social que permita a sus miembros la oportunidad para compartir y proveer justificaciones para los significados. Si los individuos dentro del grupo llegan a un acuerdo sobre la naturaleza y la justificación de la descripción de un fenómeno o su relación con otros fenómenos, dicho significado se convierte en conocimiento formal”[3].

Dada una cuestión a resolver, las estrategias y actividades constructivistas se enfocan en el proceso de responder la interrogante o solucionar el problema, subrayando el lenguaje y las habilidades requeridas por los estudiantes para alcanzar el éxito [4]. El conocimiento se va adquiriendo poco a poco mediante actividades relacionadas con el tema. En este escenario, se hace necesario crear un ambiente donde los estudiantes se vean expuestos a nuevas ideas, creen las suyas propias y las defiendan; bajo este contexto, el rol del profesor se convierte en uno de apoyo para el proceso de pensamiento propio del estudiante [5].

III. METODOLOGÍA

Se implementaron varias actividades didácticas en el software Geogebra, una por cada tema en el que se deseaba hacer énfasis. Si bien el diseño de la actividad depende del tópico abordado, cada actividad contiene una serie de instrucciones y preguntas con la intención de evaluar los conocimientos previos del tema de los estudiantes, así como de hacerles explorar los aspectos y propiedades del objeto matemático en cuestión, incentivarlos a usar dichas propiedades para resolver problemas de índole práctica y elaborar sus propias construcciones. Además, las actividades incluyen preguntas finales para valorar el conocimiento obtenido.

IV. RESULTADOS

Se construyeron veintisiete actividades didácticas, divididas en dos ejes principales: precálculo y geometría euclidiana. Las actividades de precálculo, a su vez, se repartieron en tres temáticas de interés: construcciones geométricas básicas, desigualdades algebraicas y funciones. El tópico más importante es, sin duda, funciones, por lo que se le dedicaron varias actividades, pensadas para reforzar los conceptos de relación, la función como una relación especial, dominio y rango, inyectividad y sobreyectividad. Otras prácticas fueron destinadas

a la exploración de los tipos de funciones más famosas, como las funciones polinomiales, trigonométricas y exponenciales, y a la adquisición y comprensión de las distintas registros de una misma función, como puede ser el tabular, el algebraico y el gráfico. Por su parte, las actividades de desigualdades tienen como propósito que los estudiantes comprendan el significado de una desigualdad algebraica, sepan resolverlas y representarlas en el plano.

Respecto a las actividades relacionadas con geometría, éstas abordan los axiomas de Hilbert, los triángulos y sus líneas notables, cuadriláteros, círculos y el teorema de Tales. Se hace un especial énfasis en los triángulos y sus características porque los polígonos se construyen a partir de triángulos, lo que provoca que su estudio se reduzca a un estudio de los triángulos. Es necesario mencionar que a los axiomas de Hilbert se les dedicaron pocas actividades, pues, si bien dichos axiomas son de vital importancia, un buen número de ellos no ameritan una actividad propia, como los axiomas de existencia.

Al poner a prueba dichas actividades con el alumnado, se encontraron algunas dificultades, especialmente en el uso del software, dado que varios de los estudiantes no tenían familiaridad alguna con el programa y su sintaxis.

A continuación se incluyen imágenes de algunas actividades seleccionadas.

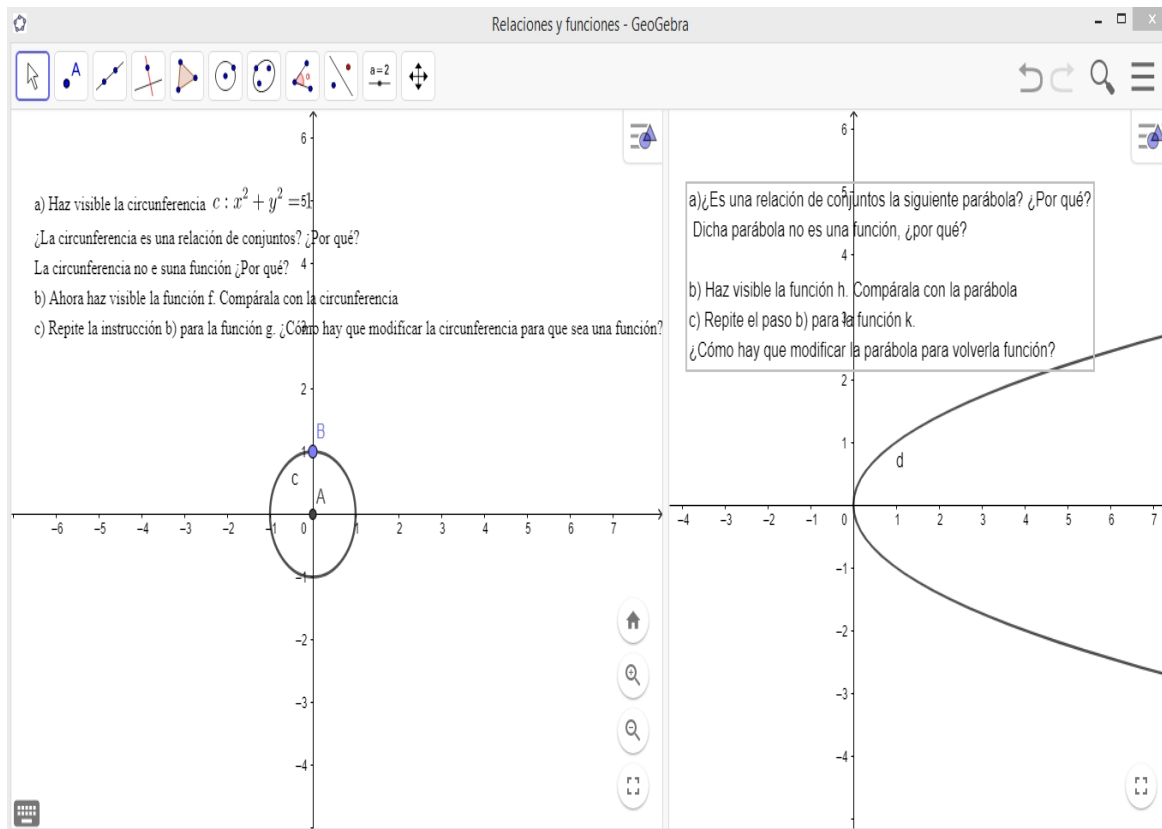


Fig. 1. En esta actividad se desea que los alumnos clasifiquen ciertos objetos como relaciones y propongan modificaciones a dichas relaciones para volverlas funciones.

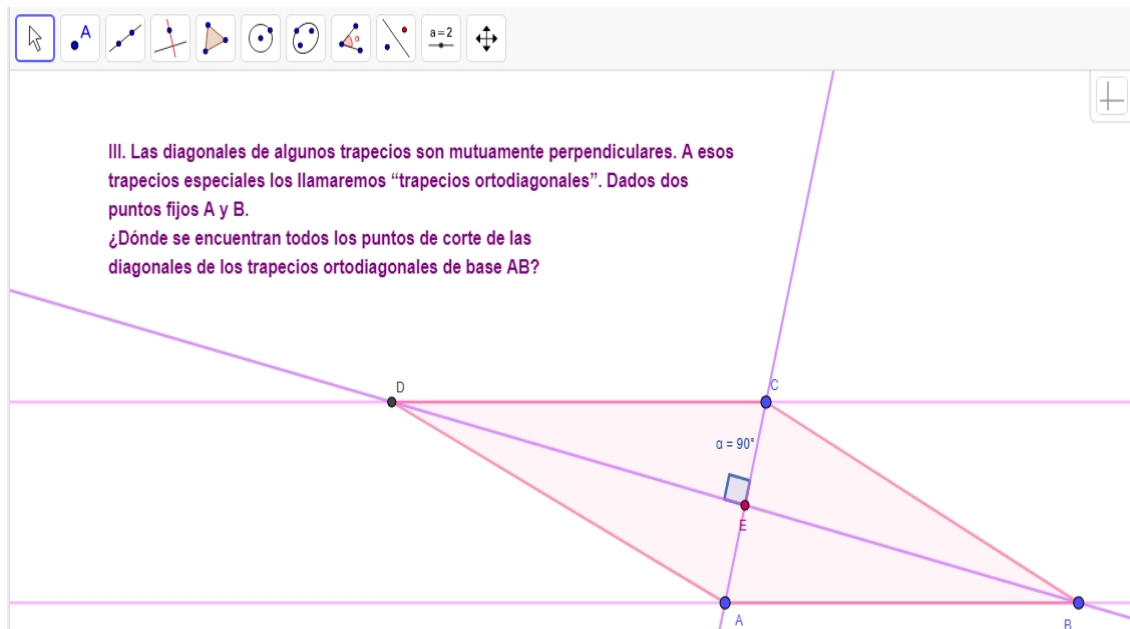


Fig. 2. En esta actividad se pretende que el estudiante utilice las propiedades de los trapezios y las rectas perpendiculares, y elabore sus propias construcciones para encontrar algunos puntos especiales.

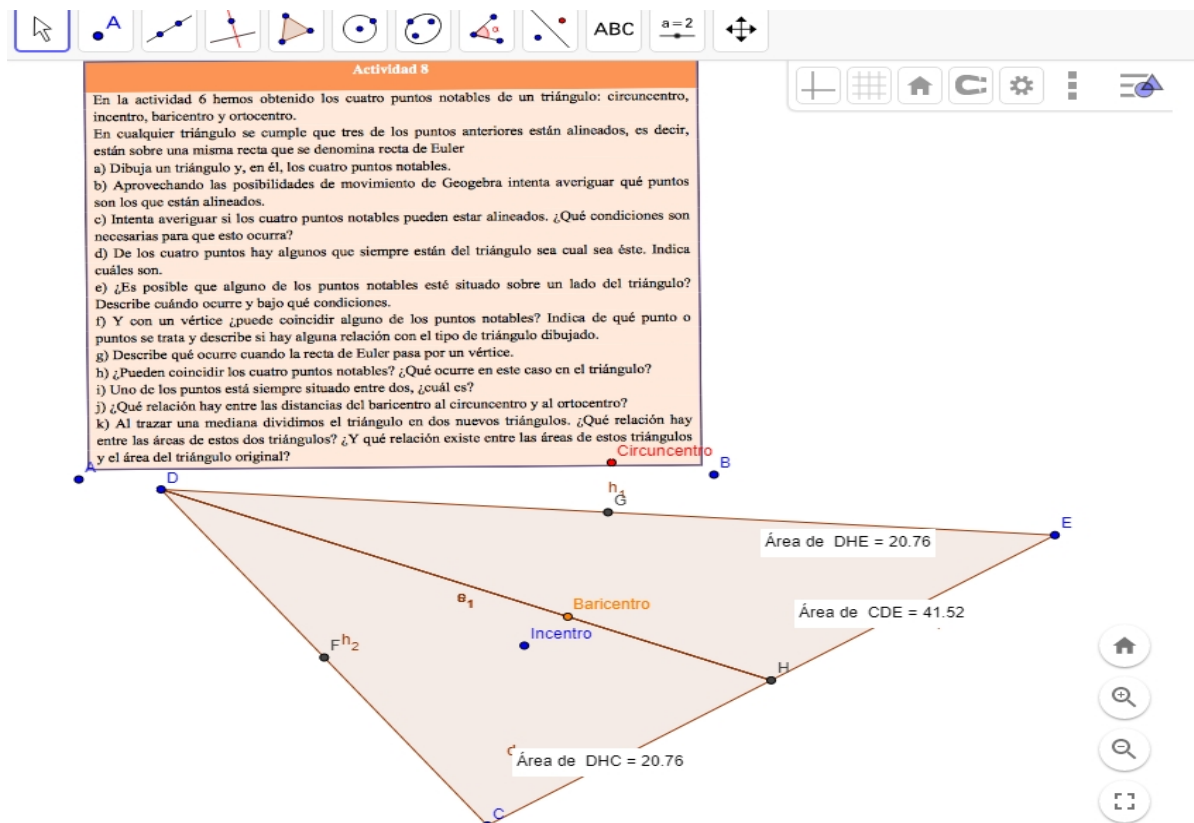


Fig. 3 En esta actividad se espera que el alumno explore e identifique algunos de los puntos y líneas notables de los triángulos.

V. CONCLUSIONES

En este proyecto se elaboraron un conjunto de actividades didácticas con el objetivo de reforzar los conocimientos del alumnado en las áreas de precálculo y geometría. Se encontraron ciertas dificultades al momento de implementarlas, específicamente en el uso del software por parte del alumnado.

Como parte de un trabajo futuro, queda el examinar de un modo más riguroso el impacto de dichas actividades en el aprovechamiento del alumnado. De obtener resultados positivos, cabe pensar en la ampliación de dichas actividades a otros softwares de mayor potencia, como Wolfram Mathematica, que permitirían una mayor variedad de actividades y el manejo de volúmenes de datos más grandes.

VI. RECONOCIMIENTOS

Quisiera agradecer a la Universidad Autónoma de Zacatecas, juntamente con el CONACYT, por la oportunidad de realizar esta estancia, y a mi asesor, por todo el apoyo que me ha brindado.

REFERENCIAS

- [1] C. Alacaci, G. MacDonald, "The impact of technology on high school mathematics curriculum", *Turkish Journal of Computer and Mathematics Education*, Vol. 3, pp. 28-27, 2012 .
- [2] R. Pierce, K. Stacey, "Mapping pedagogical opportunities provided by Mathematical Analysis Software", *International Journal of Computers for Mathematical Learning*, pp. 6-11, abril, 2009.
- [3] V. Richardson, "Constructivist Pedagogy", *Teachers College Record*, Vol. 105, no. 9, pp. 1623-1625, 2003.
- [4] A.N. Applebee, *Literature in the secondary school: Studies of curriculum and instruction in the United States*, National Council of Teachers of English, 1993
- [5] J. Langer, A.N. Applebee, *How writing shapes thinking: A study of teaching and learning*, National Council of Teachers of English, 1987.

Ambientes de aprendizaje para la comprensión de problemas matemáticos en tercer grado

Ana Lilia Escobar Ceballos

CREN. Amina Madera Lauterio

Prol. Manuel J. Othón S/N

analiliajb16@gmail.com

Asesor: Estanislado Vázquez Morales

CREN. Amina Madera Lauterio

Prol. Manuel J. Othón S/N

estanisaid@gmail.com

Resumen — Los ambientes de aprendizaje es un tema educativo de gran controversia debido al poco conocimiento de su construcción dentro del aula y los medios esenciales para lograrlo. Ante esta situación y por los escasos referentes sobre el tema surge la presente investigación, con el propósito de “generar ambientes de aprendizaje para la comprensión de los problemas matemáticos en el tercer grado de la Escuela Primaria Amina Madera Lauterio”. Intervención guiada mediante la metodología del proceso de investigación-acción de John Elliott (1981) usando distintos pasos de acción que correspondieron a actividades lúdicas que llevaron a la reflexión, concibiendo de esta manera resultados educativos de gran alcance en el campo formativo de las matemáticas, como el desarrollar las competencias profesionales del investigador.

Palabras clave — ambientes de aprendizaje, investigación-acción, pasos de acción, problemas matemáticos.

Abstract — Learning environments is an educational issue of great controversy due to the lack of knowledge of its construction within the classroom and the essential means to achieve it. Given this situation and due to the few references on the subject, this research arises, with the purpose of “generating learning environments for the understanding of mathematical problems in the third grade of the Amina Madera Lauterio Elementary School”. Guided intervention through the methodology of the action-research process of John Elliott (1981) using different action steps that corresponded to recreational activities that led to reflection, thus conceiving powerful educational results in the field of mathematics training, such as developing the professional skills of the researcher.

Keywords — action research, action steps, learning environments, mathematical problems.

I. INTRODUCCIÓN

Durante la estadía en la escuela primaria “Amina Madera Lauterio” ubicada en el municipio de Cedral, San Luis Potosí, se llevó a cabo la evaluación de competencias profesionales, así como el diagnóstico grupal del 3º “A”, que fue destinado a la práctica profesional. Mediante este análisis se focalizó el tema de estudio: ambientes de aprendizaje para la comprensión de problemas matemáticos en tercer grado, así mismo en un posterior análisis se identificó la pregunta de investigación que dio un sentido de pertenencia a la investigación: ¿Cuáles ambientes de aprendizaje desarrollan la comprensión de problemas matemáticos en el tercer grado de la escuela primaria Amina Madera Lauterio en el periodo de noviembre 2018 a abril 2019?

Con base a lo anterior, se establece que los objetivos de la investigación se dirigen a mejorar las dificultades encontradas en el aula, logrando a la vez la investigación, diseño, aplicación y análisis de ambientes de aprendizaje que ayudan a mejorar dicha necesidad. Por lo que la elaboración de la investigación se realizó a través distintas motivaciones las cuales se dirigen a lo expuesto ya que mediante el aprendizaje llevado en los alumnos se mejoró la problemática presentada haciendo difícil para estos el uso de las matemáticas

así mismo la mencionada intervención logró realizar aportes para futuras investigaciones sobre el tema del cual no se identificaron gran cantidad de documentos que ayudaran a comprender los ambientes de aprendizaje.

Establecer una referencia sobre el tema fue una de las pautas importantes del ser de esta investigación, ya que al indagar en diferentes referencias se identificó la escasa inexistencia de documentos que explicaran a detalle la correcta realización de un ambiente favorable en el aula, entre los documentos encontrados en distintos motores de búsqueda se destacaron aquellos que mencionan aspectos teóricos del tema entre los cuales se destacaron el artículo de Jakeline Duarte (s/f): Ambientes de aprendizaje. Una aproximación conceptual de la Universidad de Medellín, Antioquia, Colombia. Por otro lado, Antoni Vila y María Luz Callejo (2008) en su libro: Matemáticas para aprender a pensar. El papel de las creencias en la resolución de problemas.

II. MATERIALES Y MÉTODOS

Para clarificar y tomar un rumbo adecuado a lo largo de todo el proceso siguiendo el principio de los ciclos reflexivos se hizo uso de los siguientes materiales y métodos: enfoque de investigación cualitativo establecido por Hernández (2006), paradigma de investigación socio crítico propuesto por Kuhn (1962), así como el tipo y modelo de investigación-acción propuesto por Elliott (1981).

De la misma manera, para recoger la información obtenida durante cada uno de los resultados se determinó la utilización de distintas técnicas e instrumentos de acopio de información los cuales apoyaron al enriquecimiento de la práctica docente y reflexiva: Técnicas basadas en la observación. Diario del investigador, escalas estimativas y técnicas basadas en la conversación.

III. RESULTADOS

Antes de abordar los resultados obtenidos mediante la investigación es necesario realizar una introducción sobre el diseño del plan general en el cual se abordaron aspectos importantes que dieron continuidad a la investigación, fue primordial para su ejecución dentro del aula y que correspondió al modelo del proceso de investigación de John Elliott (1981). El objetivo del proyecto fue: Aplicar estrategias didácticas que empleen ambientes de aprendizaje para lograr desarrollar en los alumnos la comprensión de problemas matemáticos por medio de los pasos de acción del plan general.

Justificando que la investigación buscó otorgar beneficios a los agentes educativos; por un lado, lograr en los alumnos el comprender con mayor claridad los problemas matemáticos para de esta manera poder aplicar sus conocimientos en situaciones de la vida diaria, así mismo dentro de este beneficio se pretendió lograr que alcanzaran los aprendizajes esperados que se demandan en el plan de estudios.

La fundamentación teórica del proyecto del plan general (ciclo uno) se diseñó a partir de las posturas teóricas de algunos autores los cuales sustentan el trabajo a realizar dentro del aula. Para lograr la comprensión de los problemas matemáticos en los alumnos se recurrió al método de cuatro fases propuesto por Pólya (1965) las cuales dan indicaciones

sobre cómo abordar un problema mediante la comprensión y resolución del mismo: (1. Comprender el problema, 2. Elaborar un plan, 3. Aplicar el plan, 4. Revisar y verificar).

A raíz de la fundamentación establecida se determinó la aplicación de los siguientes pasos de acción en los meses noviembre y diciembre de 2018:

Tabla 1. Pasos de acción del plan general (ciclo uno)

Pasos de acción	Fecha de aplicación
Paso de acción uno. ¿Quién tiene más?	Lunes 5 de noviembre de 2018
Paso de acción dos. La feria de las restas	Lunes 12 de noviembre de 2018
Paso de acción tres. La tiendita de las multiplicaciones	Miércoles 21 de noviembre de 2018
Paso de acción cuatro. Serpientes y escaleras compartidas	Lunes 26 de noviembre de 2018
Paso de acción cinco. Rally matemático	Jueves 13 de diciembre de 2018

Mediante el análisis de los resultados obtenidos en el primer ciclo, los cuales se mencionarán más adelante, se diseñó el siguiente análisis:

Tabla 2. Análisis de Fortalezas, Oportunidades, Debilidades y Amenazas (FODA)

	Análisis interno	Análisis externo
Positivo	Fortalezas Uso de la planeación didáctica. Interés de los alumnos por aprender. Investigación en distintas fuentes. Uso de material didáctico.	Oportunidades Disposición de diferentes tipos de materiales contextualizados. Flexibilidad del programa de estudios Tiempo establecido en la asignatura
Negativo	Debilidades Uso mayor del tiempo que se tenía planteado. Poco espacio para la aplicación de algunas actividades. Poco conocimiento sobre cómo generar un ambiente de aprendizaje. Falta de recursos en el aula.	Amenazas Las condiciones climáticas imposibilitaron el desarrollo del paso de acción cinco. Poco involucramiento de los padres de familia. Falta de áreas cómodas para realizar actividades externas.

A raíz del análisis presentado se llevó a cabo el diseño del plan corregido el cual correspondió de igual manera a los aspectos ya mencionados, cada uno de estos pasos de acción fueron programados para aplicarse dentro del mes de marzo de 2019:

Tabla 3. Pasos de acción del plan corregido (ciclo dos)

Pasos de acción	Fecha de aplicación
Paso de acción uno. ¿Quién tiene más?	Lunes 4 de marzo de 2019
Paso de acción dos. La feria de las restas	Miércoles 13 de marzo de 2019
Paso de acción tres. La tiendita de las multiplicaciones	Martes 19 de marzo de 2019
Paso de acción cuatro. Serpientes y escaleras	Miércoles 27 de marzo de 2019

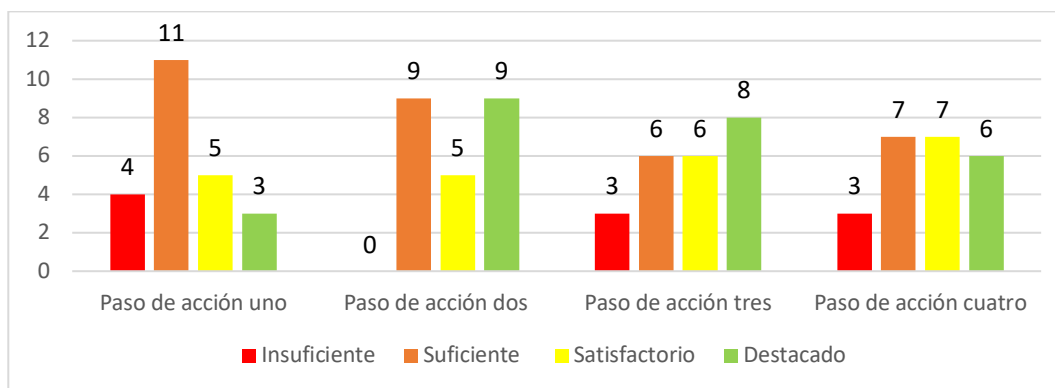


Fig.1. Resultados de los pasos de acción del plan general (ciclo uno)

A través del gráfico se demostró que en un inicio se contó con un alto número de alumnos en el nivel insuficiente, sin embargo, el nivel suficiente fue el de mayor predominancia dentro del aula demostrando en mayor medida que los resultados obtenidos al inicio de la aplicación logaron generar aprendizaje en los alumnos.

Analizando el paso de acción dos se logró que los alumnos del nivel insuficiente avanzaran al siguiente, pero en el paso de acción tres se tuvo el retroceso de tres de estos al ser la multiplicación una operación de mayor dificultad en los alumnos, sin embargo, los resultados en cada uno de los niveles se comportaron de manera equitativa.

Por ultimo en el paso de acción cinco se mantuvo la tendencia de contar con una igualdad entre los resultados de cada nivel al ser la división una operación apenas conocida por los alumnos no se logró un alto índice destacado, pero aun así cada uno de los resultados obtenidos fungieron de evidencias de la clara y exitosa comprensión de problemas matemáticos, así mismo, dejando a la imaginación los posibles factores a mejorar dentro del plan corregido.

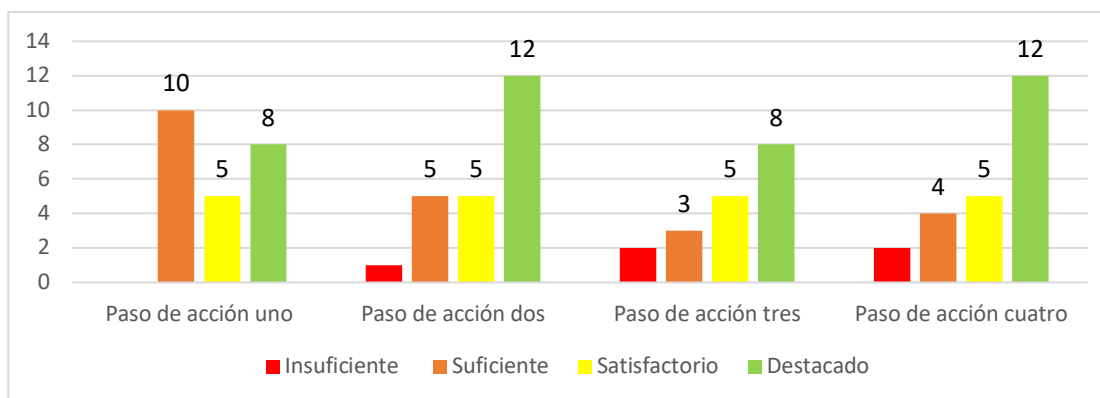


Fig. 2. Resultados de los pasos de acción del plan corregido (ciclo dos)

Realizando un análisis del gráfico anterior en comparación con los resultados del plan general ciclo uno, es posible establecer el marcado avance y retroceso de los alumnos en los niveles al ser de diferente naturaleza cada uno de los pasos de acción.

En cuanto a los niveles suficiente y satisfactorio se demuestra una transición de los alumnos hacia el nivel más alto en el cual se manifiesta un gran cambio al posicionarse doce estudiantes a diferencia de la primera aplicación en que nueve educandos solo se adentraron.

En consecuencia, mediante la comparación de los niveles obtenidos en el ciclo uno y dos es deducible que la mejora de las condiciones pedagógicas a partir de la primera evaluación ha logrado en los alumnos alcanzar un nivel más alto de aprendizaje, tomando en cuenta que los ambientes de aprendizaje en situaciones reales han generado en los escolares la oportunidad de obtener un aprendizaje situado, así mismo el uso de las estrategias para comprender los problemas han permitido que puedan comprender y resolver los problemas matemáticos que en un principio presentaban un reto para los mismos.

IV. DISCUSIÓN (O ANÁLISIS DE RESULTADOS)

Para dar una mayor respuesta de alcance a los logros obtenidos mediante las dos intervenciones anteriormente descritas, se llegó a dar una respuesta a la pregunta de investigación e hipótesis de acción planteadas al inicio, con el propósito de establecer una mirada más acertada sobre el desarrollo de la problemática del aula y competencia profesional detectadas como las de mayor necesidad.

Retomando la formulación de la pregunta de investigación: ¿Cuáles ambientes de aprendizaje desarrollan la comprensión de problemas matemáticos en el tercer grado de la escuela primaria Amina Madera Lauterio en el periodo de noviembre 2018 a abril 2019?; se dio respuesta a que los ambientes de aprendizaje son un factor importante dentro del aula, por lo que los principales que beneficiaron la comprensión de los problemas matemáticos son los que mantienen una relación entre la lúdica y el aprendizaje, haciendo la comprensión un mérito posible con el apoyo de metodologías que ayudaron a los alumnos a detectar desde el problema sus principales componentes. Para poder generar esa noción de apropiación del conocimiento fortaleció el aprendizaje con el uso de las cuatro fases de Pólya (1965).

Mediante la anterior reflexión especulada al momento de dar respuesta a la pregunta de investigación es factible contemplar una comparación sobre la expectativas creadas en el momento y lo que en realidad sucedió en torno a la aplicación de los dos ciclos de intervención, se confirmó que la comprensión de los problemas matemáticos puede obtenerse mediante la generación de los ambientes de aprendizaje haciendo uso de la lúdica y de metodologías que inciten al alumno a apropiarse del conocimiento concibiendo la comprensión y a la vez la resolución de problemas matemáticos contextualizados.

V. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Al analizar la temática de estudio: ambientes de aprendizaje para la comprensión de problemas matemáticos, se conlleva a una reflexión final la cual se basa en los aspectos observados dentro del periodo de aplicación, destacando así la importancia y situaciones favorables que sobrelleva el usar dentro del aula ambientes de aprendizaje que apoyen al

alumno a superar las necesidades que se le presentan en su enseñanza. Aspecto que se desconocía desde el inicio de la investigación y de igual manera presentó una situación de conflicto dentro de la formación docente que se desarrolló.

En cuanto al desarrollo de la competencia profesional dos “Genera ambientes formativos para proponer la autonomía y promover el desarrollo de las competencias en los alumnos de educación básica” se obtuvo un avance ya que mediante cada uno de los pasos de acción se hizo uso de estrategias y metodologías que apoyaron a los alumnos a desarrollar las competencias matemáticas que fortalece al enfoque de la asignatura, así mismo en cada una de las actividades se creó un clima de confianza creando relaciones bidireccionales entre alumnos-docente, en el mismo sentido éstas también generaron en los estudiantes el sentido de la autonomía aspecto desconocido para ellos; pero, dentro de las actividades de la tiendita, serpientes y escaleras fue un eje central ya que los educandos fueron quienes conllevaban todo el proceso, por ultimo las estrategias respondieron al contexto de los alumnos acercándose a una mirada realista, contribuyendo de esta manera un aporte de formación al desarrollo de la competencia.

VI. RECONOCIMIENTOS (O AGRADECIMIENTOS)

Al CREN Profra. Amina Madera Lauterio, la escuela magna que desarrolló en mi persona aspectos profesionales que hoy en día he consolidado, siendo uno de los pilares más importantes en mi formación como docente.

Al grupo de 3º “A” y titular de práctica profesional, por ser los principales autores de esta investigación sin los cuales esto no hubiera sido posible, así mismo por demostrar la disposición e interés por aprender a raíz de las propuestas didácticas establecidas.

Al Dr. Estanislado Vázquez Morales, por la orientación y ayuda brindada para la elaboración de la investigación, por ser una excelente persona y asesor quien siempre se mantuvo constante y en disposición para todo el grupo de asesorados. Por ser un ejemplo a seguir para continuar en el mundo de la investigación e inculcar en mí persona la confianza sobre mis producciones.

REFERENCIAS

- Alvarado, L. (2015). *Características más relevantes del paradigma socio-crítico*: su aplicación en investigaciones de educación ambiental y de enseñanza de las ciencias realizadas en el Doctorado de Educación el Instituto Pedagógico de Caracas. Instituto Pedagógico de Caracas, 1-16.
- Hernández, R. (2006). *Metodología de la investigación*. México: Iteramericana Editores.
- Latorre, A. (2012). *La investigación-acción. Conocer y cambiar la práctica educativa*. México: Editorial Graó, de IRIF, S.L.
- Pólya, G. (1965). *Cómo plantear y resolver problemas*. México: Editorial Trillas.
- SEP. (2009). *Programa escuelas de tiempo completo*. México, DF.: Secretaría de Educación Pública.
- SEP. (2011). *Plan de estudios*. México: Secretaría de Educación Pública.
- SEP. (23 de Septiembre de 2018). *Programa Escuelas de tiempo completo*. Obtenido de Programa Escuelas de tiempo completo: <http://basica.sep.gob.mx/site/proetc>

Aplicación del programa de aprendizaje de habilidades sociales y emocionales a grupo de 6° año de primaria

Cerda Escobedo Carmen Lizeth

Universidad Autónoma de San Luis Potosí
Facultad de Psicología
De los Talleres No. 186, Valle Dorado,
C.P. 78399, San Luis Potosí, S. L. P.
cecarmenlizeth@gmail.com

Asesora: Edith Alicia Hermosillo de la Torre

Universidad Autónoma de Aguascalientes
Departamento de Psicología
Avenida Universidad No. 940, Ciudad Universitaria,
C.P. 20130, Aguascalientes, Ags.
Alicia.hermosillo@edu.uaa.mx

Resumen — Desarrollo de la aplicación de programa para el entrenamiento de habilidades socio-emocionales, remarcando la importancia de tener un entrenamiento a una edad temprana, para que los niños desarrollen de manera oportuna habilidades que les permitan lograr un crecimiento personal; lo que podrá resultar en la prevención oportuna en la posible presencia de conductas e ideación suicida, que actualmente es un tema preocupante, pues los casos de suicidio han ido en aumento, resultando en cifras alarmantes en algunas entidades del país. Se expondrá a detalle la conformación e implementación del ensayo clínico del Programa de Aprendizaje de Habilidades Sociales y Emocionales (PAHSE), que dará un avistamiento a la necesidad de buscar programas de prevención, que promuevan el bienestar personal y la adquisición de herramientas.

Palabras clave — Suicidio, habilidades, prevención

Abstract — Development of the program application for the training of socio-emotional skills, highlighting the importance of having training at an early age, so that children develop in a timely manner skills that allow them to achieve personal growth; which may result in timely prevention in the possible presence of suicidal ideation and behavior, which is currently a worrying issue, as suicide cases have been increasing, resulting in alarming figures in some entities of the country. The conformation and implementation of the clinical trial of the Social and Emotional Skills Learning Program (PAHSE) will be presented in detail, which will give a sighting of the need to seek prevention programs that promote personal well-being and the acquisition of tools.

Keywords — Suicide, skills, prevention

I. INTRODUCCIÓN

La Organización Mundial de la Salud (OMS) ha definido al suicidio como el acto deliberado de quitarse la vida (Jiménez, 2013; citado en INEGI, 2018); y gracias a diversas investigaciones sobre el tema, la información y el conocimiento sobre las conductas suicidas ha ido en aumento, al igual que han permitido conocer la importancia de la interacción entre factores biológicos, psicológicos, sociales, ambientales y culturales en la determinación de los comportamientos suicidas (OMS, 2014). Por la forma que se ha manifestado dentro de la población, el suicidio en México y en gran parte del mundo es un tema que ha trascendido y se ha transformado en un tema de relevancia y un foco de atención para las autoridades de las diferentes dependencias de gobierno y para los profesionales inmersos en el ámbito de la salud mental.

Hablando específicamente de México las cifras varían entre las zonas geográficas del país, podemos mencionar a Chihuahua y a Yucatán como las entidades federativas que tuvieron la mayor tasa de suicidio en el 2016 con 11.4 y 10.2 suicidios por cada 100 000

habitantes respectivamente, después le seguiría Aguascalientes, Campeche y Colima, con un 9.6, 9.1 y 8.5, respectivamente; y en el otro extremo podemos encontrar a Guerrero, Veracruz y Oaxaca, con 2.1, 2.5 y 2.9 suicidios por cada 100 000 habitantes, respectivamente (INEGI, 2018).

Es alarmante como las cifras con cada año crece, como las noticias respecto a suicidios son más notables que años anteriores. En la práctica clínica es impresionante como niños de 8 años llegan por atención psicológica en donde el motivo de consulta es justamente por tener comportamientos que indican una ideación suicida, y con mayor frecuencia la llegada de adolescentes con autolesiones.

Por las cifras antes mencionadas, en particular, el tercer lugar que ocupa la entidad de Aguascalientes, la Dra. Alicia Edith Hermosillo de la Torre y su equipo de investigación, hicieron una revisión del DBT Skills in Schools: Skills Training for Emotional Problem Solving for Adolescents (DBT STEPS-A) (Mazza, et al., 2016), posteriormente, en base a él, comenzaron la adaptación de un programa destinado a niños para la obtención de habilidades socio-emocionales.

Anteriormente, como un estudio piloto, se implementó en una primaria del Oriente de Aguascalientes con población mixta, obteniendo resultados favorables. En cuanto al ciclo escolar 2018-2019, se aplicó, como ensayo clínico controlado para evaluar su efectividad, dentro de una primaria de San Juan de los Lagos, con una población conformada solo por niñas. Sin embargo, en esta ocasión se tuvo un grupo control y uno experimental, cada uno recibiría un entrenamiento en habilidades de diferente manera (el grupo control, recibiría la materia de socioemocional propuesta por la SEP, impartida por parte del profesor a cargo de los alumnos; mientras que al grupo experimental recibiría el Programa de Aprendizaje de Habilidades Sociales y Emocionales, PAHSE, impartida por parte del grupo de investigación), esto permitiría, en base a la aplicación de una batería de pruebas, ver la diferencia en los resultados.

II. MATERIALES Y MÉTODOS

A través de una revisión teórica previa, por el equipo de investigación de la Dra. Alicia Edith Hermosillo de la Torre, sobre la aplicación de un programa para la implementación de habilidades psicosociales, elaboraron un programa adaptado y dirigido a niños y adolescentes, igualmente, buscando la obtención de las mencionadas habilidades a través de módulos presenciales.

El Programa de Aprendizaje de Habilidades Sociales y Emocionales (PASHE), está dedicado a buscar que los participantes obtengan, al finalizar las sesiones, habilidades sociales y emocionales que les permitan desarrollarse de manera óptima dentro de su entorno, tanto familiar como escolar.

PAHSE está dirigido principalmente a niños, donde a partir de la introducción a un cuento en el que ellos son participantes activos para salvar a la princesa del reino, deberán realizar actividades que justamente potencien el desarrollo de habilidades socio-emocionales; entre ellas comunicación asertiva, mejoramiento de autoestima, autoconocimiento, manejo emocional, entre otras. Cada módulo pertenece a un pueblo del reino que tiene problemas

a consecuencia del rapto de la princesa, por ello, los participantes deberán estar atentos y aprender las habilidades, a las que les llaman poderes, que les ayudaran a dar auxilio a todos los habitantes.

En cuanto a su estructuración, PAHSE está compuesto por 24 sesiones interactivas, cada una tiene un orden donde se comienza con una revisión breve sobre la sesión anterior, luego se aplica una actividad de relajación o una en la que se les centre en el “aquí y ahora”, potenciando que interioricen con sus sensaciones y sentimientos, después se comienzan con el contenido de la sesión, que depende del pueblo (modulo) en el que se encuentren, en seguida se explica la actividad que refuerza la teoría y para finalizar se hace una retroalimentación y una breve revisión con la ayuda de comentarios de los participantes, siguiendo con el reforzamiento del conocimiento, se deja una misión, que funge el papel de una pequeña tarea. Como material para la introducción a cualquier nuevo pueblo se utilizan cuentos y obras de teatro, para la explicación de las habilidades de la sesión se apoyan de presentaciones de Power Point, para las tareas se entregan copias con las actividades y durante todo el programa los participantes disponen de una carpeta con tarjetas de los poderes que irán aprendiendo, para ayudar a propiciar la participación y la elaboración de las tareas se les dan estampas en forma de diamantes que son piedras de poder, con ellas logran pasar al siguiente pueblo.

Anteriormente, el equipo de investigación, implemento PAHSE en un grupo mixto de una primaria ubicada al Oriente de Aguascalientes donde obtuvieron resultados satisfactorios. Partiendo de lo visto en el primer grupo piloto, se prosiguió el año escolar 2018-2019 a aplicarse en una primaria perteneciente a San Juan de los Lagos integrado únicamente por alumnas, el grupo de 6° B fungió como el grupo experimental; como grupo control se tomó al 6° A de la misma primaria, quienes por disposición de la SEP tenían una materia dedicada a trabajar con ellos en los aspectos socioemocionales, impartida por el profesor (a). A ambos grupos se les aplicó la Batería de Factores Involucrados en el Cuidado de la Vida en Adolescentes y Preadolescentes (FICVIDA) (Hermosillo-de la Torre, et. Al., 2017), conformada por 225 preguntas divididas en 10 secciones: características familiares, autoestima, sintomatología depresiva e ideación suicida, tentativas suicidas, relación con la madre y relación con el padre, recursos psicológicos, estado de ánimo, desregulación emocional, consumo de alcohol y consumo de sustancias. Cada grupo tuvo una aplicación pre y post de la batería de pruebas, sin embargo, al grupo experimental de 6° B, se le sumaron la aplicación de evaluaciones intermedias de desregulación emocional al término de cada módulo de PAHSE.

Durante las sesiones, los aplicadores, además de explicar el contenido, trabajar en conjunto con las alumnas en las actividades y revisión de misiones, también les ponían atención a su comportamiento, participación e integración al grupo, esto permitía focalizar casos especiales que necesitaran de una atención y trabajo más individual. También se contaba con la participación de una de las integrantes como el hada del Reino quien a consecuencia del rapto de la princesa había quedado sin voz, pero se podían comunicar con ella por medio de cartas, lo que les hacía más fácil a las alumnas expresarse y dar a los aplicadores un avistamiento personal de la experiencia de las alumnas que decidían escribir para hablar de su sentir personal y dentro de las sesiones. Ya que PAHSE funge

un papel de prevención y no cubre una atención individual de aquellas alumnas que requerían una intervención especializada, a aquellas que se detectaron con problemas específicos, fueron canalizadas con psicólogos capacitados en la terapia dialectico conductual.

Igualmente, como parte del programa, se citó a los padres de familia del grupo experimental a algunas capacitaciones que iban destinadas a que ellos también adquirieran habilidades socio-emocionales que les permitieran comunicarse mejor con sus hijas y tratar los problemas que pudieran presentarse.

Después a toda la intervención de un año, las baterías y cuestionarios aplicados a alumnas y padres de familia del grupo experimental, al igual que las baterías aplicadas de las alumnas del grupo control, se vaciaron en bases de datos en Excel y se hizo un análisis de las respuestas en el programa de SSPS, mismos que quedan para su futura interpretación. Para futuras capacitaciones de personal docente y de psicólogos se revisaron y conjuntaron en un manual los planes de sesiones, con claras especificaciones en la forma de aplicación, así como también se anexaron el material y las presentaciones de Power Point. Por último, es importante mencionar que la aplicación y la participación de alumnas y padres de familia, se hizo bajo el consentimiento informado de la institución y de los mismos padres. Gracias al interés de ambas partes, todas las alumnas fueron participes del Programa.

III. RESULTADOS

Al ser partícipe de la aplicación de las últimas sesiones, tuve oportunidad de ser testigo de la adherencia que hubo hacia el programa por parte de las alumnas, creo que esto fue resultado de habilidades desarrolladas en los aplicadores, como la empatía, la escucha activa, una atención y paciencia hacia cada una de las niñas, lo que propicio un ambiente de confianza en el que se sentían seguras

La evidencia de una mayor confianza y la formación de un vínculo con los aplicadores se vio reflejada en las respuestas de los cuestionarios, ya que los aplicados al principio, fueron diferentes a los últimos, más en específico, el apartado de ideación suicida; al principio sus respuestas fueron negativas, por el contrario de las ultimas, en las que se obtuvieron respuestas afirmativas en cuanto a los intentos y pensamientos de suicidio.

En cuanto a las bases de datos formadas por las respuestas de los cuestionarios aplicados, se tomaron en cuenta aquellas alumnas que cumplieran con un 90% de su asistencia a las sesiones, se eliminó el apartado de consumo de otras sustancias, ya que no había incidencia de ninguna alumna. Posterior al vaciado de las respuestas y la revisión minuciosa del mismo, se recodificaron algunos ítems de 4 apartados, siguiendo las instrucciones del manual para el análisis de los cuestionarios que conformaban la batería, igualmente se obtuvo el Alpha de cada apartado, obteniendo un puntaje que arrojaba una confiabilidad dentro de lo permitido.

IV. ANÁLISIS DE RESULTADOS

Por todo lo mencionado dentro del presente reporte se puede decir que el entrenamiento de habilidades sociales y emocionales pueden lograr una gran diferencia en la forma en que podemos afrontar las situaciones diarias que se nos presentan, aunado a esto, vamos logrando desarrollar una resiliencia, igualmente importante para enfrentarnos a las condiciones diarias de nuestro entorno. Que programas de este tipo se implementen a una edad temprana destina que sus resultados vayan encaminados a la prevención del suicidio.

Las habilidades que desarrollemos a lo largo de nuestra vida, principalmente los primeros años, son vitales para la formación de relaciones interpersonales que tengamos, para la resolución de conflicto y problemas, para nuestra tolerancia a la frustración, en general para nuestra futura adaptación a los entornos con los que tendremos contacto. Especialmente me gustó la idea de su aplicación a niños de 6° año de primaria, pues se encuentran en una edad en la que pueden comprender de manera fluido los contenidos, y que, además, son quienes se encuentran próximos a sufrir cambios físicos y de entorno, por su entrada a la adolescencia y su ingreso a un nivel de educación en el que la exigencia es mayor, donde las relaciones personales son importantes y su aspecto físico tiene un peso bastante grande que influye en su seguridad.

Choque-Larreuri. y Chirinos-Cáceres, mencionan que el aprendizaje de habilidades para la vida (habilidades personales, interpersonales, cognitivas y físicas), les permitirán, a adolescentes controlar y dirigir sus conductas de una manera sana y funcional, logrando adaptarse al continuo cambio; en conjunto les permitirá un crecimiento personal y un desarrollo humano (2009).

Todo recae en una continua preparación por parte de nosotros como profesionales inmersos en el ámbito de la salud mental, un genuino interés en aportar al área de la investigación, promover programas, cambios y una psicoeducación sobre temas de interés social. También subrayar el trabajo en conjunto, para que sea posible extender los lugares de intervención y así los resultados sean aún más favorables.

V. CONCLUSIONES

Es de importancia subrayar que este trabajo de investigación que aborda la implementación de un programa para la prevención del suicidio en edades tempranas, abre las posibilidades a nuevas investigaciones sobre el tema y evidencia, como algunas otras investigaciones, bibliografía y enfoques de trabajo terapéutico, lo importante que es el desarrollo de ciertas habilidades, que fungan el papel de herramientas a disposición nuestra frente a los problemas cotidianos que se nos presentan. Igualmente, demuestra que los docentes, quienes acompañan a los alumnos diariamente, deberían tener capacitaciones constantes que les permitieran abordar, como primer contacto, situaciones de esta índole y tengan el conocimiento para en determinados casos referirlos a los profesionales convenientes, para un tratamiento individual.

VI. AGRADECIMIENTOS

El principal apoyo para aventurarme en la experiencia de la investigación fuera de mi estado fue por parte de mi familia, quienes me motivan a crecer académica y profesionalmente, igualmente, también doy un gran reconocimiento al trabajo tan importante que hace la Dra. Edith Hermosillo de la Torre, junto con todo su equipo de investigación, quienes me recibieron de una manera acogedora y compartieron conmigo todo conocimiento sobre el proyecto y su experiencia dentro del área de investigación en la psicología. Por último y no menos importante, es de agradecer a las personas correspondientes que fungen dentro de los departamentos de investigación de la Universidad Autónoma de San Luis Potosí por el apoyo informativo y económico, la experiencia nos trae grandes aprendizajes prácticos, por lo que espero sigan en la disposición de incentivar a los estudiantes a participar en este tipo de actividades extracurriculares.

VII. REFERENCIAS

- Organización Mundial de la Salud (2014), Prevención del suicidio: un imperativo global. Washington, DC: World Health Organization. Recuperado de:
https://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/136083/9789275318508_spa.pdf;sequence=1
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía (2018) Estadísticas a propósito del día mundial para la prevención del suicidio, 410, 18, pp. 1-8. Recuperado de:
https://www.inegi.org.mx/contenidos/saladeprensa/aproposito/2018/suicidios2018_Nal.pdf
- Mazza, J., Dexter-Mazza, E., Miller, A., Rathus, J. & Murphy, H. (2016) DBT Skills in Schools: Skills Training for Emotional Problem Solving for Adolescents (DBT STEPS-A). E.U: Guilford Publications
- Hermosillo-de la Torre, A., Pérez-Padilla, M., Arteaga-de Luna, S., Aguas-García, P., González-Forteza, C., Wagner, F. & Rivera-Heredia, M. (2017) la Batería de Factores Involucrados en el Cuidado de la Vida en Adolescentes y Preadolescentes (FICVIDA).
- Choque-Larreuri., R. & Chirinos-Cáceres, J. (2009) Eficacia del Programa de Habilidades para la vida en adolescentes escolares, 11, 2, pp. 169-181

Aproximación a la entonación del español en contacto con el Otomí de San Ildefonso Tultepec

Daniela Isabel Rivera Morelos
Jennifer Tovar González

Universidad Autónoma de Querétaro
Carr. a Chichimequillas s/n
C.P. 76140, Querétaro, Qro.
riveradhani@gmail.com
evapvelasquez@gmail.com

Asesora: Eva Patricia Velásquez Upegui

Universidad Autónoma de Querétaro
Carr. a Chichimequillas s/n
C.P. 76140, Querétaro, Qro.
evapvelasquez@gmail.com

Resumen — Esta investigación analizó de forma inicial la entonación de contacto en hablantes bilingües con otomí como lengua materna y español como segunda lengua. Los participantes fueron seleccionados mediante muestreo no probabilístico de la comunidad de San Ildefonso Tultepec, ubicada en el municipio de Amealco, Querétaro. El objetivo del estudio fue describir el patrón entonativo del español en contacto para compararlo con otras variedades dialectales de la lengua. En la metodología se elaboró un corpus mediante la elicitación de enunciados declarativos, a través de imágenes, para mantener mayor control de los datos producidos. Los resultados preliminares sugieren similitudes con otras variedades rurales en la misma situación de contacto de lenguas, en particular en la configuración de ascenso y descenso en la sílaba nuclear.

Palabras clave —entonación en contacto, bilingüismo, lenguas originarias.

Abstract — This research initially analyzed the intonation of contact in bilingual speakers whose mother language is Otomí and that have Spanish as a second language. The participants were selected by non-probabilistic sampling of the community of San Ildefonso Tultepec, located in the municipality of Amealco, Querétaro. The Objective of this study was to describe the intonative pattern of the Spanish to be able to compare with other dialect varieties of the language. In the methodological part, a corpus was developed through the elicitation of declarations statements, images were conducted to have greater control of the data produced. Preliminary results suggest similarities with other rural varieties in the same language contact situation, particularly in the configuration of ascent and descent in the nuclear syllable.

Keywords — intonation in contact, bilingualism, native languages

I. INTRODUCCIÓN

La presente investigación tiene como fin realizar un acercamiento a las características de la entonación en la zona de San Ildefonso, Tultepec, Amealco en la ciudad de Querétaro. Concretamente, se estudiará en la entonación de los enunciados declarativos de foco amplio que son realizados por hablantes bilingües (otomí-español). Para esto, se parte del enfoque del Modelo Métrico Autosegmental (AM) y los segmentos fonológicos que comprenden los enunciados se identifican bajo las etiquetas establecidas por el sistema de notación *SP ToBI* (*Tones and Break Indices*) (Estebas y Prieto, 2008).

II. MARCO TEÓRICO

El otomí es una lengua tonal que pertenece a la familia Otomangue conformada por los grupos Tlapaneco-mangue, popoloca-zapoteco, amuzgo miztecano, otopame y chinanteco. Conforman el grupo otopame dentro de la rama otomiana (otomí, mazahua, matlatzinca y ocuilteco) que lo integra junto con la pameana (pame y chichimeca). Guerrero Galván (2015:

236).

Para comenzar, hay que mencionar que la lengua otomí se conforma por los tonos alto, bajo y ascendente. Las raíces de esta lengua contienen por naturaleza un tono, mas estos pueden verse modificados conforme a reglas morfofonológicas Palancar (2009:11) nos dice que aunque el tono es un rasgo suprasegmental característico de esta lengua, en el aspecto léxico son pocas las muestras que se pueden obtener mediante la prueba de pares mínimos. En un ámbito estructural más complejo existe un acento entonacional largo y fuerte a nivel de frase. Se añade a esto que son pocas las veces que se ha expuesto de manera descriptiva la entonación de la lengua otomí. De acuerdo a los estudios de Hekking, en la variedad de Santiago Mexquititlán, la oración afirmativa se presenta en contraste con otras formas oracionales debido a que no tiene un rasgo de marcación sintáctica o morfológica, y a que presenta una curva entonacional ascendente en la sílaba final de la oración.

Cabe mencionar que, a pesar de que en el idioma español la posición en que se coloca el pico tonal varía, este acento se ha asociado a cada sílaba con acento léxico. A partir de las aportaciones de Navarro Tomás, se ha considerado el mencionado cambio del pico tonal como un rasgo distintivo del idioma español. De igual forma se le ha atribuido al énfasis la ya mencionada aparición unívoca de la sílaba y el pico oracional, así también, de la Mota et al han sugerido una configuración $L > H^* H^* L^* L\%$ para etiquetar los enunciados declarativos de foco amplio del español mexicano. Gracias a los estudios de Butragueño se ha registrado una realización circunfleja marcada por el estrato social. Además de estos hallazgos, Mendoza Vázquez y Coronado Hernández, por su parte, han documentado la presencia de un tono plano y sostenido en este tipo de oraciones.

III. METODOLOGÍA

El corpus está conformado por 4 hablantes bilingües, que como lengua materna tienen el otomí, pertenecientes a Bothé, San Ildefonso Tultepec, Amealco. (Tabla 1)

Tabla 1. Información de los participantes

Hablante	Edad	Escolaridad	Oficio	Adquisición del español
M13 BLX SI	65	No escolarizada	Artesana	Otomí – Español (EAEsp1: 8 años.)
M23 BLX SI	45	Primaria	Ama de casa	Otomí – Español (EAEsp: 7 años)
H13 BLX SI	51	Primaria	Construcción	Otomí =Español (EAEsp: Al tiempo con el Otomí)
H23 BLX SI	38	Primaria	Construcción	Otomí – Español (EAEsp: 6 años)

¹ EAEsp. Edad de aprendizaje del español

El corpus está conformado por 92 oraciones declarativas de foco amplio producidas por 4 hablantes bilingües del otomí, éstas fueron elicítadas a través de la presentación de imágenes y esperando recuperar oraciones del tipo “El bebé está dormido” o el “El bebé está durmiendo” ante la pregunta *¿Qué ve en la gráfica?* Posterior a eso, se analizaron bajo los parámetros del Modelo Métrico Autosegmental (AM) y las etiquetas asignadas fueron bajo las consideraciones en el el Sp-ToBI (Prieto y Roseano, 2010). Para el proceso de segmetación y etiquetado se utilizó el software Praat (versión 6.0.26).

IV. RESULTADOS

A partir del estudio del corpus, se puede decir que los enunciados de los hablantes bilingües se configuran entonativamente de dos maneras; la primera, muestra un movimiento sostenido durante la sílaba prenuclear, con un ascenso en la sílaba nuclear (Figura 3). Para el caso del pico tonal, se muestra que el mayor ascenso se encuentra antes de finalizar la sílaba tónica, donde hay un descenso, que termina sostenido o descendiendo en la sílaba posnuclear.

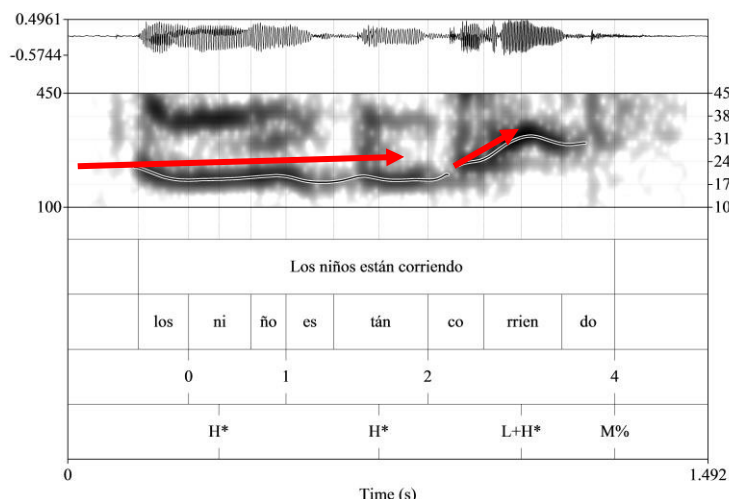


Figura 3. Enunciado declarativo. Los niños están corriendo. M23 BLX SI

Para la segunda configuración entonativa, se encuentra un movimiento sostenido con la diferenciándose del anterior, pues éste no muestra un ascenso en la sílaba tónica, más aún, mantiene el sostenimiento para terminar de forma descendente (Figura 4).

² En el análisis se reportan las realizaciones de mayor ocurrencia. Se considera como patrón 1 la realización y más frecuente en el grupo de datos, a partir de este valor se aginan el patrón 2, patrón 3 ordenados de forma descendente.

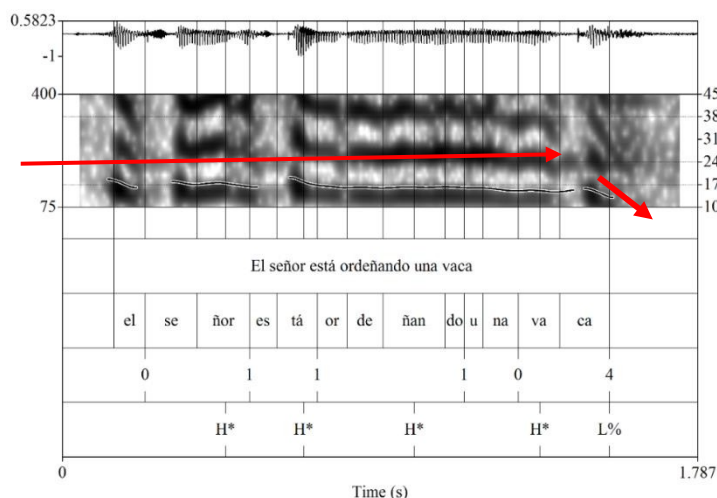


Figura 4. El señor está ordeñando una vaca. H13 BLX SI

Las diferencias en cuanto a la preferencia de la configuración entonativa de acuerdo al sexo, muestran que las mujeres tienen hacia el primer patrón, donde hay un ascenso en la sílaba nuclear; mientras que los hombres mostraron preferencia al patrón de sostenimiento, aunque ambos patrones se presentaron en los dos géneros (Tabla 2).

Tabla 2. Patrones de enunciados declarativos en hablantes bilingües

Bilingües	P1. Ascenso Nuclear	P2. Sostenido	Total
M13 BLX SI	17	8	25
M23 BLX SI	21	5	26
H13 BLX SI	5	18	23
H23 BLX SI	5	13	18
Total	48	44	92
%	52	48	100

V. CONCLUSIONES

Los resultados arrojan que los enunciados declarativos producidos por los hablantes bilingües otomí-español tienden, tal como lo menciona Hekking (1995), presentan un ascenso en la sílaba nuclear. La elevación y descenso que presentan estos enunciados en la sílaba nuclear, tienen relación con las tendencias ya documentadas en las variedades de Cuapixtla, Tlaxcala, Mendoza Vázquez (2014) y algunas otras zonas rurales en contacto con lenguas originarias, Coronado Hernández (2014).

VI. RECONOCIMIENTOS

Expresamos nuestro agradecimiento a la Dra. Eva Patricia Velásquez Upegui, por apoyarnos y guiarnos en la realización de este proyecto. Asimismo, a la Universidad Autónoma de Querétaro y a CONACyT por brindarnos la oportunidad de desarrollarnos en la

iniciación de la investigación durante esta estancia de verano.

REFERENCIAS

- Prieto, Pilar y Paolo Roseano (coords.) 2009- 2010 Atlas interactivo de la entonación del español. [<http://prosodia.upf.edu/atlasentonacion/> Consultado Marzo, 2017].
- Guerrero Galván, Alonso 2015. "Patrones tonales y acento en otomí", E. Zendejas (ed). Tono, acentos y estructuras métricas en lenguas mexicanas. México: El Colegio de México: 235-260.
- Palancar, Enrique 2009 Gramática y textos del hñöñhö. Otomí de San Ildefonso Tultelpec, Plaza y Valdés y Universidad Autónoma de Querétaro: Querétaro.
- Hekking, Ewald y Andrés de Jesús Severiano 1984 Gramática otomí. Querétaro: Universidad Autónoma de Querétaro.
- Navarro Tomás, Tomás 1944. Manual de entonación española. Hispanic Institute in the United States: New York
- De la Mota, Carmen, Martín Butragueño, Pedro y Pilar Prieto 2010 "Mexican Spanish intonation". P. Prieto y P. Roseano (eds). Transcription of Intonation of the Spanish Language. Lincom Europa: München: 319-350.
- Martín Butragueño, Pedro 2011 "Estratificación sociolingüística de la entonación circunfleja mexicana", P. Martín Butragueño (ed) Primer encuentro de cambio y variación lingüística: Realismo en el análisis de corpus orales. El Colegio de México: México: 93-121.
- Hekking, Ewald y Dikk Bakker 2007 "Cambios lingüísticos en el Otomí y el español producto del contacto de lenguas en el estado de Querétaro". Universos. Revista de lenguas indígenas y universos culturales, 4: 115-140.
- Mendoza, Érika 2014 La impresión de un tono: estudio sociolingüístico de la entonación en Cuapiaxtla, Tlaxcala. Tesis doctoral. México: El Colegio de México
- Coronado Hernández, José G. 2014 "Entonación rural del español de México", P. Martín Butragueño y L. Orozco (eds). Argumentos cuantitativos y cualitativos en sociolingüística. Segundo Coloquio de Cambio y Variación lingüística. El Colegio de México. México: 61-77.
- Boersma, Paul y David Weenink Praat versión 6.0.26. Doing phonetics by computer. Institute of Phonetic Sciences, Univ. of Amsterdam. [<http://www.fon.hum.uva.nl/praat/> Consultado Marzo, 2017]

Aproximación al indigenismo léxico en el español de El Salvador (Siglos XVII-XVIII)

José Armando San Martín Gómez

Universidad Autónoma de Querétaro
Facultad de Lenguas y Letras -Campus Aeropuerto
Carr. a Chichimequillas s/n C.P.
76140 Querétaro, Qro.
armandosmg21@gmail.com

Asesor: José Luis Ramírez Luengo

Universidad Autónoma de Querétaro
Facultad de Lenguas y Letras -Campus Aeropuerto
Carr. a Chichimequillas s/n
C.P. 76140, Querétaro, Qro.
joseluis.ramirezluengo@gmail.com

Resumen —La historia del español salvadoreño ha sido muy poco estudiada en general [1], y entre los vacíos que existen está el tema de los indigenismos léxicos que se han incorporado a la lengua. Precisamente por eso, esta investigación pretende abordar la influencia léxica de las lenguas indígenas en el español de El Salvador de los siglos XVII y XVIII; con este propósito, se estudiarán 34 documentos de estos siglos escritos en la región [2], de los que se extraerán las unidades léxicas para analizar las siguientes cuestiones: a) lenguas de donde se toman; b) campos léxicos en que se utilizan; c) primeras dataciones de las mismas. El propósito final es contribuir a la historia léxica del español de Centroamérica y conocer mejor cómo las lenguas indígenas influyen en este.

Palabras clave— Historia del español de América, El Salvador, léxico, indigenismo, Siglo XVIII.

Abstract —The history of the Salvadorean Spanish remains understudied until now [1], and the indigenisms are not an exception. This paper aims to study the lexical influence of the indigenous languages in the Spanish spoken in this country during 17th. And 18th. Centuries [2]. For this purpose, a corpus of 34 historical documents will be studied in order to analyze the following issues: a) the etymological origin of indigenisms; b) lexical fields where they are used, c) their first appearance. The final goal is to increase our knowledge of the lexical history of Central American Spanish and also the influence of indigenous languages in it.

Keywords—History of Latin American Spanish, El Salvador, lexicon, indigenisms, 18th. Century.

I. INTRODUCCIÓN

Sin lugar a dudas, el español de Centroamérica puede considerarse como una de las áreas menos estudiadas por los historiadores de la lengua, tal y como señala Ramírez Luengo [2, p. 4] cuando dice que “las variedades del español de los países que componen América central constituyen, dentro del ámbito de la dialectología hispánica, sin duda las más desconocidas, tanto desde el punto de vista sincrónico como muy especialmente diacrónico”, por lo que hace falta obtener más información diacrónica que permita conocer mejor su evolución; este aserto es especialmente evidente en el caso del español salvadoreño, para el que solo existen dos trabajos sobre el siglo XVIII [1] ninguno de los cuales aborda la cuestión del vocabulario en general, ni en particular de las voces indígenas que han dejado huella en su léxico.

Teniendo en cuenta lo descrito hasta ahora, el presente trabajo pretende aportar unos primeros datos sobre los indigenismos léxicos presentes en el español salvadoreño de los siglos XVII y XVIII. Específicamente, los objetivos que se persiguen en el estudio son los siguientes: 1) registrar y clasificar todos los vocablos de origen indígena presentes en el corpus; 2) analizar su origen etimológico y su distribución por campos léxicos; y 3) señalar

la aparición de primeras dataciones, sean absolutas o centroamericanas. Se pretende, por tanto, llevar a cabo un análisis desde diferentes puntos de vista que contribuya un aporte para la lexicología histórica del español americano y sirva para ampliar el conocimiento existente hasta el momento sobre el uso de voces indígenas en los siglos XVII y XVIII en El Salvador.

II. MATERIALES Y MÉTODOS

Por lo que se refiere al corpus seleccionado para el estudio, se ha optado por utilizar los 34 documentos de carácter inquisitorial redactados en esta región que se conservan en el AGN y aparecen publicados en Ramírez Luengo [2]. En total, dicha documentación equivale a un total de 17.837 palabras repartidas cronológicamente entre 1650 y 1803; por lo que se refiere al factor diatópico, los documentos proceden de todo el país. Respecto a su tipología textual, la naturaleza inquisitorial de estos documentos hace que la mayor parte de ellos se enmarquen dentro del polo de la inmediatez comunicativa [3, p. 752], y en concreto que se encuentren con mayor frecuencia algunos tipos diplomáticos concretos, tales como las denuncias y los testimonios, si bien se incorporan así mismo al corpus otros textos diferentes como certificados de bautizo o inventarios de bienes, por citar solo algunos de los que componen la antología.

En cuanto a la metodología de estudio, esta consta de cinco etapas: a) extracción de todas las palabras de los documentos a manera de lista para seleccionar las voces indígenas; b) división de los vocablos entre integrados y no integrados por medio de la presencia de marcas lingüísticas discursivas; c) búsqueda de su etimología en diversas obras lexicográficas (DLE, DAMER, etc.) [4, 5, 6, 7]; d) distribución de los vocablos indígenas según su campo semántico; y e) búsqueda de las primeras dataciones de estos vocablos, sea general sea centroamericana, en bases de datos tales como CORDE, CORDIAM y LEXHISP [8,9, 10].

III. RESULTADOS Y ANÁLISIS DE RESULTADOS

Dentro ya de los indigenismos, cabe señalar que entre estos elementos es detectable la aparición de lo que se pueden considerar ocasionalismos, esto es, “palabras que no pertenecen al uso habitual de la lengua receptora, sino que se usan ocasionalmente en ella [...] con plena conciencia de su condición de extranjeras” [11, p. 144]: efectivamente, los ocasionalismos demuestran una marca de corte lingüístico que adquiere la forma de una explicación, y que pretende, en cierto modo, facilitar la comprensión de un término que hasta el momento es desconocido para el hablante. Así pues, partiendo de la presencia o no de esta marca lingüística en el texto, es posible clasificar los indigenismos registrados en el corpus en dos grupos diferenciados, tal y como aparecen en la tabla 1:

Tabla 1. Indigenismos integrados y no integrados en el corpus

Incorporación	Casos	Voces
Voces integradas	7(87.5%)	<i>bajareque, canoa, chocolate, güipil, maíz, mangle, zompopo</i>
Voces no integradas	1(12.5%)	<i>Chiquigüite</i>
TOTAL	100%	

A partir de estos datos, es evidente que la mayor parte de los indigenismos del corpus – un total de 7 de 8, el 87.5% – pertenecen al grupo de los integrados, mientras que los ocasionalismos se reducen a un único vocablo náhuatl, probablemente de uso más restringido. En este mismo sentido, resulta también interesante señalar el modo con el que el autor del documento incorpora el vocablo: en concreto, se trata de la estrategia conocida como *sinonimia*, que consiste en la conformación de un binomio léxico formado por el indigenismo y un vocablo patrimonial de significado semejante unidos por las conjunciones *o* e *y* [6, p. 43].

- 1) Lo afirmó dicho Santiago Reyes diciendo que, aviéndoseles perdido una nabaja, hisieron la prueba de las tixeras, poniéndolas en un *chiquigüite* o *sesta* clabadas de una punta y poniéndoles el dedo arriba (doc. 26; 1769, San Vicente, El Salvador) [2].

Más allá del listado de voces expuestas más arriba y de su carácter integrado y no integrado de los indigenismos, es también interesante analizar los orígenes etimológicos de estos, pues esta información ayuda a entender la relevancia de las diferentes lenguas amerindias en la configuración léxica del español salvadoreño de los siglos XVII y XVIII; en lo que concierne a esta cuestión, los principales trabajos lexicográficos que facilitan información etimológica –en concreto, Santamaría [7], Morínigo [12], el *DAMER* [5] y el *DEL* [4]– han permitido clasificar de acuerdo con sus orígenes lingüísticos los ocho vocablos del corpus, según se descubre en la siguiente tabla (tabla 2):

Tabla 2. Distribución de los indigenismos del corpus por origen etimológico

LENGUA	CASOS	VOCES
Náhuatl	3 (37.5%)	<i>chocolate, chiquigüite, güipil</i>
Lenguas antillanas (arahuaco/taíno)	4 (50%)	<i>bajareque, canoa, maíz, mangle</i>
Maya	1 (12.5%)	<i>Zompopo</i>
TOTAL	8 (100%)	

Como se puede apreciar, son cuatro las lenguas que proporcionan los indigenismos del corpus, si bien no todas ellas muestran la misma importancia desde el punto de vista cuantitativo: en efecto, mientras que cuatro de los ocho vocablos del corpus, el 50%, son de origen antillano y tres más –el 37.5%– tienen su origen en el náhuatl, el aporte del maya es muy minoritarios, y supone tan solo una aparición testimonial, la voz *zompopo*. Por supuesto, estos datos no resultan en modo alguno sorprendentes, pues la situación que se acaba de describir concuerda a grandes trazos con lo que se ha dicho en otros trabajos sobre la influencia léxica de las distintas lenguas autóctonas sobre el español de América [13, p. 76-79], muy especialmente en lo que se refiere a la extensión de voces antillanas por la totalidad de las variedades del Nuevo Mundo, la importancia del náhuatl en los territorios de la Nueva España y la escasez de elementos de origen maya incluso en aquellas zonas donde las lenguas de esta familia son habladas, cuestión que se había puesto de manifiesto ya para el español yucateco [14, p. 1482; 15, p. 200]o guatemalteco [16, p. 192; 17, p. 5] de diversos momentos de la historia.

Por otro lado, junto al origen etimológico de los indigenismos léxicos resulta también interesante analizar el campo léxico al que estos se incorporan: dado que, en palabras de Enguita Utrilla [18, p. 203-204], estos elementos “reflejan aspectos diversos de la cultura

material (plantas, animales, vestimenta, utensilios, configuración del terreno y habitáculos)” pero “también se documentan, no obstante otros términos de significado antropológico. Con este propósito, se presenta una clasificación de los datos del corpus que sigue de cerca la propuesta al respecto por Polo Cano [16, p. 189] y que ofrece los siguientes resultados (tabla 3):

Tabla 3. Distribución de los indigenismos del corpus por campo semántico

CAMPO LÉXICO	CASOS	VOCES
Enseres/ utensilios	2	Chiquigüite, canoa
Fauna	1	zompopo,
Flora	2	maíz, mangle
Productos manufacturados	2	Bajareque, chocolate,
Vestimenta	1	güipil,
TOTAL	8 (100%)	

Así pues, a partir de los datos expuestos en la tabla anterior es posible extraer una serie de conclusiones que ayudan a comprender mejor la influencia léxica que presentan las lenguas indígenas sobre el español salvadoreño de los siglos XVII y XVIII: en primer lugar, es relevante mencionar el hecho de que en la totalidad de los casos los campos léxicos a los que se incorporan los indigenismos se relacionan claramente con la realidad material americana –sea natural, como la fauna y la flora, o se refiera a la cultura de los pueblos autóctonos, como la vestimenta, los enseres y utensilios y los productos manufacturados–, pues es precisamente el desconocimiento de esta nueva realidad lo que promueve el apropiamiento y la incorporación de los términos originarios de las lenguas amerindias a las distintas variedades del español americano [19, p. 19; 13, p. 79-80]; por otro lado, es también destacable el hecho de que los escasos vocablos registrados en el corpus se distribuyan por numerosos campos léxicos, pues dicha circunstancia muestra la evidente trascendencia que el indigenismo adquiere en la conformación de las distintas realidades que componen el español americano en general, y en concreto el hablado en El Salvador.

Por último, es importante estudiar también las primeras dataciones, tanto absolutas como centroamericanas, que ofrecen estos vocablos, pues esta cuestión permite obtener una imagen más precisa del momento en el que se produce la incorporación del indigenismo en el español americano y especialmente salvadoreño. A partir, por tanto, de la búsqueda de los elementos del corpus en los tres grandes corpus históricos americanos (CORDE, CORDIAM y LEXHISP) [8,9, 10] y en Quesada Pacheco [20] se han obtenido los datos siguientes (tabla 4):

Tabla 4. Primera datación de los indigenismos del corpus

VOCABLO	DAT. CORPUS	DAT. ABSOLUTA	DAT. CENTROAMERICANA
Bajareque	1769	1543, Panamá	1543, Panamá
Canoa	1769	1525, México	1669, Costa Rica
Chiquigüite	1769	1531, México	1581, Guatemala
Chocolate	1650	1581, México	1582, Guatemala
Güipil	1650	1543, México	1581, Guatemala
Maíz	1769	1513, Tierra Firme	1528, Nicaragua
Mangle	1800	1519, Puerto Rico	1533, Panamá
Zompopo	1739	1943, El Salvador	1943, El Salvador

Una vez más, el análisis ofrece unos datos que concuerdan con lo que en principio se podía esperar al respecto: en efecto, la revisión de los materiales documentales publicados permite constatar que la mayoría de estas voces presentes en el corpus salvadoreño son empleadas a partir del siglo XVI en diversas zonas americanas, muy especialmente México (*canoa*, *chiquigüite*, *chocolate*, *güipil*), pero también otras como Tierra Firme o Puerto Rico (*maíz*, *mangle*). Ahora bien, frente a esta primera situación, es especialmente destacable el caso de *zompopo*: según el DLE (2014: s.v. *zompopo*) [4] se trata de un vocablo típicamente centroamericano que, con el significado de ‘hormiga de color café o rojizo’, se emplea actualmente en El Salvador, Guatemala, Honduras y Nicaragua, y cuya primera datación hasta el momento se daba a mediados del siglo XX, en concreto en El Salvador en 1943 (LEXHISP) [10]; sin embargo, la documentación estudiada permite aportar más datos sobre la historia de este indigenismo, adelantando su incorporación a esta variedad del español más de dos siglos, en concreto hasta 1739, cuando se emplea en el corpus al parecer con el mismo significado que presenta en la actualidad.

De este modo, si hasta el momento la historia de este mayismo era del todo desconocida, el ejemplo que se acaba de mencionar confirma su empleo en el español salvadoreño del siglo XVIII, cuestión que a su vez permite situar su incorporación a la variedad lingüística de la zona en algún momento anterior a esta fecha, en una muestra evidente de la antigüedad de esta vocablo tan característico actualmente del español empleado en América Central.

IV. CONCLUSIONES

De este modo, el análisis desarrollado a lo largo de estas páginas permite extraer ya una serie de conclusiones que aportan datos de interés acerca del uso del indigenismo en el español salvadoreño de los siglos XVII y XVIII y, en consecuencia, sobre la historia del léxico de esta variedad americana de la lengua.

En primer lugar, es importante mencionar que la cantidad de indigenismos que aparece en el corpus es notablemente escasa, dado que se reduce a ocho únicos elementos (*bajareque*, *canoa*, *chiquigüite*, *chocolate*, *güipil*, *maíz*, *mangle*, *zompopo*) y diez apariciones de los mismos, empleos que equivalen a uno de estos vocablos por cada 1783 palabras, es decir, una frecuencia de aparición de apenas un 0.05% sobre el total de palabras de la muestra.

Junto a lo anterior, los datos del corpus demuestran que la mayoría de los indigenismos –en concreto, siete de los ocho elementos, el 87.5% del total de estos vocablos– aparece integrado en el español salvadoreño tardocolonial, pues tan solo se registra un único elemento no integrado, el nahuatlismo *chiquigüite*, cuya naturaleza no integrada se descubre por el hecho de contar con una glosa explicativa, la cual adquiere en el corpus la forma de doblete sinonímico, una de las estrategias discursivas habituales para presentar esta cuestión [6, p. 43].

Por otro lado, resulta también interesante el análisis del origen etimológico de las voces indígenas, y a este respecto cabe señalar que la mayoría de ellas son de origen antillano y náhuatl –50% y 37.5% respectivamente–, mientras que los aportes del maya se reducen a un único elemento, *zompopo*, que equivale al 12.5% restante.

Por lo que se refiere a los campos léxico en que aparecen los vocablos de origen indígena, estos se extienden, a pesar de su escasez, por un amplio número de ellos –tales como la vestimenta, la fauna, la flora y muy especialmente los enseres y utensilios y los productos manufacturados, con cuatro de los ocho términos del corpus– que se caracterizan por referirse en todos los casos a realidades materiales y por presentar una naturaleza muy variada; ambas ideas son de gran relevancia, pues ponen en evidencia que el indigenismo no se circunscribe a un único campo léxico o a una realidad concreta, sino que se extiende por muchas de ellas y, por tanto, adquiere una gran trascendencia en los procesos de americanización léxica y en la conformación de las distintas variedades que componen el español americano.

V. RECONOCIMIENTOS

Expreso mi agradecimiento a la Universidad Autónoma de Querétaro y al CONACyT por las facilidades y el apoyo otorgado para la realización de la estancia de verano.

REFERENCIAS

- [1] Ramírez Luengo, J. L. La configuración fónica del español salvadoreño en la época colonial (1650-1803). *Boletín de la Real Academia Española* (en prensa). En prensa.
- [2] Ramírez Luengo, J. L. *Textos para la historia del español, XI. Honduras y El Salvador (1650-1819)*. Alcalá de Henares: Universidad de Alcalá, 2017.
- [3] Oesterreicher, W. Textos entre inmediatez y distancia comunicativa: el problema de lo hablado escrito en el Siglo de Oro. En Cano Aguilar, R. (ed.): *Historia de la lengua española*. Barcelona: Ariel, pp. 729-770, 2004.
- [4] *DLE*. Real Academia Española. *Diccionario de la Lengua Española*. Madrid: Espasa-Calpe, 2014.
- [5] *DAMER*. Asociación de Academias de la Lengua Española. *Diccionario de Americanismos*. Madrid: Santillana, 2010.
- [6] Buesa Oliver, T. y Enguita Utrilla, J. M. *Léxico del español de América. Su elemento patrimonial e indígena*. Madrid: Mapfre, 1992.
- [7] Santamaría, F. J. *Diccionario de mejicanismos*. México DF: Porrúa, 1959.
- [8] *CORDE*. Real Academia Española (2019). *Banco de datos. Corpus diacrónico del español* (CORDE). En línea: <<http://www.rae.es>> [28/04/2019].
- [9] *CORDIAM*. Academia Mexicana de la Lengua / Academia Nacional de Letras del Uruguay (2019). *Corpus diatópico y diacrónico del español de América*. En línea: <<http://www.cordiam.org>> [22/04/2019].
- [10] *LEXHISP*. Boyd-Bowman, Peter. (2003). *Léxico hispanoamericano. 1493-1993*. Nueva York: Hispanic Seminary of Medieval Studies. En línea: <<http://textred.spanport.lss.wisc.edu>> [20/04/2019].
- [11] Álvarez de Miranda, P. Neología y pérdida léxica. En De Miguel, E. (ed.): *Panorama de lexicología*. Barcelona: Ariel, pp. 133-158, 2009.
- [12] Morínigo, M. A. *Nuevo Diccionario de Americanismos e Indigenismos*. Buenos Aires: Claridad, 1998.
- [13] Ramírez Luengo, J. L. *Breve historia del español de América*. España: Arco libros, 2007.
- [14] Ramírez Quintana, P. Á. Configuradores léxicos del español colonial en Campeche: la lengua maya. En Company Company, C. y Moreno de Alba, J. G. (eds.): *Actas del VIII Congreso Internacional de Historia de la Lengua Española*, II. Madrid: ArcoLibros, pp. 1471-1484, 2008.

- [15] Quirós García, M y Ramírez Luengo, J. L. Observaciones sobre el léxico del español de Yucatán (1650-1800). *Revista de Filología Española* 95/1, pp. 183-210, 2015.
- [16] Polo Cano, N. Algunos indigenismos léxicos en el español de Guatemala del siglo XVIII. En Ana García Lenza y Ana Rodríguez Barreiro (coords.). *Res Diachronicae Digital 4 (El contacto lingüístico desde una perspectiva histórica)*: pp. 184-202, 2005.
- [17] Ramírez Luengo, J. L., Aquino Melchor, S. A. y Ramírez Vázquez, J. J. Indigenismos léxicos en el español guatemalteco del siglo XVIII. *Lengua y habla* 21, pp. 111-125, 2017.
- [18] Enguita Utrilla, J. M. Indoamericanismos léxicos y estructuras discursivas en la relación de Cristóbal de Molina. En Jiménez, P., Cuenca, P. & López, E. (eds.). *Relación de las fábulas y ritos de los incas*. Frankfurt/Madrid: Vervuert/ Iberoamérica, pp. 199-216, 2010.
- [19] Mejías, H. A. *Préstamos de las lenguas indígenas en el español americano del siglo XVII*. México, DF: Universidad Nacional Autónoma de México, 1980.
- [20] Quesada Pacheco, M. Á. (1995). *Diccionario histórico del español de Costa Rica*. San José: Editorial Universidad Estatal a Distancia.

Artes escénicas aplicadas: Educación, salud e intervención social “Desarrollo social integral. Intervención en la comunidad desde el enfoque teatral, estudio de caso”

Karla Nayeli Ávila Gurrola

Universidad Autónoma de Coahuila
Carr. Torreón-Matamoros km. 7.5 Ciudad
Universitaria
C.P. 27276, Torreón, Coah.
kanavi_15@hotmail.com

Asesor: David Osvaldo Eudave Rosales

Universidad de Guanajuato
Depto. de Música y Artes Escénicas, Sede Marfil
Fraccionamiento 1 S/N, Col. El Establo
C.P. 36250 Guanajuato, Gto.
davideudave@gmail.com

Resumen — El siguiente artículo describe la importancia de la reconstrucción social colectiva. Actualmente existe un sinnúmero de fenómenos que afectan a nuestro entorno social, provocan malas relaciones y conflictos en las relaciones interpersonales. Se eligió como muestra la comunidad de Púquero, ubicada en la ciudad de Guanajuato, donde se aplicaron estrategias, desde el enfoque del Trabajo Social y con el apoyo de herramientas basadas en juegos teatrales, con el fin de reconstruir los tejidos de identidad de la comunidad, mejorar la convivencia y reeducar a sus miembros para una mejor calidad de vida, fortaleciendo los vínculos y tejidos familiares. Participaron en dicho proyecto más de veinticinco vecinos: escolares, jóvenes y adultos.

Palabras clave— Juegos teatrales, Reconstrucción de la identidad, Comunicación intergeneracional, Trabajo social comunitario, Intervención, Vínculos familiares.

Abstract — The following article describes the importance of collective social reconstruction. Nowadays there are endless phenomena that affect our social environment, cause bad relationships and conflicts in the interpersonal relationships. The community Puquero, located in the city of Guanajuato, was chosen as a sample. There were applied some strategies, from the perspective of Social Work and with the support of tools based on theatrical games, in order to rebuild the identity of the community, improve coexistence and reeducate its members for a better quality of life, by strengthening family ties. Participated in the project more than 25 neighbors: children, youth and adults.

Keywords— Theatrical games, Reconstruction of identity, Intergenerational communication, Community social work, Intervention, Family links.

I. INTRODUCCIÓN

En la actualidad son muchas las comunidades que han adoptado estrategias de trabajo comunitarias, promovidas por asociaciones, estudiantes, etc., en procura de una mejor calidad de vida. Dichos proyectos pueden ser para mejorar la salud o para educar a los miembros de una comunidad, entre otros beneficios. La principal función del Trabajo Social comunitario es buscar el bienestar social y potencializar los recursos disponibles, siendo la propia comunidad el principal recurso a tener en cuenta en cualquier intervención. En este proceso se pretende como primera opción la mejora del entorno social; el objeto del trabajo social comunitario es la comunidad misma, la colectividad en su conjunto.

En el contexto contemporáneo existen fenómenos que, sin duda, afectan el contexto social; fenómenos que han hecho que día a día perdamos el sentido de pertenecía, como la delincuencia que crea desintegración familiar. Afectadas por estos hechos, las personas van creando su identidad, una construcción subjetiva y cambiante por lo vivido.

El presente artículo se refiere a una propuesta de intervención acompañada de juegos teatrales, ya que se sabe que el teatro es una herramienta que incide en la construcción de identidad y ayuda a desarrollar mejores prácticas a nivel social. Se usó como muestra un barrio ubicado en la ciudad de Guanajuato, ya que con anterioridad había sido objeto de un trabajo social dirigido por la licenciada ecónoma y activadora social Katleen Thieme y con el apoyo del psicólogo Oscar Hernández, residente de la misma comunidad. Las intervenciones se realizaron en una pequeña sala de lectura llamada “Salto del tigre” en alusión al significado en púrepecha del callejón donde se encuentra el barrio, Púquero. En la intervención participaron más de veinticinco personas de diversas edades y escolaridades.

II. II. MARCO TEÓRICO

José Antonio Sánchez, en “El teatro en el campo expandido”, habla sobre cómo el teatro en cuanto medio artístico busca producir la comunicación social que llamamos teatralidad, así como al manejo de las relaciones entre distintos grupos sociales [1]. Por ello, creo que es una herramienta muy innovadora para transmitir sentimientos, emociones y vivencias.

De igual manera Augusto Boal, en su libro Juegos para actores y no actores del año de 1998, menciona que “el teatro es algo que existe dentro de cada ser humano [...] Los actores hacen en el escenario exactamente aquello que hacemos en la vida cotidiana, a toda hora y en todo lugar. Los actores hablan, andan, expresan ideas y revelan pasiones, exactamente como todos nosotros en la rutina diaria de nuestras vidas” [2].

Por su parte, Shaday Larios, en su reciente libro Los objetos vivos. Escenarios de la materia indócil, habla sobre el poder de los objetos cotidianos en la vida social. No tanto de los objetos en sí mismos, sino acerca de la forma en que capturan nuestros afectos públicos y privados. Por ello se consideró importante la intervención en la comunidad por medio de esta herramienta, para hacer que las personas, por medio de objetos que quizá están en el olvido, vuelvan a recordar su valor original, con el fin de crear vínculos entre un individuo a otro al momento de compartir las vivencias o experiencias con cada objeto [3].

Los trabajos comunitarios desde el enfoque teatral y desde la profesión de Trabajo social pudieran ser más eficaces y crear un impacto más notorio. Como señala la profesora Esther Raya Diez: “Los Trabajadores Sociales Comunitarios son concebidos como agentes de cambio que intervienen en momentos difíciles, y a diferentes niveles, frente a los Trabajadores Sociales especializados en casos, grupos y comunidades. El Trabajo Social, se configura como una amalgama de todo ello”, con tantas variaciones como comunidades diferentes existen y proyectos y programas de intervención. El Trabajo Social Comunitario supone un desafío profesional que pone en juego los valores de solidaridad, participación, convivencia, para ayudar a la comunidad en la toma de conciencia sobre sus necesidades, su situación y sus posibilidades de cambio [4].

III. MATERIALES Y MÉTODOS

El enfoque cualitativo se guía por áreas o temas significativos de investigación; los estudios cualitativos pueden desarrollar preguntas e hipótesis antes, durante o después de la recolección y el análisis de los datos. Estas actividades sirven para descubrir cuáles son las preguntas de investigación más importantes, y después, para perfeccionarlas y responderlas [5].

Dentro del proyecto “Museo de reliquias familiares” se realizó una metodología de este tipo, se implementó un estudio de caso, basándose en herramientas como la observación.

La intervención se realizó con participantes de un barrio llamado Púquero, ubicado en la ciudad de Guanajuato. Al inicio se le dio al proyecto el nombre de “Pequeños Detectives”, ya que el trabajo se realizó en su mayoría con niños de entre 7 y 14 años. Las actividades principales se enfocaron en el trabajo de teatro con objetos, específicamente con objetos antiguos sobre los cuales se investigó su procedencia y sentimientos que ha generado su existencia. Las sesiones se implementaron en la sala de lectura “Salto del tigre”, espacio donde con anterioridad ya se había intervenido por más de cuatro años consecutivos con diversas actividades que han fomentado y reforzando los valores, como: actividades culturales, cinematográficas, talleres de pintura, pláticas de inteligencia emocional, entre muchos otros. En el trabajo previo se habían observado distintas necesidades, como la reconstrucción del tejido de identidad colectiva, por lo que se eligió este como eje del planteamiento de hipótesis y diseño del plan de intervención. Dicho plan se centró, por tanto, en la mejora de la comunicación intergeneracional y la promoción de la sana convivencia entre los miembros de la comunidad, a través del uso de herramientas de las artes escénicas aplicadas, como el teatro con objetos, ya que al momento de compartir con otras personas el significado de los objetos preciados, se crean vínculos de convivencia y empatía por las emociones y recuerdos de unos y otros.

La intervención se conformó por cinco sesiones con un número de veintiún participantes:

1. El primer contacto se llevó a cabo con los padres de familia en una escuela primaria del barrio, donde ese día se hacía entrega de calificaciones. Se entregaron invitaciones para la participación de sus hijos a las actividades a realizar; esto con el fin de proporcionar información acerca del proyecto y crear confianza para una mayor respuesta en cuanto a asistencia.
2. Como segundo contacto con el barrio se asistió a un evento donde se realizaron actividades de tipo cultural: cuenta cuentos, música en vivo, etc. Lo anterior con el fin de crear un acercamiento con los vecinos antes de la intervención planeada, así como para observar la convivencia entre los miembros. Al finalizar el evento se permaneció en la celebración dentro del callejón del barrio; se realizó el primer contacto directo con los menores y se hizo una presentación breve del proyecto. Al mencionarles que se llamaría “Pequeños detectives” su interés fue notorio, ya que pidieron poder llevar a la primera sesión accesorios de detectives. Se hizo entrega de invitaciones para la primera actividad oficial y se les pidió invitar a más amiguitos del barrio.
3. El tercer acercamiento y la primera reunión oficial con los niños se realizó en la sala de lectura del barrio. Se inició con una actividad de integración de grupo, “La telaraña”,

consistente en crear un círculo de personas y comenzar a arrojar una bola de estambre, mientras cada persona se presenta y menciona qué le gusta hacer, de dónde vine, etc. Al final, con la utilización del estambre, queda de manera simbólica una especie de telaraña.

Después se realizó un juego teatral de “Rally”, donde se escondieron tres objetos que debían ser encontrados por los menores. Se crearon tres equipos, dirigidos por las estudiantes y el profesor encargado del proyecto “Artes escénicas aplicadas”, del Verano de la Ciencia Región Centro. Al encontrar cada equipo su objeto, se pidió a los menores imaginar la función del mismo, de dónde proviene o su historia de origen. Posteriormente se creó una dramatización improvisada con el objeto, con el fin de descubrir y fomentar sus capacidades de improvisación. Al finalizar la sesión se pidió a los menores llevar para la siguiente actividad un objeto de algún valor para su familia y con una antigüedad considerable –a los que se llamó “reliquias familiares”–, así como investigar su historia y pertenencia, esto con el fin de conocer la conformación y relaciones de cada familia. Se finalizó con una retroalimentación sobre lo aprendido de cada participante.

4. Se inició la sesión con un círculo en el cual se le pidió a los menores hablar de su objeto y todo lo que hayan podido investigar sobre él; participaron uno por uno hasta completar el total del grupo. Se habló sobre su familia y los vínculos que los unen a ella por medio de los objetos, así como su conformación familiar.

Se finalizó la actividad y se les informó que la próxima sesión se realizaría una actividad llamada: “Museo de reliquias familiares”, donde tendrían que invitar a algún familiar y presentar su objeto frente a todo el barrio, promoviendo así la participación de la familia y una comunicación más amplia con los vecinos del lugar.

5. En la última sesión programada se montó una especie de escenario donde los niños colocaron sus objetos. Cada niño o niña fue presentando su objeto y contando la historia de su familia, así como los lazos que los unen al objeto. Dicha actividad resultó muy favorable, ya que los miembros del barrio se involucraron haciendo preguntas de su interés sobre los objetos presentados. Se finalizó agradeciendo a cada participante e involucrado en las actividades.

IV. RESULTADOS

En la implementación del programa de intervención, se observó la dinámica y estructura familiar; se puede destacar que las familias en su mayoría son muy grandes y que las personas que habitan cada vivienda son excesivas, ya que no se cuenta con la privacidad necesaria para cada miembro, pudiendo afectar la comunicación efectiva y convivencia entre unos y otros y, por consecuencia, una interdependencia de un miembro hacia otro.

Con anterioridad se habían planteado como objetivos a cumplir dentro de la comunidad: lograr una mayor comunicación entre vecinos y, primordialmente, mejores vínculos y relaciones familiares, así como una mayor convivencia. La implementación de juegos teatrales fue una herramienta clave para que el proyecto pudiese realizarse de manera eficiente, ya que se cumplió con lo esperado y planeado: se logró observar una cohesión

social y trabajo en equipo en cada participante, al haber iniciativa y colaboración. De igual manera y gracias a la actividad de “Reliquias familiares”, los menores pudieron tener un acercamiento más amplio con algunos integrantes de su familia, al indagar sobre la historia familiar a través de la historia del objeto. La participación de la familia sorprendió, ya que se había comentado que no había respuesta en actividades previas dentro de la comunidad.

V. DISCUSIÓN Y ANÁLISIS DE RESULTADOS

En base a lo investigado en el ámbito teatral, principalmente en base a lo propuesto por José Antonio Sánchez, se decidió abordar diversas modalidades del teatro como forma de producir la comunicación social. En referencia a las actividades realizadas dentro de la comunidad, efectivamente observamos que se formó una mayor comunicación y confianza con cada participante del grupo; en el transcurso de las actividades, los niños se iban relacionando cada vez más, ya que al momento de improvisar o realizar los juegos teatrales tenían que trabajar en grupo. Cada actividad fue creando una atmosfera artística que promovió la comunicación social, ayudando a construir su identidad personal y grupal. De igual manera, los niños descubrieron quizá talentos o gustos que no conocían. Se logró ver la emoción e interés de los menores al actuar, al ir creando sus escenas y conectando lo que tenían que hacer, así como su insistencia por volver a hacer actividades de ese tipo. Sin duda más de un niño pudo entender que las artes del teatro no solo se pueden dar en un foro o teatro, sino que nosotros somos actores activos que podemos crear arte con tan solo disponernos, como lo menciona Augusto Boal. El teatro nos ayudó a conectarnos y, sin duda, es un medio por el cual es posible intervenir para que las personas pueden expresar sus emociones, ideas o sentimientos.

El trabajo con objetos nos permitió conocer la forma de vida de algunas familias de la comunidad, su estructura, cultura y costumbres, así como restaurar un poco la comunicación intergeneracional entre padres e hijos, abuelos-nietos, tíos-sobrinos, etc.

Para reforzar el trabajo realizado en la comunidad y con conocimientos profesionales en el área del Trabajo social, se tomó en cuenta lo propuesto por la profesora Esther Raya Díez, sobre todo en relación con la intervención que abarcó a personas de todas las edades, pero de manera esencial a los menores, ya que se cree que están en la edad perfecta para poder generar un cambio.

VI. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

En el transcurso de las sesiones realizadas en los proyectos “Pequeños detectives” y “Museo de reliquias familiares”, fue posible observar la reconstrucción de los tejidos familiares y, a su vez, del tejido social; así como un aumento del sentido de pertenencia dentro de la comunidad, ya que se logró captar el interés de las personas que viven ahí, pero en especial de los niños.

Se propone seguir con el trabajo, ya que fue una buena herramienta para ocupar el tiempo de los niños con actividades de su interés. Implementar talleres con temas artísticos, ambientales y, sobre todo, de valores humanos, para seguir fortaleciendo las relaciones familiares. Es importante fomentar la participación de padres con hijos, nietos y abuelos, etc.

VII. RECONOCIMIENTOS Y AGRADECIMIENTOS

Comparto y expreso mi total agradecimiento a la Universidad Autónoma de Coahuila por su apoyo incondicional y por hacer profesionistas capaces y competentes, así como al CONACyT por las facilidades y apoyo otorgados.

Al Profesor David Eudave por su acompañamiento y orientación, pero sobre todo por aportar conocimientos dentro del área teatral y enseñar un área de intervención dentro de la carrera de Trabajo Social desde otro enfoque. Para finalizar, al colectivo y sala de lectura “Salto del tigre” en la comunidad de Púquero de la ciudad de Guanajuato, por proporcionar todas las facilidades y herramientas para un trabajo eficiente.

REFERENCIAS

- [1] Sánchez, J. A. (2007). El teatro en el campo expandido. Barcelona, Quaderns portàtils, p. 4. Recuperado de: https://www.macba.cat/uploads/20081110/QP_16_Sanchez.pdf
- [2] Boal, A. (2002). Juegos para actores y no actores. Barcelona: Alba Editorial, p. 21. Recuperado de: http://abacoenred.mayfirst.org/wp-content/uploads/2015/10/boal_augusto_-_juegos_para_actores_y_no_actores.pdf
- [4] Larios, S. (2019). Los objetos vivos. Escenario de la materia indócil. México: Paso de gato.
- [4] Raya Diez, E. (2003). Tema 4: Fundamento y objeto del Trabajo Social Comunitario. España: Universidad de La Rioja, pp. 2-3. Recuperado de: <https://www.unirioja.es/dptos/dchs/archivos/TEMA4FUNDAMENTOS.pdf>
- [5] Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C. & Baptista Lucio, P. (2014). Metodología de la investigación. México: McGraw Hill / Interamericana Editores, p. 7. Recuperado de: <http://observatorio.epacartagena.gov.co/wp-content/uploads/2017/08/metodologia-de-la-investigacion-sexta-edicion.compressed.pdf>

Cerramientos de viviendas históricas de Guanajuato

Verónica Morales Colunga
María Corazón de Jesús Lopes Hernández
María Fernanda Cervantes Ruiz
Universidad de Guanajuato
Facultad de Arquitectura, Arte y Diseño
Av. Juárez 77, Zona Centro, 36000 Guanajuato, Gto.
vero_mc98@hotmail.com
corazon.lopher@hotmail.com
feriukii362@gmail.com

Asesora: Claudia Hernández Barriga
Universidad de Guanajuato
Facultad de Arquitectura, Arte y Diseño
Av. Juárez 77, Zona Centro, 36000 Guanajuato, Gto.
c.hernandez.ug@gmail.com

Resumen — En este trabajo de investigación, se presenta la descripción y análisis sobre los sistemas constructivos, específicamente en los cerramientos de las viviendas históricas en el centro de la ciudad de Guanajuato, con el fin de entender y conocer diferentes tipos los cuales se dividen según su función, forma, estilo, material, entre otros. Se implementó la investigación histórica de la ciudad, se analizó el concepto teórico determinando el tipo de arco y/o cerramiento que se encuentra, así como sus elementos y su trazo. Se realizó un levantamiento fotográfico, la información se ordenó en una ficha, en la cual se realizó una descripción del elemento, su ubicación, materiales, estado actual, trazo y modelado, de tal manera que se comprenda en su totalidad, en caso de una intervención.

Palabras clave — Cerramientos, vivienda histórica, sistema constructivo.

Abstract — In this research work, the description and analysis of the construction systems is presented, specifically in the enclosures of historic homes in the center of the city of Guanajuato, in order to understand and know different types which are divided according to their function, shape, style, material, among others. The historical research of the city was implemented, the theoretical concept was analyzed determining the type of arch and / or enclosure that is found, as well as its elements and its stroke. A photographic survey was carried out, the information was ordered in a file, in which a description of the element, its location, materials, current state, stroke and modeling was made, so that it is fully understood, in case of a intervention.

Keywords — Enclosures, historic housing, construction system.

I. INTRODUCCIÓN

Guanajuato tiene un legado arquitectónico único, el cual ha despertado interés sobre su Arquitectura en especial sobre los sistemas constructivos de las viviendas de los barrios tradicionales del centro histórico. Existen características singulares que permanecen en las construcciones, los cuales no han sido documentados y analizados en cuanto a su trazo, estereotomía y materiales de construcción. Se revisaron los cerramientos de viviendas del siglo XIX y principios del XX encontrados en el centro de la ciudad.

Por qué los callejones y plazuelas de Guanajuato, empinadas, sinuosas son la intimidad de sus habitantes, que, con sumo orgullo y modestia, conservan y seguirán conservándolos tal como les fueron legados.

Los cerramientos destacan por su diversidad en soluciones dentro de la lógica estructural constructiva y formal. En el estado no hay este tipo de trabajos como un “Catalogo de arcos” ya que la gran mayoría de las investigaciones están enfocadas a los aspectos estéticos de

los edificios históricos. Dentro del trazo de la ciudad fue espontaneo y se adaptó libremente a la topografía del terreno, con sistemas constructivos regionales y varia en cuestión de niveles, por el acoplamiento del terreno.

II. MARCO TEÓRICO

A continuación se describirán las características constructivas de las viviendas analizadas y sus cerramientos como parte del sistema constructivo tradicional.

A. Sistema constructivo de la vivienda histórica

El sistema constructivo de las viviendas históricas está compuesto por los muros, arcos, pilares, columnas, cimentación y cubiertas.¹ Los muros pueden estar contruidos de cantería verde, adobe, tabique, etc. La cubierta consiste en vigas de madera en acomodo paralelo al claro corto preferentemente, con tejamanil o loseta de barro como material utilizado, previamente colocando una capa de 10 o 15 cm de espesor de arcilla batida. Entre las cubiertas de entrepisos y azoteas la diferencia consiste en que a la cubierta de azotea se le da una pendiente del 2% para desalojar el agua pluvial, con acabado de loseta de barro en acomodo de petatillo, con lechada de cal.²

Una cimentación es considerada la parte inferior de la estructura de una construcción que carga con el peso total de esta y que a su vez las transmite al terreno. La cimentación en general está construida con mampostería de piedra de la región, ya sea conglomerado y cantería verde extraída principalmente de los picachos. El mamposteo se define por el labrado y acomodo de la piedra, de tal manera que queden cuatrapeadas y asentadas con arcilla o mortero (mezcla) de cal-arena.

Los materiales en pisos son de loseta de barro, losas de cantería, duela de madera y piso de pasta de diferentes dimensiones y diseños. “En las fachadas predominan los muros sobre los vanos de puertas y ventanas.” Estas pueden estar rematadas con una cornisa de cantería labrada, en la mayoría de los casos del mismo tipo que remata puertas y ventanas.

B. Cerramientos

Los cerramientos son elementos constructivos que permiten reforzar los vanos de puertas y ventanas, en el sentido actual mexicano se destina al elemento que termina o “cierra” un vano, sea arco o dintel.

Los cerramientos, son un elemento estructural apoyado sobre muros, pilares o columnas para conformar un hueco (vano). Según su forma, existen tres tipos de cerramientos: rectos, curvos y quebrados, definidos por dos formas de trabajo estructural, por tensión de esfuerzos o por retención de esfuerzos diagonales.

Los cerramientos rectos pueden ser de madera, piedra o ladrillos. En la actualidad se han construido de tabicones o mampuestos. En casos excepcionales se llegaron a construir de adobes para librar claro cortos, e incluso se pueden combinar.

¹ Manual de conservación de la vivienda histórica en la ciudad de Guanajuato, Gto.,pág. 9

² Ibid. Pág. 11

Tipo de cerramientos. Los cerramientos que son de una sola pieza, se les denomina Dintel y pueden ser de madera o piedra, si fueron contruidos de varias piezas diversamente trabadas entre si, se les denomina Platabanda o arco adintelado y pueden ser doveladas si sus componentes están labrados en forma de cuña o aparejadas si sus piezas mantienen una forma regular.

C. Arcos

El arco es un sistema de cerramiento que destaca desde la antigüedad hasta nuestros días, con una diversidad de soluciones dentro de la lógica, estructural, constructiva y formal.

A los cerramientos curvos se les denomina Arcos, dividiéndose en tres tipos dependiendo lo que los conforma como son: los de medio punto, arcos rebajados y arcos peraltados.³

Algunos tipos de arcos son:

Tabla 1. Tipos de arcos

DE UN SOLO CENTRO	DE DOS CENTROS	MÚLTIPLES CENTROS	SEGÚN LA DISPOSICIÓN DEL ARCO	ARCOS DECORATIVOS	ARCOS SEGÚN SU FUNCIÓN ESTRUCTURAL
De medio punto	Apuntado	Carpanel	Abocinado	Lobulado	De descarga
Rebajado	A todo punto	Conopial	Enjarjado	Festoneado	De triunfo
Escarzano	Lanceteado o lanceolado	En gola	Enviajados	Angrelado	Torales
Peraltado	Apuntado de centros interiores	Tudor	Doblado	Ciego	Formeros
De herradura	De herradura apuntada o túbido	Mixtilíneo	Angular o en mitra		Fajones
	En cortina				De entibo
	Adintelados				Diafragma
					Arbotantes

III. MATERIALES Y MÉTODOS

Se usó la siguiente metodología:

1. Comenzamos por conocer y asistir a las fiestas patrimoniales de Guanajuato que se llevaron a cabo durante nuestro periodo de estancia con la finalidad de conocer el patrimonio cultural.

Investigamos la historia de la ciudad de Guanajuato para poder comprender los cambios que ha sufrido.

2. Seleccionamos y analizamos los conceptos teóricos – conceptuales con los cuales se investigaron los tipos de arcos existentes y la estructura que los conforman.

³ Torres Garibay, *Análisis de los arcos*.

3. Se revisaron Antecedentes y planteamientos históricos para entender la importancia que tiene Guanajuato y cada uno de los inmuebles históricos que hasta la fecha se conservan.
4. Realizamos un recorrido por la ciudad de Guanajuato en el cual se hicimos el levantamiento fotográfico de los diferentes cerramientos y arcos.
5. Diseñamos fichas de catalogación para ordenar y analizar la información obtenida para cada cerramiento.
6. Seleccionamos un cerramiento de nuestro levantamiento fotográfico para posteriormente dibujarlo y trazarlo en 2D y 3D con ayuda de las siguientes herramientas:
 - Software como AutoCAD, Revit, Sketch Up, V-ray.
 - Flexómetro.
 - Cámara Fotográfica.
7. Determinamos las características generales de los cerramientos y su estado de conservación.
8. Se redactó un informe técnico final.

IV. RESULTADOS

Como resultado elaboramos 15 fichas de catalogación, en las cuales anexamos los datos de cada uno de los arcos seleccionados, que presentan la siguiente información: Datos de la institución donde se desarrolla la Investigación, Materiales, Localización, Observaciones, Descripción del arco (con una foto real del arco y sus elementos), Procedimientos del Trazo (acompañado de gráficos), Perspectivas del Arco realizado en 3D, y Datos del Autor.



a) b)
Fig. 1. Diseño final de ficha a) pág. 1 b) pág. 2

V. DISCUSIÓN (O ANÁLISIS DE RESULTADOS)

A través de los trazos con la ayuda de la geometría descriptiva y la estereotomía logramos entender el sistema constructivo y estructural. En la época en que fueron edificadas estas construcciones no se utilizaban herramientas y elementos constructivos actuales, como el acero, concreto armado, y tampoco la utilización de softwares para poder visualizar y calcular la resistencia adecuada de los materiales.

Conociendo el sistema constructivo de las casas históricas se tienen mejores posibilidades de tener una intervención más adecuada, así como una mejor conservación.

Observamos que los diferentes cerramientos fueron contruidos con los mismos materiales como la cantería rosa y/o verde y madera, siendo estos, recursos naturales de la región.

Encontramos que la diversidad de los tipos de arcos se debe a la función estructural que desempeñan.

Nos percatamos que el estado de conservación en general es bueno, a pesar de la edad de la arquitectura analizada, sin embargo, algunos dinteles están fracturados, lo cual nos habla de exceso de carga y falta de mantenimiento.

VI. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Se logró cumplir el objetivo de entender y conocer diferentes tipos de cerramientos de viviendas históricas de la ciudad de Guanajuato, que se dividen desde su función, forma, estilo, entre otros. Para poder facilitar la realización de este trabajo se utilizaron las siguientes herramientas; Software como AutoCAD, Revit, Sketch Up, V-ray. Flexómetro y Cámara Fotográfica.

En algunos casos los cerramientos quedaron explicados en hipótesis, y por lo tanto fueron modelados en 3D con medidas proporcionales ya que fue imposible acceder a las instalaciones y poder obtener las medidas reales.

Aprendimos sobre la historia de Guanajuato, a identificar el tipo de cerramientos en viviendas y los elementos que lo componen, así como su construcción y materiales de estos.

Adquirimos nuevos conocimientos y aprendimos a valorar más la arquitectura histórica habitacional de Guanajuato y admirar la belleza que representa en cada uno de estos arcos que resguardan historia en cada pieza.

VII. RECONOCIMIENTOS

El presente trabajo de investigación fue realizado bajo la supervisión de la Mtra. Claudia Hernández Barriga, a quien nos gustaría expresar nuestro más profundo agradecimiento, por hacer posible la realización de este estudio.

REFERENCIAS

- [1] Hernández Barriga, Claudia, *Manual de conservación de la vivienda histórica en la ciudad de Guanajuato, Gto.*
- [2] Arq. Luis Alberto Torres Garibay. (1991). *Análisis de los arcos*. Morelia, Michoacán: Gobierno del Estado de Michoacán de Ocampo.

Comparación de las actitudes hacia la crianza entre poblaciones paterna y materna

Ma. de Lourdes Flores Acevedo
Universidad Autónoma de Zacatecas
Unidad Académica de Psicología, Campus Jalpa
Carr. Libramiento Jalpa km 156+380
C.P. 99600, Jalpa, Zacatecas.
lurdes34a@hotmail.com

Asesora: Elizabeth Muñoz Bordallo
Universidad Autónoma de Zacatecas
Unidad Académica de Psicología, Campus Jalpa
Carr. Libramiento Jalpa km 156+380
C.P. 99600, Jalpa, Zacatecas.
2009signaturepsyche@gmail.com

Resumen — Estudio que muestra sobre la comparación de las actitudes hacia la crianza entre poblaciones de 100 padres y 100 madres en edad adulta. Se aplicó el Cuestionario de las actitudes hacia la crianza PCRI, propone ocho dimensiones organizadas como apoyo, satisfacción con la crianza, compromiso, comunicación, disciplina, autonomía, distribución social y deseabilidad social. Se obtuvieron niveles de confiabilidad de 0.743 y 0.789. Ambos grupos refieren actitudes favorables hacia la crianza en las dimensiones de satisfacción con la crianza y compromiso. Los padres evaluaron que reciben más apoyo para efectuar la crianza que las madres. Ambas poblaciones evaluaron estar en desacuerdo con comportamientos y actividades de crianza que favorecen la comunicación, la disciplina, la autonomía y la distribución de roles.

Palabras clave — actitudes, crianza, padres.

Abstract — Study showing the comparison of attitudes towards parenting between populations of 100 fathers and 100 mothers in adulthood. The Questionnaire of attitudes towards parenting PCRI was applied, proposes eight dimensions organized as support, satisfaction with parenting, commitment, communication, discipline, autonomy, social distribution and social desirability. Reliability levels of 0.743 and 0.789 were obtained. Both groups refer favorable attitudes towards parenting in the dimensions of satisfaction with parenting and commitment. The parents evaluated that they receive more support to carry out the raising that the mothers. Both populations evaluated disagreeing with behaviors and parenting activities that favor communication, discipline, autonomy and distribution of roles.

Keywords — attitudes, parenting, fathers.

I. INTRODUCCIÓN

En el municipio de Jalpa, Zacatecas el Centro de Intervención y Servicios Psicológicos ofrece a la población en general promoción, prevención e intervención psicológica en los aspectos individual, de pareja y familiar. Este centro informa que la mayoría de la población que asiste presenta problemas familiares y de violencia.

A partir de ello se inició un estudio de investigación a largo plazo que consiste en conocer las actitudes hacia la crianza en población parental, de tal manera que se tiene una base de datos acerca de las actitudes hacia la crianza en población materna adulta, madres adolescentes y padres del municipio de Jalpa, Zacatecas.

Para la construcción de la base de datos se utilizó el cuestionario de crianza parental PCRI-M, adaptado a población española por las autoras Roa-Capilla y Del Barrio (2001), este instrumento es un cuestionario que mide las actitudes hacia la crianza en escalas de: apoyo, satisfacción con la crianza, compromiso, comunicación, disciplina, autonomía, distribución de roles y deseabilidad social.

Los resultados obtenidos ofrecen una descripción de las poblaciones, también se analizan los resultados obtenidos en cada una de las dimensiones de crianza.

Se ofrecen los resultados de toda la población en los aspectos de: edades de padres, número de hijos, nivel educativo, religión, tipo de vivienda, migración.

II. MARCO TEÓRICO

A. *Actitudes*

Las actitudes son valoraciones positivas, negativas o ambivalentes (Baron, R., 2005). Estas valoraciones pueden dirigirse a distintos objetos del contexto social, en esta investigación se estudian las actitudes de los padres hacia los hijos.

El estudio de las actitudes intenta explicar cómo piensan los padres acerca de situaciones, comportamientos y actividades que tienen que ver con la crianza. El rol de padres involucra comportamientos que influyen en el bienestar psicosocial de los hijos.

La relación entre actitudes y comportamiento como herramienta de investigación que ayuda a prever conductas en diversas situaciones sociales. La crianza involucra una serie de comportamientos que se generan de los padres hacia los hijos, en los aspectos del cuidado, protección, afecto, disciplina y organización.

Al investigar las actitudes que manifiestan los padres hacia los distintos aspectos de la crianza, podría indicar la expresión de comportamientos favorables o desfavorables en el contexto de la convivencia familiar. De igual manera la actitud que el padre muestre aproxima a conocer cómo interactúa con los hijos.

Mediante las escalas tipo Likert, se miden las actitudes a través de un conjunto de expresiones que describen situaciones y comportamientos clave de alguna categoría, en este caso son comportamientos acerca de la crianza. Las personas foco de estudio leen los enunciados y evalúan según mayor o menor acuerdo o desacuerdo. El conjunto de afirmaciones se organizan en escalas o dimensiones que en este caso, pertenecen a los comportamientos y pensamientos de crianza.

B. *Crianza*

La crianza son los comportamientos de socialización que los padres despliegan para el cuidado de los hijos. De acuerdo con Fuentes, M., García, F., Gracia, E., Alarcón, A. (2015), diversos estudios han revisado las relaciones entre los diferentes estilos de crianza durante el proceso de socialización y el ajuste psicosocial de los hijos.

Las dimensiones que engloban los tipos de comportamientos que favorecen el bienestar psicosocial son aceptación y control, como comportamientos de afecto, apoyo, comunicación que los padres manifiestan hacia los hijos, organización y establecimiento de normas y reglas.

En consonancia con dichas dimensiones, el instrumento PCRI, organiza una serie de enunciados que pertenecen a las siguientes dimensiones de las actitudes hacia la crianza. Las cuales se definen a continuación: apoyo, se refiere a que el padre o madre, según sea el caso, cuenta con el soporte de la familia para llevar a cabo la crianza. Satisfacción con la

crianza está dimensión se refiere al grado de aceptación y agrado por la presencia de los hijos en sus vidas. La dimensión de compromiso, describe el nivel de adaptación e interés en la organización, atención hacia los hijos, conocer y buscar opiniones de los hijos. La escala de comunicación, revisa el conocimiento y comprensión de los sentimientos de los hijos a través del diálogo y razonamiento. La dimensión de disciplina, se refiere al establecimiento de normas. La escala de autonomía, es la actitud del padre hacia el proceso de separación de los hijos. Mientras que la distribución de roles, es la actitud hacia la repartición de obligaciones familiares como tradicional o igualitaria. Y finalmente la categoría deseabilidad social, como indicador de exageraciones o mentiras por parte del padre que contesta el instrumento.

III. METODOLOGÍA

Para efectuar esta investigación se realizaron las siguientes actividades:

- a) Diseño, integración y análisis de una base de datos para los resultados obtenidos del instrumento PCRI a 100 madres adultas del municipio de Jalpa, Zacatecas. Se obtuvieron las puntuaciones medias y las dimensiones de conflicto.
- b) Acotación y búsqueda de la muestra poblacional: padres varones con hijos entre las edades de 4 a 16 años, pertenecientes al municipio de Jalpa, Zacatecas, de preferencia que convivan con sus hijos desde pequeños.
- c) Comparación entre las dos muestras poblacionales respecto de:
 1. Los porcentajes en datos descriptivos de la población estudiada: edad, escolaridad, estado civil, ocupación, religión, número de hijos, migración y vivienda.
 2. Puntuaciones media para cada una de las escalas de medición: apoyo, satisfacción con la crianza, compromiso, comunicación, autonomía, disciplina, distribución de roles y deseabilidad social.
 3. Medida de fiabilidad de alfa de Cronbach, de todas las dimensiones.
 4. Diferencias y similitudes encontradas entre las dos muestras de población.

IV. RESULTADOS

Participaron 100 varones adultos, padres de familia y 100 mujeres adultas, madres de familia. El promedio de edad en el caso de los varones fue de 38.59 años, las edades oscilaron entre los 24 y 57 años de edad. Nivel educativo, el 31% preparatoria, el 29% secundaria, el 18% licenciatura, 2% maestría, 1% doctorado.

Estado civil, el 59% son casados, el 23% unión libre, 7% separado, 4% solteros, 4% divorciados y 3% viudos. El 94% trabaja.

Acerca del tipo de religión, el 73% indicó católico y el 20% sin religión. El 32% tiene dos hijos, el 26% un hijo, el resto más de tres hijos. El 30% de la población emigra para trabajar. El 42% renta casa, el 35% tiene casa propia y el 23% vive en casa prestada.

En el caso de las mujeres las edades fluctúan entre los 18 a 45 años de edad, en promedio tienen 3 hijos. Nivel de estudios: 41% secundaria, 26 % primaria, 20% preparatoria, 10% licenciatura y 2% sin instrucción.

Estado civil: 71% casadas, 10% unión libre, 6% viudas, 3% separadas, 2% divorciadas. Ocupación: 62% labores del hogar, 34% trabaja, 4% estudia. Tipo de religión: 94% católica, 3% sin religión, 2% cristianas, 1% testigo de jehová. Emigración: 71% indicaron que la pareja no emigró. Vivienda: 34% renta, 34% casa propia y 23% casa prestada.

En la Tabla 1 se muestran las puntuaciones medias obtenidas para cada una de las dimensiones de actitudes hacia la crianza en población de padres y madres.

Tabla 1. Puntuaciones media en las dimensiones de actitudes

	Media padres	Media madres
Apoyo que solicita el participante de la familia	22.05	20.14
Satisfacción con la crianza	28.30	25.85
Compromiso	33.49	31.51
Comunicación	18.16	17.56
Disciplina	30.79	29.62
Autonomía	25.29	23.49
Distribución de roles	21.02	19.08
Deseabilidad social	15.30	14.13

La población paterna obtuvo una puntuación alta en la escala de apoyo y disciplina, mientras que la población materna una puntuación baja. Ambos grupos de estudio presentaron puntajes altos en las dimensiones de compromiso y satisfacción con la crianza. Así también, los dos grupos obtuvieron puntajes bajos en la dimensión de comunicación, disciplina, autonomía y distribución de roles.

Cabe aclarar que en la dimensión de disciplina la mayoría de las madres respondió estar de acuerdo con tener dificultades para ejercer la función de disciplina.

La medida de fiabilidad alfa de Cronbach en todas las dimensiones aplicadas fue la siguiente, en la población de padres: 0.743 y en la población de madres: 0.789

Acerca de los resultados obtenidos en la dimensión de distribución de roles, se muestran los porcentajes de respuesta “de acuerdo” hacia los enunciados que se muestran en la Tabla 2.

Tabla 2. Escalas ítems y porcentaje de respuesta

	Padres	Madres
Las madres deben de estar en casa cuidando de los niños	67%	44%
Las madres que trabajan perjudican a sus hijos	42%	48%
Los niños menores de 4 años son muy pequeños para estar en guardería	51%	45%
Para el niño es mejor una madre se dedique a él por completo	41%	49%

En la población paterna la frecuencia de respuesta en el ítem 16 “quiero a mi hijo tal como es” fue de 83% de acuerdo. En el ítem 24, “me arrepiento de haber tenido hijos” el 15% señaló estar de acuerdo. Para el ítem 27, “el ser padre no me satisface tanto como pensaba”, el 21% indicó estar de acuerdo. Sobre el ítem 56, “debería hacer muchas otras cosas en vez de perder el tiempo con mi hijo” el 14% está de acuerdo. Para el ítem 67, “si volviese a empezar probablemente no tendría hijos” el 12% indicó de acuerdo.

En la población materna se obtuvo lo siguiente para el ítem 16, fue de 99% muy de acuerdo y de acuerdo. El ítem 24, 3% indicó en desacuerdo. El 27% de la población materna indicó estar de acuerdo y muy de acuerdo con el enunciado “el ser padre no me satisface tanto como pensaba”. Los ítem 56 y el 67 obtuvieron un 7% de acuerdo y muy de acuerdo.

V. ANÁLISIS DE RESULTADOS

Los datos descriptivos de la muestra, pertenecen a un contexto comunitario la población estudiada corresponde a la edad adulta media. El 60% de la población informa que se emigra para obtener el sustento económico, esto interviene en el tiempo de convivencia entre padres e hijos.

El nivel educativo es distinto para ambas muestras, en la población de padres hay instrucción de preparatoria y en las mujeres de secundaria. El 65% de la población informa que no tiene casa propia. Esto puede generar mudanzas y poca estabilidad económica.

Acerca de los puntajes obtenidos en las dimensiones de las actitudes hacia la crianza, se encuentra lo siguiente, la población estudiada en la escala deseabilidad social obtuvo un 15.30 y un 14.13 esto quiere decir que la población no estuvo mintiendo o buscando obtener aceptación en sus respuestas.

El instrumento identifica las dimensiones que podrían repercutir en los estilos de crianza, cuando el puntaje es alto es indicador de que evalúa favorablemente comportamientos y pensamientos de crianza, lo contrario si la puntuación es baja.

Ambas poblaciones evaluaron las actividades de crianza como satisfactorias, también se comprometen con la crianza. Los padres sienten que son apoyados por la familia en las acciones y tareas de la crianza, mientras que las madres no se sienten apoyadas.

Las dos muestras poblacionales evaluaron negativamente los comportamientos de crianza que favorecen la comunicación, la disciplina, la autonomía y la distribución de roles. Esto quiere decir que podría haber problemáticas en la interacción parental, los padres valoraron no estar de acuerdo con lograr adecuadamente la regulación y organización de normas y reglas, tampoco favorecerían los comportamientos de crianza que producen separación de los hijos como parte de la formación de independencia.

Por último, acerca de la distribución de roles ambas poblaciones muestran discrepancias entre mantener un rol de género tradicional y aceptar un rol de superación para las mujeres.

Se detectaron 15 casos de insatisfacción con la crianza en población de varones y 3 en el de las mujeres, en la dimensión de disciplina la mayoría de las madres respondió estar de acuerdo con tener dificultades para ejercerla.

VI. RECONOCIMIENTOS

Expresamos nuestro agradecimiento a la Universidad Autónoma de Coahuila, Universidad Autónoma de Zacatecas y al CONACyT por las facilidades otorgadas para la realización de la estancia de verano.

REFERENCIAS

Baron, R. (2005) Psicología social. 10ª Edición Pearson Educación: México.

Fuentes, M., García, F., Gracia, E., Alarcón, A. (2015) Los estilos parentales de socialización y el ajuste psicológico. Un estudio con adolescentes españoles. Revista Psicodidáctica, vol. 20, núm. 1 pp. 117-138 ISSN: 1136-1034 Universidad del país vasco Euskal Herriko Unibertsitatea, España.

Roa-Capilla y Del Barrio (2001) Adaptación del cuestionario de crianza parental (PCRI-M) a población española. Revista latinoamericana de Psicología vol. 33 núm 3 pp. 329-341 ISSN: 0120-0534

Comunicación de la ciencia: Los textos de investigación científica

Jhenifer Yareth Licona García

Instituto Tecnológico Superior de Abasolo
Blvd. Cuitzeo de los Naranjos #401, Abasolo, Gto
jheni.licona@gmail.com

Asesora: Aurora Guadalupe Bribiesca Acevedo

Universidad de Guanajuato
Lascuráin de Retana 5, Guanajuato, Gto.
ag.bribiesca@ugto.mx

Resumen — El discurso escrito ha tomado protagonismo en la producción y comunicación de la ciencia en el ámbito académico, donde se configura a través de textos formales institucionalizados. En el presente artículo se estudian los tres tipos de texto de la investigación que maneja el ITESA: el protocolo de investigación, la tesis y el informe de residencias profesionales. Se hace un análisis comparativo en sus estructuras y se identifica en el protocolo a nivel macroestructura la carencia de especificaciones. Se propone un esquema modélico que facilite al docente la enseñanza de este tipo de texto y, consecuentemente, que el alumno obtenga de este modelo una guía para la elaboración de proyectos de investigación científica acorde a su área de conocimiento.

Palabras clave — Comunicación de la ciencia, textos académico-científicos, análisis del discurso, estructuras textuales: supra, macro y micro, formatos institucionales.

Abstract — The written discourse has taken center stage in the production and communication of science in the academic area, where it is configured through institutionalized formal texts. This paper takes as study object the three types of investigation text that handles ITESA: the investigation protocol, the thesis and the report of professional residences, a comparative analysis is made in its structures and at level macrostructure in protocol identifies the lack of specifications. A model scheme is proposed to make it easier for teachers to teach this type of text and, consequently, the student get from this model a guide for the elaboration of scientific investigation projects according to his area of knowledge.

Keywords — Science communication, academic-scientific texts, discourse analysis, text structures: supra, macro and micro, institutional formats.

I. INTRODUCCIÓN

La investigación científica (IC) es parte medular del proceso en la formación integral profesional del individuo, como alumno, docente e investigador, pues desde un marco académico de enseñanza ella los enriquece de conocimiento y habilidades para el dominio de procesos mentales más complejos, como la conceptualización, la deducción, el análisis, entre otros; asimismo brinda la capacidad de identificar áreas de oportunidad donde el investigador pueda vincular el conocimiento teórico-práctico, a fin de proponer soluciones a problemáticas de su entorno.

La comunicación científica, sea en la divulgación, la enseñanza o la difusión, puede darse de dos formas: oral o escrita, el caso de la segunda puede tomar forma de artículo, reseña, blog de internet, informe, libro, etc. Académicamente la forma de comunicar ciencia, tal como lo describe Bribiesca (2015), se puede manifestar mediante textos académicos caracterizados en forma y contenido por la misma institución que los solicita, como en este caso lo hace el Instituto Tecnológico Superior de Abasolo (ITESA) a través de sus guías, para la elaboración del informe de residencias profesionales, la tesis; así como la estructura para el protocolo de investigación.

Este artículo muestra los resultados del análisis del modelo metodológico (súper, macro y microestructuras) que siguen las guías institucionales antes mencionadas, empleadas por la comunidad estudiantil y docente del ITESA. El punto de partida de la investigación en el instituto, es el Taller de Investigación I, mas no hay una guía para la elaboración del protocolo de investigación y el programa de la materia carece de las puntualizaciones necesarias para su especificación institucional. Por ello, desde el análisis comparativo de sus estructuras, se ha pretendido darle una identidad estrictamente delineada a partir de un formato que le permita a la institución adoptarlo como un modelo estándar para guiar metodológicamente la investigación y las prácticas profesionales, además de la redacción de todos los protocolos de investigación.

Para llevar a cabo el objetivo, primero se hizo la recopilación de las guías institucionales (superestructuras), esquematizando los apartados que los conforman (macro y microestructuras), posteriormente se comparó las estructuras textuales y se propuso el modelo para la guía del protocolo de investigación de ITESA.

II. MARCO TEÓRICO

La investigación como un proceso sistemático (Sampieri, Collado, & Maria, 2010), mediante la aplicación del método científico, procura obtener información relevante y fidedigna, para entender o aplicar el conocimiento (Tamayo, 2003). La investigación científica se orienta hacia el logro de nuevos conocimientos humanos de manera teórica, sistemática y comprobable. (Castellanos, Lavin, & Lorenzo, 2003), esos conocimientos deben mostrarse mediante la comunicación científica al discutir resultados y formar una postura teórica y práctica para desarrollar el conocimiento científico (Leyva, Borrego, & Munaray, 2014), y a través de distintos tipos de textos, orales o escritos. La comunicación de la ciencia puede hacerse en los ámbitos de la difusión (especialistas hablan a especialistas), la enseñanza (especialistas hablan a estudiantes, futuros especialistas) y la divulgación (Mora, 2011) (especialistas o estudiantes hablan al público general).

Para van Dijk (van Dijk, 1992) en los textos se reconoce tres estructuras: la superestructura (formato del tipo de texto), la macroestructura (los apartados y el contenido de los mismos, que establece la coherencia textual) y la microestructura (la forma como se comunica el contenido, es de naturaleza lingüístico-retórica, establece la cohesión oracional). Desde el criterio textual, los textos académico-científicos se caracterizan por el registro formal y objetivo de la lengua, con un léxico preciso y específico [Parodi citando a Cassany (Cassany, Luna, & Sanz, 2000)] siendo el discurso escrito el más adecuado para eso (Parodi, 2007). Es desde la academia que se norma el tipo de texto de acuerdo a las prácticas de investigación que se den en ella, así las guías de ITESA son un ejemplo de ello.

III. METODOLOGÍA

La escritura se ha apropiado en gran medida la labor de comunicar ciencia, ello constituye el discurso escrito (Bribiesca, 2015). Comunicar la ciencia se da por medio de los textos académicos científicos que la misma institución produce, en este caso ITESA, donde la investigación comienza a ejercerse a partir del sexto semestre, siendo carga académica en

la materia Taller de Investigación I. Ahí se instruye al alumno en la metodología de la investigación para elaborar un protocolo de investigación, del cual se presenta un esquema general modélico (superestructura).

El protocolo se entiende como un plan de investigación propuesto y sujeto a la aprobación de los docentes para luego, en caso de ser aprobado, darle continuidad en la ejecución de la tesis o el informe de prácticas profesionales. Estos dos últimos textos, cuentan institucionalmente con una guía para su desarrollo en sus tres estructuras textuales, lo que permite su puntual redacción: súper (formato), macro (apartados y contenido) y microestructura (especificaciones formales: fuente, interlineado, sangrado, extensión, número de páginas, colocación de figuras, tablas, cuadros, etc. e incluso formas de utilizar el léxico). No sucede así con el protocolo, pues su redacción se deja libre de lineamientos lingüístico-retóricos secuenciales que le brinden estructura lógica argumentativa.

En la figura 1, se compara los tres tipos de texto, resaltando con líneas de colores aquellos elementos que indican similitud y diferencia entre los textos. En cuanto textos de investigación, coinciden en que incluyen justificación, objetivos, marco teórico y metodología (método, procedimientos) así como las fuentes de consulta. El protocolo y el informe concuerdan en mostrar el planteamiento del problema, no así la tesis; ésta coordina con el protocolo en cuanto ostenta la hipótesis.



Fig 1. Elementos asignados para la asignatura Taller de Investigación I y elementos de las guías institucionales de ITESA, nótese los elementos preliminares en las guías.

Como el protocolo es el plan de investigación o de desarrollo de prácticas profesionales, presenta como elementos exclusivos el cronograma y el presupuesto; mientras la tesis y el informe, textos que presentan resultados de investigación o de práctica, muestran resultados, conclusión y anexos. La tesis y el informe muestran afinidad en la manera de abordar el proyecto, mediante el resumen y el abstract seguido de una introducción, mientras que en el protocolo solo se presentan los antecedentes del problema. Puesto que el informe final es resultado de trabajo en campo, requiere de una descripción general de la empresa y el área donde tuvo su aplicación, elemento que no aparece en los otros textos.

IV. RESULTADOS

Del análisis de las estructuras textuales, a nivel pragmático-semántico, se obtuvo como resultado que mientras las guías especifican los contenidos y formas de los textos, el protocolo sólo muestra en términos generales lo que debe contener: los elementos de la metodología de investigación, pero no se establece un formato específico para su presentación escrita. Así, se elaboró la propuesta de la macroestructura para el desarrollo del protocolo de investigación. Esta propuesta se concibe como una guía institucional para la comunidad académica del instituto, que permite la producción formal y sistemática de todos los protocolos para las diferentes carreras que se imparten.

La tabla 1 muestra la propuesta modélica de los elementos del protocolo, seguida de las preguntas que el educando en su papel como investigador debe formularse para dar respuesta y enunciado a cada una de las partes que lo conforman. Por último, se especifica el contenido que debe redactarse en cada elemento, siguiendo lineamientos de coherencia y cohesión, que dotan al discurso académico de objetividad y formalidad en un lenguaje propio de la ingeniería desempeñada en cada carrera.

Tabla 1. Macroestructura propuesta como modelo para la guía institucional del Protocolo de Investigación en ITESA

Elemento	Preguntas que hacen referencia al elemento	Contenido
Tema	¿Qué?, ¿Cómo?, ¿Para qué?	Se enuncia y delimita la propuesta de investigación, el objeto de estudio central, seguido del método a emplear para la solución del problema y el lugar donde tendrá su efecto o aplicación.
Antecedentes del problema	¿Desde cuándo?, ¿Desde qué enfoque?	Se explica el origen del problema, de qué manera ha afectado a la empresa u organización en cuestión, puede incluirse sucesos cronológicos relevantes del problema a tratar en el mismo sitio de estudio. Puede ser desde un enfoque teórico o práctico, según decida el investigador.
Planteamiento del problema	¿Qué?	Se define el objeto de estudio, con una descripción de lo más general a lo más específico. Se incluyen las variables involucradas y su relación con el problema a resolver.
Justificación	¿Por qué?	Se explica de forma general la necesidad e importancia de realizar dicha investigación y de manera muy específica los beneficios cuantitativos y cualitativos que dejará luego de resolver el problema. Por último la viabilidad de realizar el proyecto en términos monetarios y recursos tecnológicos disponibles.
Marco teórico	¿Desde qué enfoque?	Se exponen las teorías que sustentan la investigación, las definiciones, conceptos, procedimientos, fórmulas, que son empleadas en el bosquejo del método y que son esenciales para abordar y comprender el desarrollo del trabajo. La secuencia del

		marco teórico se estructura en el mismo orden con que es utilizada en el bosquejo del método.
Hipótesis	¿Posibles respuestas?	Se supone o argumenta una posible respuesta al problema, producto de la interacción de las variables involucradas. El enunciado debe ser breve, claro y conciso. Enunciado sujeto a comprobación.
Objetivos de la investigación	¿Qué? ¿Para qué?	General: De manera breve y concisa se menciona el propósito global de la investigación, debe responder a las preguntas de referencia en el orden que se indica. Específicos: Se enuncia de manera concreta las tareas que se realizarán para el cumplimiento del objetivo general. Se emplean los verbos en infinito en la redacción.
Bosquejo del método	¿Qué se hace? ¿Cómo se hace?	Se explica y describe de forma minuciosa, los procedimientos y técnicas que serán usados para el desarrollo de la investigación, en coherencia y orden de las actividades propuestas en los objetivos específicos
Presupuesto o financiamiento	¿Cuánto?	Se incluye el costo en el que incurre cada una de las etapas de la investigación y el costo los recursos que son empleados para la misma, como tecnologías, material didáctico, material de prueba, transporte, etc. Se indica, si hay un límite en el presupuesto, fuentes de financiamiento o alguna otra fuente de ingreso para sustentar los costos del proyecto.
Cronograma	¿Cuándo?	Se asigna un periodo de tiempo definido para ejecutar cada una de las actividades planeadas, se incluye cada uno de los elementos que conforman el proyecto, investigaciones en campo, revisiones, y entrega final.
Fuentes consultadas	¿Quién lo sustenta?	Se enlistan todas las referencias bibliográficas o fuentes de consulta que fueron utilizadas para el desarrollo de la investigación, utilizando el formato APA, y en orden alfabético.

V. DISCUSIONES

Dado que el protocolo es base de conocimiento y enseñanza en la adquisición de habilidades lingüísticas-cognitivas para desarrollar la investigación o la práctica profesional, resulta necesaria la propuesta del modelo metodológico, sistemático y práctico, acorde al sistema de guías institucionales que ya posee el ITESA.

En el marco de enseñanza, que el docente pueda contar con una guía institucional, le es práctico poner al alcance del alumno el conocimiento que exige la materia de Taller de Investigación I y, en términos más específicos, brindarle las habilidades y elementos teórico-metodológico-prácticos para que sea capaz de ejecutarlos. Además, incluir la guía modélica para el protocolo de investigación en ITESA, representa una mejora continua en la calidad educativa que se ofrece, lo que se podría implementar en el sistema de gestión de calidad, que conforma la ISO 9001.

VI. CONCLUSIONES

Los aportes permiten reconocer los textos que maneja el ITESA como tipos de texto académico-científicos, producto del quehacer de la investigación. Así, puedo afirmar que todo proceso de investigación desde su planeación hasta la obtención y comunicación de sus resultados requiere hacer uso de modelos sistemáticos que faciliten tanto la enseñanza-aprendizaje de la metodología como su proceso de comunicación, ya sea en términos de divulgación, enseñanza o difusión, acorde a la intención del investigador y de la misma institución.

VII. RECONOCIMIENTOS (O AGRADECIMIENTOS)

Agradezco a mis padres y abuelos por el apoyo para ejecutar con éxito la investigación en colaboración con la Dra. Aurora Bribiesca, de quien me he enriquecido en conocimiento. El reconocimiento a mi institución educativa ITESA, por poner a disposición el material objeto de estudio en la presente investigación

REFERENCIAS

- Bribiesca, A. G. (2015). *Discurso y comunicación de la ciencia en México: la objetividad en el artículo de investigación* (Primera ed.). México: El viajero inmóvil.
- Cassany, D., Luna, M., & Sanz, G. (2000). *Enseñar lengua* (Sexta ed.). España: Grao.
- Castellanos, R., Lavin, M., & Lorenzo, L. (2003). Metodología de la Investigación Científica para las Ciencias Técnicas.
- Leyva, S., Borrego, A., & Munaray, A. (2014). La comunicación de la ciencia a través de artículos científicos. *Perfiles educativos* (153), 203-208.
- Mora, A. (2011). *Introducción a la comunicacion escrita de la ciencia*. México: Universidad Veracruzana.
- Parodi, G. (2007). El discurso especializado escrito en el ámbito universitario y profesional: Constitución de un corpus de estudio. *Signos*, 40(63), 147-178.
- Sampieri, R., Collado, C., & Maria, L. (2010). *Metodologia de la investigacion* (Quinta ed.). México, México: McGraw-Hill.
- Tamayo, M. (2003). *El proceso de la investigacion cientifica* (Cuarta ed.). Mexico : LIMUSA.
- van Dijk, T. A. (1992). *La ciencia del texto* (Tercera ed.). España: Paidos.

Contribuyendo a la igualdad de género: mujeres en acción

América Alejandra Díaz Barba

Universidad Autónoma de Aguascalientes
Departamento de Comunicación
Av. Universidad no. 940
C.P. 20131, Aguascalientes, Ags.
americadiaz25@gmail.com

Asesora: Mireya Martí Reyes

Universidad de Guanajuato
Departamento de Educación
Carretera Guanajuato-Juventino Rosas; Km. 9, s/n
C.P. 36270; Guanajuato, Gto.
mireya@ugto.mx

Resumen — Esta investigación analiza tres casos de mujeres en la docencia, que, actualmente, dan clase en un departamento de ciencias sociales y humanidades, perteneciente a una universidad de carácter público en la ciudad de Aguascalientes, Ags. México. Por medio de sus historias y testimonios de logros, se busca encontrar los patrones que estas mujeres han seguido para llegar a los escalones más altos de la institución a la que pertenecen. La información recabada fue gracias a cuestionarios que cada una llenó con sus historias, experiencias y opiniones acerca de la igualdad, o desigualdad de género a la que se han enfrentado a lo largo de sus vidas, desde su educación, hasta sus trayectorias como profesionistas.

Palabras clave — Mujeres, estudios de género, igualdad de oportunidades.

Abstract — This investigation analyzes three women cases in teaching, that, at the moment, impart class for the students at a social and humanites cience center's department, that belongs to a public university located in Aguascalientes city, Ags. Mexico. Through their stories and testimonials of achievements, they seek to find and analyze the patterns that this women have been following to get to the higher steps of the institutions they work for. The information was collected thanks to questionnaires sent to each woman, then filled by them with their histories, experiences and opinions about the gender equality, or inequality, they've faced from their education years, all they way to their profesional trajectories.

Keywords — Women, gender studies, equal opportunities.

I. INTRODUCCIÓN

En la segunda parte del siglo XX, la expresión "glass ceiling" fue introducido por primera vez para encontrar un término adecuado que describiera las barreras aparentemente invisibles con las que las mujeres y minorías se topan al buscar un avance profesional.

Posteriormente, este término fue utilizado y parafraseado por una incontable cantidad de autores, incluida Lily Segerman-Peck, quien fue citada por María Elena Camarena Adame y María Luisa Saavedra García (2018, pp. 315), quien lo usa para referirse al último o últimos impedimentos, comúnmente prejuicios, a los que una mujer se enfrenta para ascender a nuevos niveles profesionales en cualquier mercado laboral en el que esté internada.

Entre las barreras de cristal que existen, están los estereotipos, que siguen en vigencia, sobre el papel del hombre y la mujer desde el núcleo familiar catalogado como "tradicional", según indican los valores católicos inculcados en México tras la conquista. Según Camarena y Saavedra, las mujeres son percibidas como vulnerables, emocionales y pasivas, sin embargo, los atributos que normalmente se categorizan como "femeninos" (integridad, honestidad, diligencia), actualmente pueden ser considerados como las cualidades necesarias para dar buena imagen a una empresa.

Según datos recabados en el Instituto Nacional de las Mujeres, citados por Camarena, Saavedra (2018, pp. 326), “la desigualdad de salarios es más grande entre los que ocupan puestos de funcionarios públicos y gerentes del sector privado, donde la igualdad de salarios se lograría incrementando el sueldo de la mujer en un 25.6%”, incluido el sector educación, donde se encuentra una brecha entre mujeres y hombres ocupando puestos directivos, que va en aumento conforme el nivel de escolaridad sube.

Si bien se han mencionado las barreras ya no tan invisibles en la docencia, hay casos excepcionales de mujeres que han logrado hacer sus propias grietas en el techo de cristal y que tras de ellas van dejando el camino a recorrer para que otras profesionistas crucen esa línea supuestamente inalcanzable que se ha creado para las mujeres.

Como referencia para este estado del arte y, más adelante, el marco teórico, se consultaron 12 fuentes de información con relación al techo de cristal, la brecha entre las oportunidades de hombres y mujeres, y la experiencia de mujeres en la docencia, de las cuales se derivaron las siguientes preguntas: ¿Cómo ha influido en el desarrollo profesional de estas maestras la desigualdad de género en su desempeño académico dentro de la institución?, ¿Cómo ha sido la trayectoria (personal, estudiantil, profesional) suficiente para superar los obstáculos ocasionados por la desigualdad de género?, ¿Cuáles han sido las estrategias utilizadas por estas maestras para romper esos techos de cristal que se les han presentado?

A. Objetivo General

Coadyuvar a la visualización de las mujeres que ya han logrado subir los escalones de su profesión y las que aún buscan superarlos.

1) Objetivos específicos

Diseñar una propuesta para aportar a la igualdad de género en la gestión escolar de la institución seleccionada.

Identificar los patrones que siguieron las maestras al destruir barreras de género, a partir de sus trayectorias personales y estrategias.

B. Justificación

La relevancia de esta investigación yace que al encontrar los casos de mujeres en la educación que han logrado atravesar los techos de cristal, se podrá ayudar a que se creen grietas en estos, e incluso, desaparecerlos para las siguientes mujeres que van tras esos puestos de importancia.

II. MARCO TEÓRICO

Para lograr tener un panorama más claro de la situación, se tiene que dar contexto a las categorías de “glass ceiling/techo de cristal”, segregación de género y, como marco contextual, la situación de la universidad pública en Aguascalientes de donde se obtuvo la muestra.

El concepto “techo de cristal” comenzó a usarse en la década de los 80’s, “para dar cuenta de la escasa o nula presencia de mujeres en las cúpulas de las organizaciones” (Guil Bozal, Ana, 2008). Esta expresión es comúnmente usada para referirse a las barreras

de género, que les impiden a mujeres llegar a puestos de poder o alcanzar logros profesionales, de prestigio o salariales. Según datos del INEGI (2014), 42 de cada 100 mujeres, son económicamente activas, contra los 77 de cada 100 hombres de la población mexicana que se aparentemente se encuentran en las mismas condiciones económicas. Mientras estos indicadores pueden hallar su razón de ser por diversos motivos, y no precisamente por las barreras de género, fenómenos como el techo de cristal, el suelo pegajoso, segregación vertical, entre otros, son motivos vigentes por los que la brecha laboral entre hombres y mujeres no encuentra una reducción significativa.

En la docencia, la segregación ha sido un fenómeno que siempre ha estado presente. Un claro ejemplo para entender la segregación horizontal, es las oportunidades que tienen las mujeres de acceder a cualquier ocupación, en comparación al género contrario. Al hablar de segregación vertical, se refiere a las mujeres ocupando puestos directivos o de poder, dónde también se puede ver la gran diferencia que existe entre las oportunidades que se le da a un hombre y a una mujer de ser contratados para dicho rol. En la docencia, como ya se ha comentado anteriormente, no se excluye de presentar este fenómeno, ya que, para el curso 2014-2015 en España, 20.8% del profesorado y apenas el 8.0% de los rectores del nivel universitario, eran mujeres. (Instituto de la Mujer y para la Igualdad de oportunidades, 2016)

Para resolver esta alarmante brecha entre hombres y mujeres, la Universidad Técnica de Eindhoven, en Holanda, puso en vigor, desde el 1 de julio, la regla de solo contratar a mujeres para cubrir los 150 puestos de docente e investigador que necesitaba la universidad, creando así, una discriminación positiva que busca, no solo crear empleos para mujeres, sino atraer a más mujeres a estudiar carreras que actualmente siguen siendo masculinizadas.

A. Marco Contextual

En el estado de Aguascalientes, existen 10 universidades que proveen educación de manera pública, pero tan solo unas pocas son las que brindan una amplia gama de carreras pertenecientes a las ciencias sociales y humanidades, tal como lo hace la universidad pública seleccionada para este estudio. La universidad cuenta con 10 centros académicos, entre los que se reparten los distintos campos de estudio, ciencias y sus respectivas carreras. Es el Centro de Ciencias Sociales y Humanidades al que pertenece la carrera seleccionada. Cada departamento de esta institución está formado por un jefe, su secretario, maestros de asignatura o numerarios, investigadores y maestros de medio tiempo. Cabe mencionarse, que, el proceso para llegar al puesto de jefe de algún departamento académico, consiste en una votación entre todos los maestros numerarios de dicho órgano, para formar una terna con los profesores que obtengan el mayor número de votos. Posteriormente, se realiza un proceso cualitativo de entrevistas, y se toma una decisión entre el rector y decano del centro en turno.

III. METODOLOGÍA (MATERIALES Y MÉTODOS)

Debido a la naturaleza del objetivo seleccionado para esta investigación, el enfoque es cualitativo, para el cual se realizó trabajo documental y, posteriormente, de campo, en el que se fue hasta las raíces y fuentes de información más confiables, como lo son los

testimonios de casos de mujeres que ya han logrado pararse en los escalones altos a los que muchas otras aún no han llegado.

Se seleccionaron y contactaron tres maestras que, actualmente son de tiempo completo, pertenecientes a un departamento del Centro de Ciencias Sociales y Humanidades, que, además en algún punto de sus carreras, ocuparon el puesto de la jefatura de dicho órgano. Sus identidades y datos personales, serán puestos en el anonimato, solo se concentrará en sus experiencias laborales y de docencia. Se omitieron sus nombres, y se utilizaron pseudónimos elegidos por ellas mismas; Mariana, Lupita y Rosalía. En este trabajo se citaron casos específicos, puesto que no se puede generalizar todas áreas de estudio de las universidades públicas o privadas de Aguascalientes.

Para la obtención de la información buscada, se redactó un cuestionario base, que, posteriormente, se envió por igual a cada una de las mujeres de la muestra, pidiendo que fuera llenado y reenviado con respuestas honestas, exactas y explícitas. Debe tenerse en cuenta que, tanto los datos personales, como las respuestas que no resulten imprescindibles para la investigación, no serán incluidos o analizados. Posterior a recibir las respuestas, se vaciarán los datos relevantes en una tabla, que ayudará a organizar de manera conveniente la información para su análisis.

IV. RESULTADOS

Tabla 1. Factores, obstáculos y estrategias para superarlos de las mujeres en la muestra.

	Maestras entrevistadas		
	Mariana	Lupita	Rosalía
Obstáculos en desarrollo escolar	La institución no apoya con permisos o descarga de tiempos.	El financiamiento de su maestría al no ser maestra de tiempo completo.	Equilibrar responsabilidades en todos los aspectos de su vida.
Puestos de nivel directivo	Jefa de departamento académico.	Jefa de departamento académico.	Jefa de departamento académico y jefa de departamento administrativo.
Motivo para ser jefa	Fue elegida por sus compañeros.	El voto y el respaldo de sus compañeros profesores y las ganas de hacer cosas por sus alumnos.	Los votos, su familia y el ser joven le ayudaba a conectar con sus alumnos.
Barreras profesionales	Conflictos internos de los propios compañeros.	La baja paga de la carrera, la competencia que existe en ésta.	La doble jornada entre trabajo y escuela.
Barreras profesionales a causa de género	Maestros y directivos que no la veían como jefe.	Los comentarios sobre su imagen, por no ser "suficientemente guapa o esbelta para salir a cuadro o en un espectacular".	Tener que equilibrar sus responsabilidades profesionales y escolares con su pape familiar.
Estrategias para superar obstáculos	Apoyo de compañeras mujeres, ayudaron a limar asperezas entre compañeros.	Trabajo duro que demuestre su calidad como profesionista y persona.	Organización, planeación, trabajo duro. Apoyo entre las otras mujeres en su vida.
Techos de cristal sin superar	No menciona.	No menciona.	No menciona.

V. ANÁLISIS DE RESULTADOS

Entre las tres maestras se encontraron ciertos factores en común respecto a sus condiciones personales, las tres estudiaron la misma carrera, en la misma universidad, las tres son madres y se dedican de lleno, tanto a su profesión, como a la docencia. Si bien, el proceso de selección para ocupar el puesto de jefatura en el departamento, es el mismo para cualquier persona, las motivaciones resultaron ser muy parecidas entre las tres, ya que el apoyo y confianza por parte de sus colegas, en forma de voto, jugó un gran papel para cumplir con las exigencias del puesto. Sin embargo, en lo que podrían discrepar, es en las que perciben como barreras profesionales, de género y estrategias al intentar afrontarlas.

Mariana menciona los altercados originados por la visión que sus compañeros y otros colegas tenían sobre ella al ocupar la jefatura, o más bien, al no verla capaz de ocuparla. También comenta sobre la falta de apoyo a sus iniciativas, así como a la flexibilidad de horarios para ocuparse de su vida personal fuera de la institución.

Por parte de Rosalía, la mayor barrera a la que se enfrentó ha sido el balancear sus tiempos y responsabilidades. El papel de madre, profesional, profesora y estudiante, reclaman no solo tiempo, sino atención que la maestra logró repartir exitosamente entre todos estos aspectos de su vida.

Para la maestra Lupita, el obstáculo que pudo identificar más allá del poco salario que suele recibirse en la carrera en la que se desempeña, fueron los comentarios sobre su imagen, lo que llega a ser un impedimento para las mujeres al buscar ciertos puestos en esta profesión.

Cabe mencionar, la presencia del “trabajo duro” como herramienta para todos los casos analizados, que, si bien, es cierto, si se tratara de un hombre, éste no tendría que justificar sus puestos, sus reconocimientos y logros en general, por medio del “trabajo duro”. Quizá, es porque un hombre no esté acostumbrado a tener que justificar sus logros, debido a que un hombre suele creerse capacitado para cualquier puesto que esté ocupando.

VI. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Tras la recolección y análisis de los testimonios brindados por las docentes, se reconoce que el campo profesional, así como el departamento académico en el que laboral actualmente, no ha presentado grandes, o evidentes, indicios de desigualdad de género entre sus componentes, por lo menos, durante los años en los que ellas han pertenecido a éste. El hecho que éste sea departamento de una carrera humanista, vulgarmente considerado como un campo de estudio feminizado, las desigualdades o posibles discriminaciones a causa del género, no son consideradas una problemática visible, esto, claro, sin tener el poder de generalizar, debido a que son asunciones realizadas con base en una muestra y no en la población a analizar.

Se abre la oportunidad a futuras investigaciones con muestras pertenecientes a carreras que, en su generalidad, predomina la presencia masculina en la matrícula escolar, así como a las mujeres que aún no han logrado ocupar puestos de poder, para lograr obtener un mejor y más claro panorama de la situación en esta universidad pública del estado de

Aguascalientes, acerca de la igualdad de género y las oportunidades que existen para las mujeres en el campo laboral.

Se propone la realización de una publicación física cuatrimestral, una gaceta donde se expongan los logros y trabajos de las mujeres docentes e investigadoras pertenecientes a la universidad, para coadyuvar a la visibilización de éstas y llegar a tocar los escalones más altos de esta, y muchas otras instituciones.

VII. AGRADECIMIENTOS

Aprovecho este espacio para agradecer a las mujeres participantes en la muestra, por ceder acceso a sus experiencias y vivencias propias. A la Universidad de Guanajuato y su Departamento de Educación, por su hospitalidad. De igual manera, a la Dra. Cirila Cervera Delgado, por su asesoría y guía durante el verano.

REFERENCIAS

- Barberá Heredia, E., Ramos, A., Sarrió, M. y Candela, Carlos. (2002). Más allá del techo de cristal. *Revista del Ministerio de Trabajo e Inmigración*, (40), 55-68. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=296669>, el 18 de julio del 2019.
- Camarena Adame, M. y Saavedra García, M. (2018). El techo de cristal en México. *Revista de estudios de género: La ventana*, (47), 312-339. Recuperado de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-94362018000100312, el 18 de julio del 2019.
- Díez Gutiérrez, E., Terrón Bañuelos, E. y Anguita Martínez, R. (2009). Percepción de las mujeres sobre “el techo de cristal” en educación. *Revista Interuniversitaria de formación del profesorado*, (64), 27-40. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2956479>, el 19 de julio del 2019.
- Estadísticas. Empleo y prestaciones sociales (2016). Instituto de la Mujer y para la Igualdad de oportunidades.
- Guil Bozal, Ana. (2008). Mujeres y ciencia: techos de cristal. *EccoS Revista Científica* (10, 1), pp. 213-232. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=71510111>, el 20 de julio del 2019.
- INEGI. (2014). Encuesta Nacional de Empleo. México: INEGI. Instituto Nacional de las mujeres. (2014). Empleadoras. Encuesta Nacional de Ocupación y empleo. México: Inmujeres.

Creatividad en personas privadas de su libertad de un establecimiento penitenciario del estado de Zacatecas (Etapa 1)

Teresa del Rocío Saucedo González

Universidad Autónoma de Coahuila
Prof. Severiano Arteaga, Zona Sin Asignación de
Nombre de Colonia, Sin Nombre de Col 9,
Saltillo, Coah. C.P. 25280
teresauceda176@gmail.com

Asesora: Jennifer Rentería Conseción

Universidad Autónoma de Zacatecas
Libramiento Jalpa. Km. 156 +380
Fracc. Solidaridad,
Jalpa, Zacatecas.C.P. 99601
jennifer.rc@uaz.edu.mx

Resumen — El presente trabajo de investigación en su primera etapa consistió en buscar el marco teórico correspondiente a las variables de creatividad y personas privadas de la libertad. Principalmente se profundizará en el tema de creatividad pues es un tema realmente amplio de revisar; en segundo lugar, se conceptualizó la población elegida para el estudio, debido a que las Personas Privadas de Libertad (PPL) generalmente no son un grupo poblacional que despierte mucho interés. Finalmente se buscó un instrumento de medición que permita calificar la creatividad y que sea aplicable a la población elegida, el cual fue CREA Inteligencia creativa una medida cognitiva de la creatividad.

Palabras clave — Creatividad, presos y centro penitenciario.

Abstract — The present research work in its first stage consisted of looking for the theoretical framework corresponding to the variables of creativity and persons deprived of liberty. Mainly, the topic of creativity will be deepened because it is a really broad topic to review; secondly, the population chosen for the study was conceptualized, because the Persons Deprived of Liberty (PPL) are generally not a population group that arouses much interest. Finally, a measuring instrument that qualifies creativity and is applicable to the chosen population was sought, which was CREA Creative Intelligence a cognitive measure of creativity.

Keywords — Creativity, prisoners and penitentiary center.

I. INTRODUCCIÓN

La creatividad de acuerdo con el autor Esquivas (2004) la define etimológicamente del latín “creare” que significa crear, producir, engendrar emparentada con la voz latina “crescere” que quiere decir “crecer”, entonces se define la creatividad como la innovación valiosa y creación reciente. Por lo tanto, la creatividad se entiende como una característica propia del ser humano, la cual da pie a lograr el desarrollo de objetos, herramientas y nuevas tecnologías, generando adaptación a los cambios sociales, tecnológicos, y culturales entre otros más.

La creatividad es importante debido a que es una de las aptitudes del ser humano que le permiten adaptarse a nuevos ambientes, pues da oportunidad a modificar los pensamientos y generar posibles soluciones a los problemas a los que se pueda enfrentar tanto en la vida cotidiana como aquellas situaciones que no tienden a ser tan comunes.

Otra de las variables con las que se trabajó corresponde a las Personas Privadas de Libertad (PPL), las cuales fueron definidas por Mérida (2012), como aquellas personas que se encuentren recluidas dentro de un centro de detención o penitenciaria, posteriormente a que se haya llevado a cabo el debido proceso fundamentado en las leyes y dictado por una autoridad competente

En el estado de Zacatecas, por cada 100 mil habitantes se encuentran 96 personas privadas de libertad, siendo uno de los estados con menor población en centros penitenciarios (INEGI, 2017)

Como antecedente se encontró que Bermejo, Ferrando, Sainz, Soto y Ruiz (2014), realizaron un estudio con 240 estudiantes universitarios de la Universidad de Murcia y de la Politécnica de Cartagena, España, entre 18 y 56 años de edad, para analizar el uso y dominio de los procesos cognitivos y creativos. El instrumento utilizado es la escala CPAC (Procesos Cognitivos Asociados a la Creatividad) que consta de 28 ítems que miden la manipulación de ideas, toma de perspectiva, pensamiento analógico-metafórico, flujo, generación e incubación de ideas, oscilando entre 1=Nunca y 5=Siempre. Los resultados fueron similares, los estudiantes manifiestan una falta de generación de ideas, bajo pensamiento metafórico-analógico y una baja utilización del proceso de incubación; es importante resaltar que mientras más avanzado el curso, más bajas sus puntuaciones por lo que cabe reflexionar sobre el tipo de enseñanza que se les está imponiendo a los estudiantes, asimismo, necesitan estrategias para mejorar dichos procesos.

Una de las razones por las que se buscó trabajar con esta población fue debido a que, al analizar antecedentes relacionados con esta variable, se encontraron muchos más estudios enfocados a la creatividad por sí sola en diferentes poblaciones, mientras que solamente hubo una investigación realizada por Bustillo, Vizcarra y Aristizabal (2014), en donde buscaban realizar un análisis del proceso formativo de un grupo de reclusos en un taller de Scratch (es un lenguaje de programación creado por el Instituto de Tecnología de Massachusetts para crear historias interactivas, juegos y animaciones.) con un grupo perteneciente a los internos de la cárcel de Nanclares de Oca (Álava, España) participaron

12 varones entre los 26 y 65 años. Fue un análisis de tipo cualitativo para el que se utilizaron diarios, entrevistas, cuestionario de elaboración conjunta, y el test CREA. Los resultados obtenidos fueron el aumento en el nivel de inteligencia creativa, ya que dicho test fue aplicado al inicio del taller, y posteriormente al finalizar dicho taller, se pudo observar un incremento en el porcentaje de inteligencia creativa en los reclusos.

El objetivo general del trabajo realizado durante el Verano Regional de la Ciencia 2019 fue el de identificar los niveles de creatividad en las personas privadas de la libertad de un establecimiento penitenciario del estado de Zacatecas.

Para la realización de la investigación el trabajo se dividió en dos etapas, la primera fue la búsqueda de información teórica con respecto a las variables a estudiar (Creatividad y PPL), así como, un instrumento que permitiera su medición; la segunda etapa consistió en la aplicación y análisis de datos obtenidos en la población determinada.

Este documento presenta el trabajo realizado solo en la primera etapa que tuvo como objetivo realizar el Marco Teórico con respecto a la Creatividad, las PPL e identificar el instrumento a utilizar.

II. MARCO TEÓRICO

A. *Creatividad*

Para realizar la investigación principalmente se debe operacionalizar el concepto de creatividad; Villamizar (2012) define a la creatividad de una manera etimológica y menciona que proviene de los siguientes términos latinos, “creare y creatio”, los cuales tienen su origen en el Cristianismo, quien concebía la creación del universo de forma divina, se transformó dicho concepto y es en el siglo XX que comienza a denominarse como la capacidad en el individuo que se puede manifestar por medio de sus comportamientos, pensamientos, actitudes y habilidades en los diversos contextos en los que se desenvuelve. De acuerdo con Vázquez la primera definición de creatividad fue registrada en el año de 1961 en el Webster’s Third Dictionary, en donde se define de la siguiente manera: “habilidad para crear”.

Balart y Céspedes (Iglesias Casal, 1999) puntualiza que en los procesos cognitivos existen factores negativos y factores positivos que son generadores para que se desarrolle la creatividad, algunas características son las siguientes: la persona debe ser tolerante y presentar flexibilidad, tener la libertad para expresar sus ideas, buscar nuevas ideas, contar con un pensamiento divergente, contar con la capacidad lúdica y mostrar la capacidad de riesgo para llevarlo a término. Además de esto, la creatividad se compone, de acuerdo con la autora Álvarez (2011) quien cita a Guilford, de factores como la fluidez, la flexibilidad, originalidad, redefinición, penetración y elaboración.

Como se puede observar, la creatividad no es algo exclusivo de algunas personas solamente, sin embargo, dependerá en gran medida de los ejercicios creativos que cada uno lleve a cabo para desarrollar en su máximo potencial esta cualidad.

B. *Personas Privadas de la Libertad (PPL)*

Por otro lado, se ha ahondado en la definición del grupo poblacional de Personas Privadas de Libertad para identificar diferentes aspectos que deben considerarse al realizar una investigación como la presente.

Witker (2016), define a las Personas Privadas de la Libertad como cualquier persona que esté bajo una forma de detención, encarcelamiento o bajo custodia de otra persona por razones de asistencia humanitaria, tratamiento, tutela, protección, por delitos o infracciones a la ley, la cual es ordenada por un factor de autoridad judicial o administrativa o cualquier otra autoridad ya sea en una institución pública o privada, en la cual no pueda disponer de su libertad ambulatoria.

Según los datos del INEGI, Censo Nacional de Gobierno, Seguridad Pública y Sistema Penitenciario Estatales 2017 acerca de un estudio del 2016, se registró un total de 188 mil 262 personas privadas de la libertad en los centros penitenciarios de las entidades federativas al cierre de 2016, de las cuales 95% eran hombres y el 5% restante, mujeres.

En cuanto a su estatus jurídico, 35% de la población reclusa no tenía sentencia y el grupo con mayor afectación fue el de las mujeres pues 44% de ellas aún estaba en proceso.

Otro de los temas de interés respecto a las PPL fue la de autoestima, la cual de acuerdo con Coopernsmith se define como la aceptación o el rechazo que se da el individuo hacia su propia persona, y se encuentra directamente relacionada con los procesos psicológicos superiores como son la planeación del futuro, las estrategias para enfrentar situaciones estresantes, la toma de decisiones, la solución de problemas, las relaciones interpersonales, la autoevaluación de sus capacidades y habilidades (Larrota, Sánchez, & Sánchez , 2016)

Es importante considerar cómo los centros penitenciarios ejercen influencia en la autoestima de las PPL ya que esto repercutirá en la facilidad que tienen para generar producciones creativas.

Por otra parte, se indagó respecto a los programas de reintegración social de las PPL; cuando se habla de reintegración social se refiere al proceso de integrarse social y psicológicamente en el entorno que rodea a cada individuo, (Oficina de las Naciones Unidas contra la Droga y el Delito , 2013) y es importante para las personas privadas de libertad debido a que ésta funge como una variable preventiva para no volver al centro penitenciario

Relacionado con el tema anterior, se debe contemplar el factor de la educación escolar, esto debido a que en muchas ocasiones los centros penitenciarios tienen un número importante de personas privadas de libertad con analfabetismo en diferentes grados.

“La educación es un derecho que hace a la condición del ser humano, ya que a partir de ella se construye el lazo de pertenencia a la sociedad (...) Por lo tanto, quien no reciba o no haga uso de este derecho pierde la oportunidad de pertenecer a la sociedad, a participar de manera real y constituirse en un ciudadano” (Scarfó, 2002). Es de esta manera en que la educación funge también como una variable preventiva para la conducta delictiva y un aspecto importante al momento de reintegrarse a la sociedad una vez que la persona ha sido liberada del centro penitenciario.

III. MATERIALES Y MÉTODOS

Para lograr el objetivo de dicha investigación se utilizará como material para su aplicación el test CREA Inteligencia creativa una medida cognitiva de la creatividad, de los autores Francisco Javier Corbalán Berná, Fermín Antonio Martínez Zaragoza y Donolo Donolo (2003), dicho test cuenta con una fiabilidad estimada de 0.87 para las láminas A y B, su finalidad es la evaluación de la inteligencia creativa a través de una evaluación cognitiva de la creatividad individual según el indicador de generación de cuestiones, en el contexto teórico de búsqueda y solución de problemas. Para la aplicación individual el sujeto podrá contar con un ejemplar de la prueba, mientras que para la aplicación colectiva se le presentará la imagen proyectada al grupo, requerirá también de un lápiz o bolígrafo y obligatorio el uso de la hoja de respuestas brindada por el examinador.

Para la corrección y puntuación:

- ☐ Primeramente, se debe comprobar si el sujeto ha redactado una pregunta en cada una de las líneas, en caso de que no, las líneas vacías se contabilizan en el cómputo total.
- ☐ En segundo lugar, se deberá leer detalladamente las preguntados formuladas para comprobar que sean válidas. Se consideran correctas todas las preguntas a excepción de preguntas repetidas, descontextualizadas, y preguntas de repertorio sin justificación, y se consideran correctas también aquellas que sean preguntas parecidas, muy lejanas, y preguntas de repertorio justificadas.
- ☐ En tercer lugar, se contabilizarán como puntos extras aquellas preguntas que en su formulación incluyan dos o más cuestionas básicas, dependiendo del número de preguntas que la conformen.

Concluidos estos tres pasos se procede al cálculo de la puntuación directa (PD) con la siguiente fórmula; $PD = N - O - An + Ex$, usando las siguientes siglas:

- ☐ N el número correspondiente a la última pregunta formulada.
- ☐ O el número de omisiones.
- ☐ An señala el número de respuestas anuladas.
- ☐ Ex señala el número de puntos extra por pregunta. Una vez obtenida la puntuación directa (PD) se podrá convertir a puntuación centil y ser evaluada el nivel de creatividad como alta, media o baja.

Ya que se trabajará con población adulta se utilizarán solamente las imágenes de las láminas A y B. La prueba será aplicada de manera colectiva en el centro penitenciario de Jalpa. Se calificará con las tablas de centiles del manual.

IV. RESULTADOS

Como resultados de esta primera etapa correspondiente a la realización del marco teórico y del instrumento a utilizar, se elaboró un documento con 43 páginas, de las cuales aquí solo se presenta un pequeño resumen de la información, donde se describen los temas y subtemas relacionados con la Creatividad, las PPL y el instrumento CREA.

Para conocer los datos relacionados con la aplicación de la prueba y los resultados encontrados se deberá revisar la etapa 2 del presente trabajo de investigación realizado por Claudia Lizette García Ruano en este Verano Regional.

V. CONCLUSIONES

Se observó que la población de PPL es una de las menos consideradas al momento de realizar investigaciones, especialmente aquellas que están enfocadas en los aspectos relacionados con creatividad. Respecto a la reinserción social se encontró en la página del

Gobierno de la Ciudad de México una serie de programas que abogan por una adecuada integración de la persona salida de un centro penitenciario, sin embargo, no se pudieron encontrar estadísticas que comprueben que realmente se están llevando a cabo de la mejor manera, pues no existen datos respecto al nivel de éxito alcanzados por los mismos. Se puede concluir que, aunque actualmente se ha ampliado el interés de las instituciones y diferentes profesiones en la calidad de vida que PPL tienen, aun no se logra reconocer como una población para realizar intervenciones de diferentes áreas.

VI. AGRADECIMIENTOS

Se agradece a la Universidad Autónoma de Coahuila por el apoyo brindado para realizar dicha estancia de Investigación y a la Universidad Autónoma de Zacatecas Campus Jalpa por la hospitalidad y la apertura para trabajar de manera colaborativa.

REFERENCIAS

- Álvarez, E. (Mayo de 2011). Identificar la creatividad: estrategias, indicadores y consideraciones. *Interac, Revista Online de Arte, Cultura y Tecnología*, 15-17. Recuperado el Febrero de 2019.
- Bermejo García, M. R., Ferrando Prieto, M., Sainz Gómez, M., Soto Martínez, G., & Ruiz Melero, M. (2014). Procesos cognitivos de la creatividad en estudiantes universitarios. *Educatio siglo XXI: Revista de la Facultad de Educación*, 41-58.
- Bustillo Bayón, J., Vizcarra Morales, M. T., & Aristizabal Llorente, P. (2014). Análisis del proceso formativo de un grupo de reclusos en un taller de Scratch. *Revista Latinoamericana de Tecnología Educativa*, 37-49.
- Corbalán, J., Martínez, F., Donolo, D., Monreal, C. A., Tejerina, M., & Limiñana, R. (2003). *CREA. Inteligencia creativa. Una medida cognitiva de la creatividad*. Madrid: TEA Ediciones.
- Esquivas, M. (31 de Enero de 2004). Creatividad: definiciones, antecedentes y aportaciones. *Revista UNAM*, 5(1), 2-17. Recuperado el Mayo de 2108, de http://www.revista.unam.mx/vol.5/num1/art4/ene_art4.pdf
- Iglesias Casal, I. (1999). La creatividad en el proceso de enseñanza- aprendizaje del ele: caracterización y aplicaciones. Oviedo, España: Facultad de Filología. Universidad de Oviedo. Recuperado en Junio de 2018 de <file:///C:/Users/claudia%20lizette/Downloads/Dialnet-LaCreatividadEnElProcesoDeEnsenanzaaprendizajeDeEl-567549.pdf>
- INEGI. (octubre-diciembre de 2017). En números. Estadísticas sobre el sistema penitenciario estatal en México. Aguascalientes: Instituto Nacional de Estadística y Geografía. Obtenido de Instituto Nacional de Estadística y Geografía.
- Larrota, R., Sánchez, L., & Sánchez, J. (2016). Niveles de autoestima y uso de estrategias de afrontamiento en un grupo de personas privadas de la libertad en un centro de reclusión de la ciudad de Bucaramanga/ Colombia. Colombia: Universidad Pontificia Bolivariana.
- Mérida, J. (2012). Nivel de depresión en personas privadas de la libertad (estudio realizado en la cárcel de la comisaría 42, policía nacional civil, san marcos, S.M. Guatemala: Universidad Rafael Landívar.
- Oficina de las Naciones Unidas contra la Droga y el Delito. (2013). *Guía de Introducción a la Prevención de la Reincidencia y la Reintegración Social de Delincuentes*. Nueva York: UNODC.
- Scarfó, F. J. (2002). El derecho a la educación en las cárceles como garantía de la educación en derechos humanos. *Revista Instituto Interamericano de Derechos Humanos*, 291-324.

- Villamizar , G. (2012). La creatividad desde la perspectiva de estudiantes universitarios. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, 10 (2), 213-237.
Recuperado el Junio de 2018, de
<https://revistas.uam.es/index.php/reice/article/view/3065/3277>
- Witker Velázquez , J. A. (2016). Juicios orales y derechos humanos. México: Universidad Nacional Autónoma de México

Creatividad en personas privadas de su libertad de un establecimiento penitenciario del estado de Zacatecas (Etapa 2)

Claudia Lizette García Ruano

Universidad Autónoma de Zacatecas

Campus Jalpa

Libramiento Jalpa. Km 156+380

Fracc. Solidaridad, Jalpa, Zacatecas. C.P. 99600

claudiagarciaruano@gmail.com

Asesora: Jennifer Rentería Coseccion

Universidad Autónoma de Zacatecas

Campus Jalpa

Libramiento Jalpa. Km 156+380

Fracc. Solidaridad, Jalpa, Zacatecas. C.P. 99600

jennifer.rc@uaz.edu.mx

Resumen: Dicha investigación tuvo como objetivo identificar la inteligencia creativa en personas privadas de la libertad de un establecimiento penitenciario del estado de Zacatecas, se realizó un estudio de tipo cuantitativo, no experimental, transaccional y descriptivo. Se aplicó del test *CREA inteligencia creativa* y participaron 13 personas privadas de la libertad que se encontraban entre las edades de 23 a 55 años. Al concluir con el estudio se observó que del total de personas, 11 obtuvieron un nivel de inteligencia creativa baja y 2 personas muestran un nivel medio en cuanto a la "Lámina A", mientras que en "Lámina B" 5 personas obtuvieron un nivel bajo, 7 un nivel medio y únicamente 1 persona obtuvo un nivel alto de inteligencia creativa.

Palabras clave: Creatividad, Inteligencia creativa y Personas privadas de la libertad (PPL).

Abstract: This research aimed to identify the creative intelligence in persons deprived of the freedom of a prison in the state of Zacatecas, a quantitative, non-experimental, transactional and descriptive study was carried out. The CREA creative intelligence test was applied and 13 people deprived of liberty who were between the ages of 23 and 55 participated. At the conclusion with the study it was observed that of the total number of people, 11 obtained a low level of creative intelligence and 2 people show an average level as to "Sheet A", while in "Sheet B" 5 people obtained a low level, 7 a medium level and only 1 person gained a high level of creative intelligence.

Keywords: Creativity, Creative intelligence and People deprived of freedom.

I. INTRODUCCIÓN

La creatividad se entiende como una característica propia del ser humano, la cual da pie a lograr el desarrollo de objetos, herramientas y nuevas tecnologías, generando adaptación a los cambios sociales, tecnológicos, y culturales entre otros más.

Por su parte Rowe (2004) define a la inteligencia creativa como una combinación del carácter y de la manera de procesar la información de acuerdo a los valores personales y al apoyo del exterior hacia nuestro esfuerzo.

Por lo tanto se puede entender a la creatividad como una capacidad de creación, mientras que la inteligencia creativa es entendida como la capacidad de aplicación de la creatividad.

Se define el concepto de Personas Privadas de la Libertad (PPL) como cualquier persona que esté bajo una forma de detención, encarcelamiento o bajo custodia de otra persona por razones de asistencia humanitaria, tratamiento, tutela protección, por delitos o infracciones a la ley, la cual es ordenada por un acto de autoridad judicial o

administrativa o cualquier otra autoridad ya sea en una institución pública o privada, en la cual no pueda disponer de su libertad ambulatoria (Witker, 2016).

Se han realizado pocas investigaciones en relación al tema de creatividad en Personas Privadas de la Libertad (PPL), tal como la realizada por los autores Bustillo, Vizcarra y Aristizabal en el año 2014, quienes llevaron a cabo la realización de un estudio en donde buscaban realizar un análisis del proceso formativo de un grupo de reclusos en un taller de Scratch (programación de un videojuego) con un grupo de internos de la cárcel de Nanclares de Oca (Álava, España), donde participaron 12 varones entre los 26 y 65 años. Fue un análisis cualitativo en donde se obtuvo como resultado en un primer momento que los reclusos presentaban un nivel de inteligencia creativa baja, posteriormente al desarrollo del programa se pudo observar que la inteligencia creativa en los reclusos aumentó. Para dicho estudio se llevó a cabo la aplicación del test CREA (inteligencia creativa).

Es de relevante importancia estudiar la creatividad en las Personas Privadas de la libertad (PPL), ya que la Inteligencia Creativa ayuda a fomentar el razonamiento lógico, por ende permite desarrollar la personalidad y las habilidades sociales, las personas aprenden a asumir riesgos en la toma de decisiones y crear estrategias que serán de utilidad en la vida cotidiana, es por ello que el desarrollo de la Inteligencia Creativa permite a las Personas Privadas de la Libertad (PPL) una adaptación al entorno y por lo tanto una facilidad para la reinserción social.

El objetivo de la investigación fue identificar los niveles de creatividad en PPL de un establecimiento Penitenciario del estado de Zacatecas el trabajo se dividió en dos etapas:

1. Buscar información teórica con respecto a las variables a estudiar (creatividad y PPL), así como un instrumento que permitiera su medición;
2. Aplicar y analizar los resultados del instrumento de niveles de creatividad en las Personas Privadas de la Libertad de un establecimiento penitenciaria del estado de Zacatecas, para conocer sus niveles de creatividad.

En este trabajo se presenta lo realizado en la segunda etapa de la investigación.

II. MARCO TEÓRICO

Para observar los temas desarrollados del marco teórico de manera completa, se puede consultar la etapa 1 del presente trabajo, entre los temas se encuentran los siguientes:

En cuanto al tema de creatividad se analizó la definición de la creatividad, la historia de la creatividad, bases neurológicas de la creatividad, procesos cognitivos de la creatividad, indicadores de la creatividad, teorías de la creatividad, niveles de inteligencia según Taylor, ambiente creativo e inteligencias múltiples.

En la parte de Personas Privadas de la Libertad se analizó la definición de las PPL, autoestima en las PPL, reintegración social, programas de reinserción social en México, educación en las PPL, programas de reinserción social en México, educación en las PPL, casos de éxito de reinserción social, marco legal de la Constitución Política de los Estados

Unidos Mexicanos, la Ley Nacional de Ejecución Penal, el Código Penal para el estado de Zacatecas y el Reglamento interior de la Administración Pública del Distrito Federal.

III. MATERIALES Y MÉTODOS

De acuerdo con lo realizado en la primer etapa de la investigación, el instrumento a utilizar fue el test CREA Inteligencia creativa una medida cognitiva de la creatividad, de los autores Francisco Javier Corbalán Berná, Fermín Antonio Martínez Zaragoza y Donolo Donolo (2003). Para mayor referencia consulta la primera etapa de la investigación.

Para realizar lo anterior se utilizó un diseño de tipo cuantitativo, no experimental. El estudio fue cuantitativo debido a que dicha investigación buscaba cuantificar la inteligencia creativa en las personas privadas de la libertad, de una forma estructurada a través de los datos obtenidos de la aplicación del test CREA Inteligencia creativa, mediante el uso de herramientas informáticas y estadísticas. Se considera de tipo no experimental ya que en dicha investigación no se buscó manipular las variables de estudio, por el contrario únicamente se buscaba analizar a la población dentro de un contexto determinado.

En un primer momento se acudió a solicitar el permiso de ingreso al centro penitenciario, posteriormente al haber sido aceptada la solicitud por las autoridades de dicho establecimiento se realizó una planeación general antes de acudir a la aplicación del test. Dicha planeación estuvo compuesta por tres sesiones, de las cuales la primera sesión fue para realizar una presentación e integración grupal, posteriormente se acudió una segunda sesión a realizar la aplicación de los 27 test CREA inteligencia creativa una medida cognitiva de la creatividad, y por último se acudió una tercera ocasión para realizar el cierre de sesión.

La participación de las personas privadas de la libertad fue de forma voluntaria. En la primera sesión de integración se contó con la participación de 24 personas, posteriormente para la aplicación del test se contó únicamente con la participación de 13 personas, y finalmente para el cierre del taller se contó con el total de 27 personas. La aplicación del test fue elaborada de manera grupal y se le brindó ayuda únicamente a los casos en donde la persona no supiera leer ni escribir, la ayuda consistía en apoyar con la escritura mientras se realizaba el dictado de las preguntas por parte del sujeto, se les proyectaron las dos láminas que contiene la prueba (Lámina A y B), cada una de ellas fue proyectada 4 minutos, de igual manera se les proporciono una hoja de respuestas en donde ellos debían formular y escribir el mayor número de preguntas en relación a las láminas presentadas. Posteriormente fueron calificados los test, obteniendo así las puntuaciones directas (PD) las cuales fueron transformadas a puntuaciones Centiles (PC) y finalmente dichas puntuaciones fueron ubicadas en un nivel de creatividad (bajo, medio o alto) según lo maneja el manual de dicha prueba. Para el análisis de datos se utilizó el programa SPSS en su versión 22.

IV. RESULTADOS

A continuación se presentan los resultados en la figura 1 se observan las edades de los participante. La media de la edad fue de 36.38 años de edad.

Los oficios de los participantes dentro del centro penitenciario, 10 de ellos llevan a cabo el oficio de piteador y talabartero, mientras que únicamente 3 personas se dedican a la carpintería y artesanía.

En la figura 2 se muestran los resultados de los porcentajes en cuanto a los niveles obtenidos de inteligencia creativa de la aplicación de la “Lamina A” se puede observar que un 85% obtuvo un nivel bajo de inteligencia creativa y un 15% obtuvo un nivel medio de inteligencia creativa.

En la figura 3 se muestran los resultados de los porcentajes en cuanto a los niveles obtenidos de la aplicación de la “Lamina B” se puede observar que un 38% obtuvo un nivel bajo de inteligencia creativa, un 54% obtuvo un nivel medio de inteligencia creativa y 8 % obtuvo un nivel alto de inteligencia creativa .

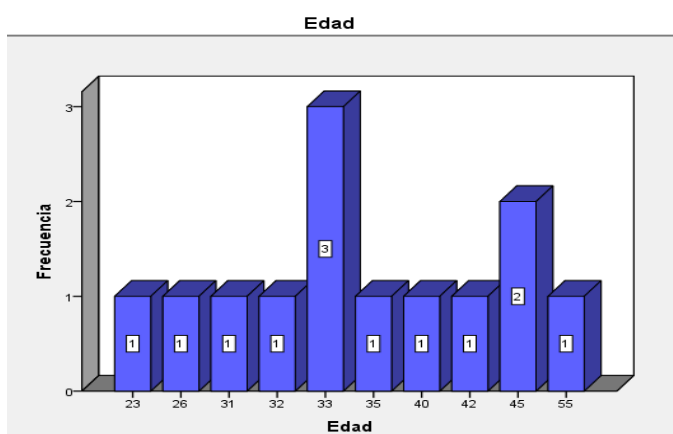


Fig.1. Edades correspondientes a los 13 participantes

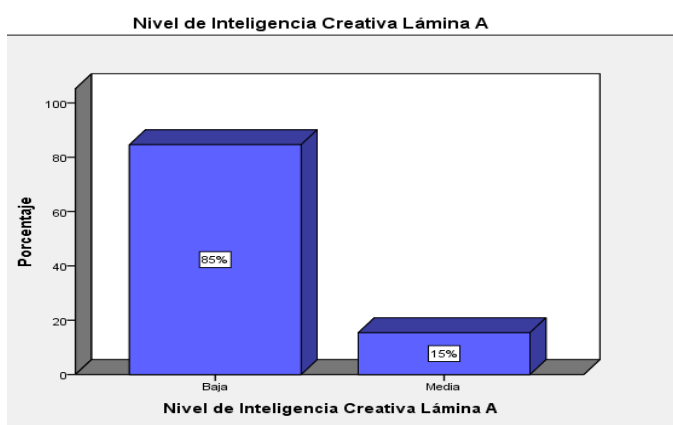


Fig. 2. Nivel de inteligencia creativa obtenida en la “Lámina A”

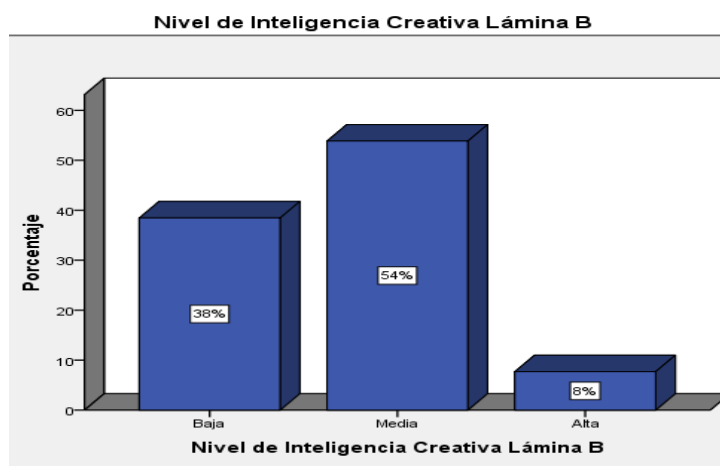


Fig. 3. Nivel de inteligencia creativa obtenida en la “Lámina B”

V. DISCUSIÓN (O ANÁLISIS DE RESULTADOS)

Después de analizar los resultados obtenidos se pudo verificar que la mayoría de las personas privadas de la libertad presentan una Inteligencia creativa de nivel bajo, dichos resultados coinciden con la investigación mencionada anteriormente realizada por Bustillo, Vizcarra y Aristizabalen el año 2014, en donde en una primera aplicación los resultados obtenidos fueron niveles bajos de creatividad. Es por ello que se considera de importancia realizar una intervención para lograr que los niveles de inteligencia creativa aumenten, ya al realizar la aplicación del test se pudo observar que la mayoría de las personas tiene cierto nivel de analfabetismo, es por ello que a la hora de la aplicación del test se presentó cierta dificultad ya que la mayoría de las personas se negó a participar debido a que no sabían leer ni escribir.

VI. CONCLUSIONES

Después de la realización del trabajo se concluyó que los resultados obtenidos de los niveles de inteligencia creativa fueron en su mayoría “bajos”, esto se puede deber a que existe en las PPL analfabetismo que les impidió llevar con éxito la realización del test, de igual manera se observó que dentro del centro penitenciario no se cuenta con apoyos académicos para las PPL que les permita desarrollar sus capacidades. Es por ello que se prevé realizar la aplicación el mismo test en penales con mayor número de reclusos, con una distinta ubicación geográfica y que cuenten con programas educativos, esto con la finalidad de identificar si existe una diferencia entre los niveles de inteligencia creativa entre las PPL de un centro penitenciario estatal a un centro penitenciario federal.

REFERENCIAS

- Rowe, A. J. (2004). *Inteligencia creativa: Descubriendo el potencial de innovación en nosotros mismos y otros*. Financial Times/Prentice Hall.
- Witker, J. A. (2016). Juicios orales y derechos humanos. En J. A. Witker, *Juicios orales y derechos humanos* (págs. 75-90). México: Universidad Nacional Autónoma de México, Instituto de Investigaciones Jurídicas.

- Bustillo Bayón, J., Vizcarra Morales, M. T., & Aristizabal Llorente, P. (2014). Análisis del proceso formativo de un grupo de reclusos en un taller de Scratch. *Revista Latinoamericana de Tecnología Educativa*, 37-49.
- Mérida, J. (2012). *Nivel de depresión en personas privadas de la libertad (estudio realizado en la cárcel de la comisaría 42, policía nacional civil, san marcos, S.M. Guatemala : Universidad Rafael Landívar* .
- Corbalán, J., Martínez, F., Donolo, D., Monreal, C. A., Tejerina, M., & Limiñana, R. (2003). *CREA. Inteligencia creativa. Una medida cognitiva de la creatividad*. Madrid: TEA Ediciones.

Cultura del agua y gestión de los derechos humanos del agua en el acuífero Valle de San Luis, en la porción de Soledad de Graciano Sánchez

Ana Karen Rosales Martínez

Universidad Autónoma de Aguascalientes
Av. Universidad # 940, Ciudad Universitaria,
C. P. 20131, Aguascalientes, Ags. México.
anna.rosmart@gmail.com

Asesora: Alicia Villagómez Carvajal

Universidad del Centro de México
Capitán caldera no.75 Col. Tequisquiapan,
C.P. 78250 San Luis Potosí, S.L.P., México.
investigacion@ucem.edu.mx

Resumen — Este trabajo se realiza a manera de exploración cualitativa basados en la pregunta de investigación: ¿Qué representan los ríos y el medio natural? Se tiene conocimiento de la parcial pavimentación del caudal de algunos ríos que atraviesan la zona urbana de San Luis Potosí capital. Así, se inicia el proceso de elaboración del estado de la cuestión identificando casos de intervención de caudales en distintas ciudades, con la intención de encontrar en las otras actividades similares o distintas que nos permitan elaborar hipótesis de trabajo y estrategia de trabajo de campo. El objetivo de la investigación de la que se desprende el presente ejercicio tiene por objeto identificar las representaciones sociales del medio y los usos del agua y el ambiente en el acuífero del valle de San Luis Potosí. Como estrategia para un análisis básico de lo encontrado se presenta un cuadro de elaboración propia cuya propuesta es el comparativo de diferentes países y estados de México que muestran características similares de los ríos urbanos de algunas ciudades y como esta comparación ayuda a entender la situación de la zona metropolitana de San Luis Potosí y el municipio de Soledad de Graciano Sánchez en relación con el río Santiago, así mismo se introduce en el imaginario y representaciones sociales del agua y un mapa que encontramos en el que vemos caracterizados los ríos y la pavimentación de sus caudales como fronteras naturales y sociales

Palabras clave —Ríos urbanos, Imaginario social, representación social.

Abstract — This work is carried out as a qualitative exploration based on the research question: What do rivers and the natural environment represent? There is knowledge of the partial paving of the flow of some rivers that cross the urban area of San Luis Potosí capital. Thus, the process of elaborating the state of the matter begins identifying cases of intervention of flows in different cities, with the intention of finding in the other similar or different activities that allow us to elaborate hypotheses of work and strategy of field work. The objective of the investigation from which this exercise is based is to identify the social representations of the environment and the uses of water and the environment in the aquifer of the San Luis Potosí Valley. As a strategy for a basic analysis of what is found, a table of own elaboration is presented whose proposal is the comparison of different countries and states of Mexico that show similar characteristics of the urban rivers of some cities and how this comparison helps to understand the situation of the metropolitan area of San Luis Potosí and the municipality of Soledad de Graciano Sánchez in relation to the Santiago river, it is also introduced in the imaginary and social representations of water and a map that we find in which we see rivers and the paving of their flows characterized as natural and social borders

Keywords —River urban, social imaginary, social representations.

I. INTRODUCCIÓN

Los ríos, parte esencial del ciclo hidrológico se han visto fuertemente afectados por las actividades antrópicas y con el paso del tiempo han pasado de ser una amenaza social a ser parte fundamental del entorno urbano en países como Alemania, sin embargo, en México cada vez es mayor el afán por borrar los ríos del entorno urbano, tratando de suprimir con esfuerzos poco eficientes y gasto elevado el cauce del agua. Anteriormente se les consideraba un lugar de abundancia, incluso se percibían como amenaza cuando estos se desbordaban en temporadas de lluvias, por lo cual, las personas y los tomadores de decisiones buscaban defenderse ante el enemigo del agua, aquella representación se vio materializada en la infraestructura, ya sea pavimentando los ríos o canalizándolos, afectando no solo el ciclo y curso del agua sino que además la lejanía de las personas con el entorno fluvial se traduce en desconocimiento y funcionamiento del sistema hidrológico [2,3,4].

Actualmente con la extracción de aguas subterráneas y pobreza de la calidad del agua surge la necesidad de cuestionarse sobre el uso que se le da, y aproximarse al imaginario que tienen las personas que vivieron el proceso y transformación de la ciudad en relación con los ríos urbanos. Además, para este trabajo se realizó un análisis de la literatura sobre el estado de la cuestión de ríos urbanos que han sido pavimentados o canalizados en diferentes países y estados de la república mexicana, su transformación a través de la historia y actualidad en comparación con la zona metropolitana de San Luis Potosí y en especial con la porción de Soledad de Graciano Sánchez, un estado colindante y que comparte una parte importante del Valle de San Luis Potosí que se ha visto afectado en gran manera por las actividades antrópicas. Asimismo, con la finalidad de introducirnos en el imaginario de las personas a cerca del recurso hídrico se realizaron entrevistas a personas residentes del Rancho Nuevo, del municipio de Soledad de Graciano Sánchez llegando a un análisis en el cambio de paradigma [5,6].

II. MARCO TEÓRICO

Para Castoriadis el “imaginario social” es aquella conciencia colectiva o ideológica que forma parte de las representaciones sociales. El imaginario social caracteriza a las sociedades humanas por su creación ontológica que lleva a un modo de ser, regulando y orientando las acciones individuales, influidas en cierto grado por la sociedad determinando las maneras de sentir y desear como la forma de pensar, aunque esto último, también se ve influido por el pasado de cada sociedad. Para entender mejor el concepto del imaginario, es necesario conocer las significaciones y valores que conforman parte de una sociedad humana, estas no siempre son racionales, sino que llegan a ser una invención de los seres humanos de dicha sociedad. Por otro lado, a diferencia del imaginario y las diferentes posturas, Denise Jodelet señala que “las representaciones sociales son tanto el proceso (algo cognitivo) como el producto (el contenido culturalmente o materialización) de una actividad de apropiación de la realidad exterior al pensamiento.

En este sentido, la representación social del agua se entiende como la manera en que los humanos actúan frente el agua históricamente y como hoy en día esa representación sigue permeando en la forma de relacionarse humano- y el medio natural. El siguiente fragmento es del estudio “del agua amenazante al agua amenazada” donde se describe de

manera clara la representación del agua en México; En las obras hidráulicas del valle de México no se ha mirado al agua sino como a un enemigo del que es menester defenderse, sea por medio de calzadas, sea por el de canales de desagüe [4].

III. METÓDO

- A. En la primera etapa se explora la presa San José donde anteriormente comenzaba el río Santiago para obtener algunas historias que giran en la construcción de esta y el río.
- B. En la segunda etapa se recolecta literatura donde se exponga el caso de ciudades con ríos urbanos que fueron pavimentados o canalizados.
- C. Obtener información específica del estudio de caso, como la historia de la fundación de la ciudad, año, tipo de proyecto sobre el río y percepción de la sociedad sobre los ríos, así como su estado actual.
- D. La tercera etapa consiste en recolectar información sobre el uso y consumo, así como el estado actual del agua en San Luis Potosí relacionado con Soledad de Graciano Sánchez, una vez procesada la información se obtienen insumos suficientes para la realización de entrevistas.
- E. Por último, se aplica una serie de entrevistas semiestructuradas a personas que residen en el municipio de Soledad de Graciano Sánchez con el objetivo de acercarnos en la cosmovisión que tienen a cerca del agua su uso, como viven y resuelven las problemáticas.
- F. Se proponen hipótesis de trabajo.

IV. RESULTADOS

Conocer ciudades con caudales de ríos pavimentados permitirá tener un panorama más amplio de lo que está sucediendo en otros lugares y al mismo tiempo permite reconocerse en los otros. Con el cuadro se obtuvo información sobre el estado actual de los ríos en diferentes lugares y las características similares que comparten estos casos de estudio. Dentro de las características similares es que las personas al no sentirse identificados con el sistema hídrico muestran actitudes de desprecio, que con el paso del tiempo se muestra marginación y abandonando los ríos. Las actitudes mostradas más frecuentes hacia los ríos urbanos es usarlos como vertederos de basura y aguas negras. En todos los casos el sistema hídrico se encuentra en un estado grave por el alto consumo de agua y poca restauración.

Estado de la cuestión de ríos urbanos en países y estados de México

A. Río Santiago en el Valle de San Luis Potosí

En el Valle de San Luis Potosí, la vegetación natural ha sido modificada en un 60%, quiere decir que el uso de suelo ha cambiado para las actividades de los humanos como la construcción de nuevos centros comerciales, servicios, casas de interés social o residenciales, para fines industriales o para la agricultura.

Tabla 1. País o estado con ríos urbanos, tipos de proyecto y percepción

País	Breve Historia	Estado	Tipo de proyecto	Percepción	Cita
México, Tecate, Tijuana	La cervecería instaló planta cerca del río	río se amenazado por el crecimiento urbano	Canalización del río	Se busca su recuperación	[5]
Colombia, Santiago de Cali	barrios con alto grado de inundación	canales riesgo ambiental por contaminación de basura y aguas negras	Canales descuidados y marginales	No hay sentido de pertenencia en las personas aledañas	[6]
España, Cataluña	Por principios de 1960 era valorado por el uso	Esta en estado de degradación y marginación	Canalización	suprimirlo por su desconocimiento del sistema	[7]
México, San Luis Potosí	Se obtenía agua para la extracción de minerales	Dos de los tres ríos están pavimentados	Ríos parcialmente pavimentados	Se niega su presencia en el entorno urbano	[8]

El río Santiago, se convirtió en una parte fundamental para entender el imaginario de la sociedad que llevo a la representación tratar de eliminarlo. Antes de transformar el río Santiago en una avenida, se desalojaba el agua que inundaban la ciudad con una construcción llamada “la corriente” cuando aún era llamada la ciudad San Luis Minas del Potosí.

En el caso de los ríos urbanos, al ser vistos como algo del cual defenderse se buscaba por medio de sistemas de desagüe expulsar el excedente del agua, esta forma de ver como objeto al agua ha permanecido en la sociedad actual, de tal manera que cuando llueve, el río Santiago no se puede transitar y las personas entran en pánico porque la ciudad queda dividida e inundada. esta situación para las personas inmoviliza e interrumpe sus actividades viendo al agua no como parte del ciclo hidrológico sino como un problema que afecta las actividades cotidianas volviéndolas complicadas. Aquí es importante cuestionarse sobre la infraestructura que se ha colocado a lo largo de los años, la materialización de la representación del agua ha afectado a los humanos directamente en su labor de protegerse, que al ser pavimentados los ríos dejan de cumplir su función en el ciclo hídrico, utilizándolos como vertederos, contaminándolos con tuberías de drenaje fallidos presentando aspectos negativos para las personas que viven cerca de estos. Además, se encontró que el río se encuentra dividido por una frontera social de los dos municipios y natural por la división que se crea de un extremo a otro en el río. El lado más afectado es donde desemboca el agua del río, en el municipio de soledad de graciano Sánchez pues llega a inundarse algunas calles y plazas, afectando en la percepción y representación del agua en esta zona. [5,7,9,10].

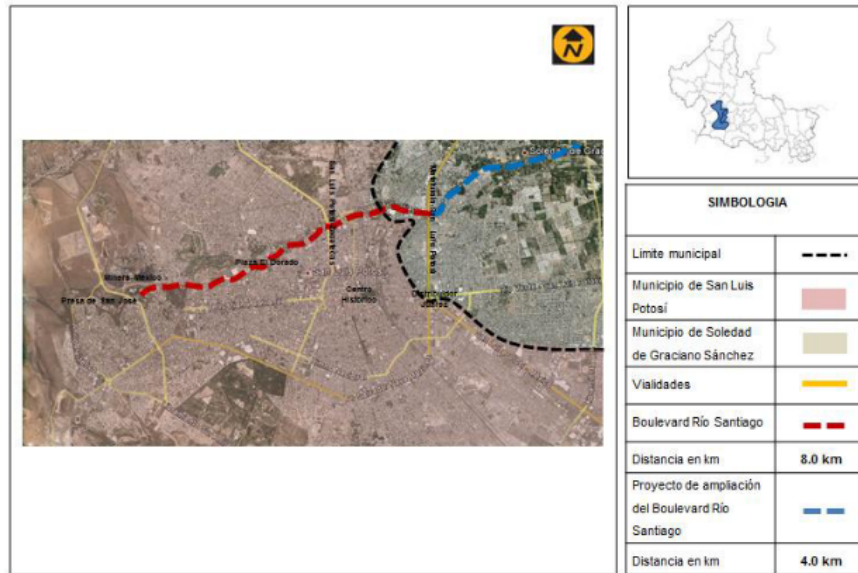


Fig. 1. Mapa de Ubicación de proyecto del Boulevard Río Santiago[12].

B. Recuperación de datos en trabajo de campo.

La entrevista a personas residentes de Rancho Nuevo del municipio de Soledad de Graciano Sánchez permitió reconocer que los ríos urbanos al ser absorbidos por el crecimiento urbano afectaban con mayor intensidad a los lugares donde desembocan, en el caso de Soledad de Graciano Sánchez el agua que llega es residual y algunos agricultores al estar en la periferia usan esas aguas para regar los cultivos. También, parte de la visión de los entrevistados es que se quitaban tierras dedicadas a la agricultura para uso urbano sabiendo que la agricultura produce alimento que se come para consumo de las necesidades de la ciudad. Las mujeres se dedican con mucha fortaleza al trabajo en el campo, mientras que algunos hombres prefieren trabajar en otros oficios como la albañilería, esta fue una sorpresa para nuestras expectativas. Una mujer refirió que, aunque tienen derecho a usar agua de riego por determinado tiempo diario, con el método de “agua rodada”, que se obtiene del río Santiago y que son aguas negras, reconoce que es muy buena esa agua, pero no es suficiente, ya que los cultivos necesitan de la lluvia para crecer adecuadamente.

V. CONCLUSIONES A MANERA DE HIPÓTESIS DE TRABAJO

Los ríos urbanos pavimentados pueden servir para nuevos cambios de paradigmas donde en vez de tratar de eliminarlos, la recuperación sea uno de los objetivos principales o bien aprovechar el cauce generado en temporadas de lluvias para proyectos de agricultura urbana o recuperación del agua para uso doméstico, siempre y cuando la participación de la sociedad este en equilibrio.

VI. RECONOCIMIENTOS

Agradezco a la Universidad Autónoma de Zacatecas, a la Universidad del Centro de México por las facilidades que brindó para realizar una estancia de investigación durante el verano y a la presidencia del Comité Técnico de Aguas Subterráneas del Acuífero del Valle

de San Luis Potosí A. C., comprendí la necesidad de trabajo que impacte en la ejecución de nuevas políticas del agua y en la formulación de estrategias para educar a favor del medio natural.

REFERENCIAS

- [1] C. Contreras Servín and M. G. Galindo Mendoza, "Abasto futuro de agua potable, análisis espacial y vulnerabilidad de la ciudad de San Luis Potosí, México," *Cuad. Geogr. Rev. Colomb. Geogr.*, no. 17, pp. 127–137, 2018.
- [2] B. López Álvarez *et al.*, "Cálculo del índice de pobreza del agua en zonas semiáridas: Caso valle de san luis potosí," *Rev. Int. Contam. Ambient.*, vol. 29, no. 4, pp. 249–260, 2013.
- [3] R. Larismont and V. Grosso, "Aproximación a los nuevos conceptos híbridos para abordar las problemáticas hídricas," *Cardenalis*, no. 2, pp. 27–48, 2014.
- [4] M. Perló-Cohen and A. E. González-Reynoso, "Del agua amenazante al agua amenazada. Cambios en las representaciones sociales de los problemas del agua en el Valle de México," *Más allá del cambio climático Las Dimens. Psicosoc. del cambio Ambient. Glob.*, p. 287, 2006.
- [5] S. Michl and C. Graizbord, *LOS RÍOS URBANOS DE TECATE Y TIJUANA: Estrategias para ciudades sustentables*. 2002.
- [6] L. Candelo, "Caso de los Canales de aguas lluvias en la ciudad de Santiago de Cali . ¿ Cómo afecta su estética y funcionalidad en el espacio social de los caleños ?"
- [7] J. M. P. Clopés, "Del Paisaje De Ribera," *Boletín la Asoc. Geógrafos Españoles*, no. 51, pp. 305–324, 2009.
- [8] S. L. Potosí, L. Marcela López-Mares, J. M. Lozano De Poo, F. Torre-Silva, J. Rodríguez-Santiago, and J. Alberto López -Fraga, "El ciclo hidro-social de los ríos urbanos: Transformaciones al paisaje hídrico en The Hydro-social Cycle of Urban Rivers: Waterscape Transformations to the Hydro Landscape of San Luis Potosí, México," *Trop J Env. Sci*, vol. 53, no. 1, pp. 45–69, 2019.
- [9] J. Padrón-Moncada, "Los hombres del agua de San Luis Potosí. colección de testimonios," p. 52.
- [10] L.-Á. Briseida, R.-L. José Alfredo, M.-R. Janete, C. B. Antonio, and H. G. Guillermo, "Origen de la calidad del agua del acuífero colgado y su relación con los cambios de uso de suelo en el Valle de San Luis Potosí / Origin of water quality of the hanging aquifer and its relation with changes in land use in the San Luis Potosí valley," *Boletín la Soc. Geológica Mex. VO* - 65, no. 1, p. 9, 2013.
- [11] E. Martos Núñez and A. Martos García, "Ecoficciones E Imaginarios Del Agua Y Su Importancia Para La Memoria Cultural Y La Sostenibilidad," *Alpha (Osorno)*, no. 36, pp. 71–91, 2013.
- [12] B. Alva and E. Martinez, "Planeación y diseño urbano del área metropolitana de San Luis Potosí: el caso del Boulevard Río Santiago," *Memorias del XXXV Encuentro Int. RNIU 2012. Paisaje urbano debate, desafíos y sustentabilidad*, pp. 374–393, 2012.

Desarrollo de habilidades y actitudes personales y profesionales en alumnos de 8º semestre del Instituto Tecnológico Superior de Irapuato (ITESI)

Alondra Susana Carano Chávez

Kenya Marlen Pérez Requejo

Universidad Autónoma de Coahuila

Carr. Torreón-Matamoros Km. 7.5

Ejido El Águila C.P. 27276.

susana6.carano6@gmail.com

Kenyamarmen@gmail.com

Asesor: Alfonso Procel Martínez

Instituto Tecnológico Superior de Irapuato

Carretera Irapuato - Silao km 12.5 Colonia El Copal

Irapuato, Guanajuato

alprocel@itesi.edu.mx

Resumen — La presente investigación de carácter cualitativo descriptivo, tiene como objetivo evaluar y detectar el grado de habilidades al momento de realizar supervisión, control en relaciones sociales e intrapersonales, en alumnos de 8º semestre del Instituto Tecnológico Superior de Irapuato. Mediante aplicación la aplicación del Cuestionario de Adaptabilidad Social MOSS que proporciona 5 variables con valor a escala de los siguientes aspectos: habilidad en supervisión, capacidad de decisión en las relaciones humanas, capacidad de evacuación de problemas interpersonales, habilidad para establecer relaciones interpersonales y sentido común y tacto en las relaciones interpersonales. La investigación está centrada en proponer estrategias focalizadas en el desarrollo competitivo de sus egresados, como profesionales debido al incremento de su matriculado hasta 10.7% en los últimos años.

Palabras clave — Grado de habilidades, Incremento de matriculado, Desarrollo competitivo.

Abstract — the present qualitative descriptive research, aims to evaluate and detect the degree of skills at the time of conducting supervision, control in social and intrapersonal relationships, in 8th semester students of the "Higher Technological Institute of Irapuato". Through application the application of the MOSS Social Adaptability Questionnaire that provides 5 variables with value at scale of the following aspects: ability in supervision, decision-making capacity in human relationships, ability to evacuate interpersonal problems, ability to establish interpersonal relationships and common sense and tact in interpersonal relationships. The research is focused on proposing strategies focused on the competitive development of its graduates, as professionals due to the increase in their enrollment up to 10.7% in recent years.

Keywords — Degree of skills, Increase in enrollment, Competitive development.

I. INTRODUCCIÓN

Una nota periodística emitida el 27 de Noviembre del 2018 por el sol de Irapuato [2] José Ricardo Narváez Ramírez, director del el Instituto Tecnológico Superior de Irapuato (Itesi), durante su Informe Anual 2017- 2018, dio a conocer que hubo un incrementó su matriculado hasta 10.7% y disminuyó el rezago educativo hasta 3.33% durante el último año, lo que ha permitido mayores oportunidades de estudios universitarios a los jóvenes de la región. Actualmente cuentan con siete mil 43 alumnos, en los cinco planteles que hay en el estado, de los cuales mil 975 fueron estudiantes de nuevo ingreso introducción es la parte donde se expone una visión resumida y concisa del objetivo del trabajo, incluyendo información sobre trabajos previos relevantes realizados sobre el tema, de acuerdo con la literatura actualizada. En la introducción se debe indicar de manera clara el problema a

resolver, pero no debe contener resultados o conclusiones. Dando pie al abordaje de nuevas estrategias que profundicen en las necesidades de desarrollar habilidades y actitudes personales y profesionales de liderazgo en alumnos que están próximos a egresar, la investigación a realizar permite adquirir una conciencia crítica puesto que analizara la calidad de juicio social que presentan los jóvenes de 8º semestre. La interpretación de los resultados será fundamental para el enfoque de posibles soluciones a las problemáticas presentadas de manera que se reivindicuen la relación entre profesores y alumnos.

II. MARCO TEÓRICO

Según la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) [1], en el ciclo escolar 2017-2018 hubo más de 4.5 millones de estudiantes inscritos en instituciones de educación superior, 2.4 millones más que en el año 2000. La tasa bruta de cobertura, indicador de referencia en México, aso del 20.6% de los ciudadanos entre 18 y 22 años en el curso 2000-2001 a 38.4 % en 2017-2018. Menos de una cuarta parte de los adultos jóvenes en México (23%) tiene estudios de educación superior, en comparación con el 44% en promedio en la OCDE y cerca de 30% en países como en Colombia y Chile. En los últimos 15 años, la tasa de egresados en la fuerza laboral por estado ha aumentado en promedio en un 40%. En tres estados (Oaxaca, Hidalgo y Yucatán), este incremento ha sido de cerca del doble. Lo concerniente a cobertura e inclusión está aumentando, por ello se pretende realizar un análisis en las carreras pertenecientes al Instituto tecnológico Superior de Irapuato en cuestión de habilidades y actitudes de los estudiantes en el tema educativo, profesional y laboral. El objetivo de este diagnóstico es analizar el perfil de los estudiantes que están por egresar de Ingeniería, para así tener un punto de partida, hacia las nuevas generaciones, y mejorar la calidad educativa en dicha institución.

III. MATERIALES Y MÉTODOS

La metodología utilizada en esta investigación es de carácter cualitativo con alcance descriptivo, basada en la aplicación de la prueba psicométrica de adaptabilidad social con 30 preguntas cerradas, con 4 opciones de respuesta, la calificación, consiste en un punto por cada acierto y después identificar las escalas en las que destaca el candidato y en cuáles debe mejorar de acuerdo al rango de porcentaje: deficiente 10 - 24, inferior 25 - 30, inferior término medio 40 - 49, término medio 50 - 59, superior término medio 60 - 74, superior 75 - 89 y excelente 90 - 100. Esta prueba evalúa el grado en que una persona se comporta en situaciones que demandan supervisión y control del personal subordinado, mide 5 variables:

A. *Habilidad en Supervisión*: la eficacia con que propicia que el personal a su cargo cumpla con las actividades encomendadas. Evalúa 6 preguntas 2, 3, 16, 18, 24, 30 con un valor de 16.67 cada una.

B. *Capacidad de evacuación de problemas interpersonales*: Criterio y juicio con respecto a situaciones sociales que presentan conflicto con cierta problemática. Evalúa 8 preguntas 7, 9, 12, 14, 19, 21, 26, 27 con un valor de 12.5 cada una.

C. *Capacidad de decisión en las relaciones humanas*: Es el criterio y toma de decisiones con respecto a la forma de interactuar con los demás. Evalúa 5 preguntas 4, 6, 20, 23, 29 con un valor de 20 cada una.

D. *Habilidad para establecer relaciones interpersonales*: Es la facultad con que cuenta para establecer contacto con los demás de manera adaptativa y eficiente. Evalúa 5 preguntas 1, 10, 11, 13, 25 con un valor de 20 cada una.

E. *Sentido común y tacto en las relaciones interpersonales*: Capacidad de llevarse bien con los demás manteniendo una conducta basada en el buen juicio y la lógica ante dificultades o conflictos. Evalúa 6 preguntas 5, 8, 15, 17, 22, 28 con un valor de 16.67 cada una.

La **tabla 1** muestra los cinco niveles de juicio social que puede obtener una persona de acuerdo al número de respuestas correctas.

Tabla 1. Niveles de juicio social

Nivel de juicio social	Intervalo de respuestas correctas
Deficiente	1 a 7
pobre	8 a 11
Medio	12 a 18
Bueno	19 a 23
Superior	24 a 30

La muestra fue de 188 estudiantes del Instituto Tecnológico Superior de Irapuato, de 841 alumnos en 8º semestre de 1 licenciatura y 11 ingenierías de las 12 ingenierías que brinda la institución pública ITESI. La Ingeniería en Aeronáutica no cuenta con alumnos en 8º semestre. Debido a que la carrera dio inicio en Agosto de 2017. Se realizó la prueba por un muestreo a conveniencia, [3] su único requisito es cumplir con la cuota del número requerido de sujetos o unidades de observación. En este se desconoce la probabilidad de selección: tal es el caso de la participación de voluntarios en un proyecto de investigación. La desventaja de este método es que no hay una certeza de las diferencias entre las personas elegidas y el total de la población, por lo tanto la generalización a partir de los hallazgos de la muestra pueden ser incorrectos. Se utilizó este método de muestreo porque la población que se contaba eran estudiantes que se encontraban en clases de verano adelantando o recusando materias. La aplicación se llevó a cabo en grupos divididos por carreras, dictando instrucciones, dando solo hoja de respuestas a los encuestados y proyectando la prueba en el pizarrón por un período de 23 a 30 minutos, siendo supervisados para aclarar dudas y contestaran de manera individual para la obtención de datos veraces y honestos.

IV. RESULTADOS

Los resultados se muestran en la figura 1 y en las tablas 2 y 3.

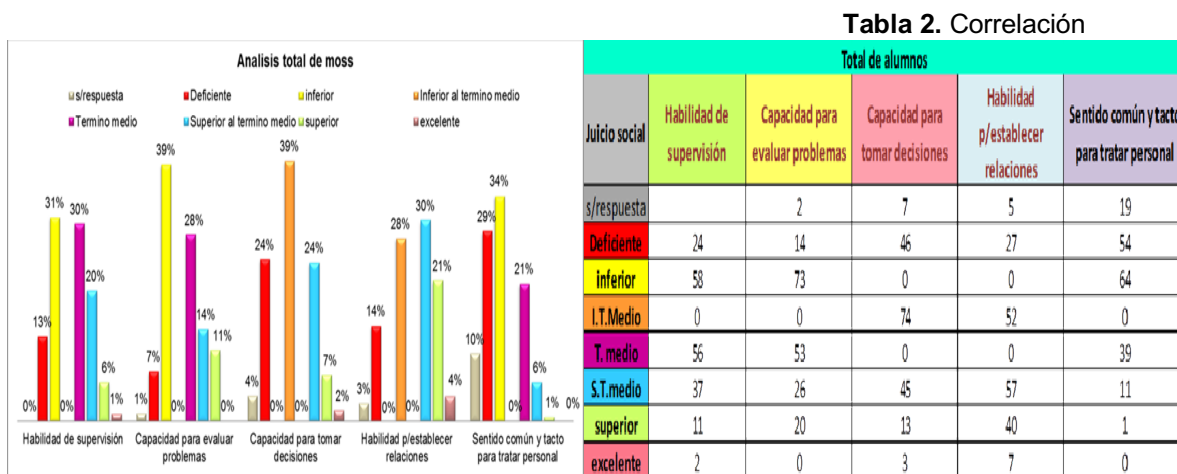


Figura 1. Análisis de moss por habilidad en porcentaje.

Tabla 3. Nivel de juicio social por carrera

Carrera	Alumnos de 8º	Aplicación	Deficiente	pobre	medio	Bueno	superior
Ingeniería en Logística	70	9		1	6	2	
Ingeniería Industrial	213	47	2	15	30		
Ingeniería en Gestión Empresarial	123	25	1	8	14	2	
Ingeniería Mecatrónica	109	15	1	7	7		
Ingeniería Electrónica	16	5		4	1		
Ingeniería Electromecánica	50	11		7	4		
Ingeniería en Sistemas Automotrices	100	26		8	18		
Ingeniería en Materiales	11	2			1	1	
Ingeniería Bioquímica	67	18		2	14	2	
Licenciatura en Biología	15	14		4	10		
Ingeniería en Informática	21	4			4		
Ingeniería en Sistemas Computacionales	46	12		4	8		
Ingeniería en Aeronáutica	0	0	0	0			
Total	841	188	4	60	117	7	0

V. ANÁLISIS DE RESULTADOS

A continuación se hará el análisis de la Figura 1 que representa los resultados por variables y su valor global en escala percentil:

A. Habilidad en Supervisión: se observa que un 44% se mantuvo en el rango “deficiente a inferior al término medio” contrastando con un 56% del término medio al excelente”

B. Capacidad de evacuación de problemas interpersonales: los resultados arrojan que un 47% se mantuvo en el rango “deficiente a inferior al término medio” contrastando con un 53% del término medio al excelente”

C. Capacidad de decisión en las relaciones humanas: se observa que un 68% se mantuvo en el rango “deficiente a inferior al término medio” contrastando con un 32% del término medio al excelente”

D. Habilidad para establecer relaciones interpersonales: se observa que un 45% se mantuvo en el rango “deficiente a inferior al término medio” contrastando con un 55% del

término medio al excelente”

E. Sentido común y tacto en las relaciones interpersonales: se observa que un 73% se mantuvo en el rango “deficiente a inferior al término medio” contrastando con un 27% del término medio al excelente”

En la tabla 3 se observa detalladamente la evaluación de los alumnos del ITESI por carrera dando a conocer que destacan en el nivel de juicio social “medio” con un 62% con un total de 12 a 18 aciertos, siguiendo con una diferencia de un 30% en el nivel “pobre” con un 32% con un total de 8 a 11 aciertos, solo un 4% resulto “bueno” con un intervalo de 19 a 23 aciertos y un 2% “deficiente” con un intervalo de 1 a 7 aciertos, dando en cuenta que no se obtuvo ningún “bueno”

VI. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

El resultado de la evaluación, muestra las limitaciones de los estudiantes en su capacidad de supervisión, evaluar problemas, sentido común y tacto para tratar personal. Debido a que su mayor ponderación se encuentra en el rango "inferior" siendo necesario personales plantear una intervención que garantice la mejora en la calidad de habilidades y profesionales en los alumnos de 8º semestre, que puedan disponer de dominio y conocimiento de establecer estrategias para solucionar problemas. Enfatizando que el aumento del matriculado de alumnos debe ir a la par con la calidad de educación y atención.

VII. RECONOCIMIENTOS

A cada uno de los profesores del ITESI que aportaron sus enseñanzas, dedicación y su tiempo, hicieron que mi estancia por la universidad fuera de gran importancia en mí vida. Licenciado Alfonso Procel Martínez asesor en este proceso nuevo siempre estuvo al pendiente. Los recordare con cariño. A la Directora Alma Ruth Silos Vaquera, subdirectora Gabriela Perales García, la Dra. María del Carmen Flores Ramírez de la Universidad Autónoma de Coahuila, que me guiaron en el proceso de mi investigación y por haber confiado en mí para la realización de dicho proyecto.

REFERENCIAS

- [1] Periódico el sol de Irapuato. Disponible en: <http://www.oecd.org/about/secretary-general/estudios-de-la-ocde-sobre-educacion-superior-en-mexico-january-2019-sp.htm> [Consultado en Agosto 2019].
- [2] Periódico el sol de Irapuato. Disponible en: <https://www.elsoldeirapuate.com.mx/local/matricula-del-itesi-crecio-hasta-10.7-2725036.html> [consultado en Agosto 2019].
- [3] *Método de muestreo*. Disponible en: <http://www.redalyc.org/pdf/402/40270120.pdf> [Consultado en Agosto 2019].

Deterioro cognitivo leve, un estudio exploratorio con adultos mayores de Apozol y Juchipila, Zacatecas

María Guadalupe Echeverría Valenzuela

Universidad Autónoma de Zacatecas
Libramiento Jalpa Km., Fraccionamiento
Solidaridad, Jalpa, 156+380, 99601 Zac.
marilu272010@hotmail.com

Asesora: Aidé Trinidad Vital Caballero

Universidad Autónoma de Zacatecas
Libramiento Jalpa Km., Fraccionamiento
Solidaridad, Jalpa, 156+380, 99601 Zac.
aide.vital@gmail.com

Resumen — El objetivo de esta investigación descriptiva transversal es comparar los resultados en relación al deterioro cognitivo leve (DCL) que presentan las personas mayores del Sur de Zacatecas en los municipios de Apozol y Juchipila. La evaluación fue llevada a cabo con el Mini Examen del Estado Mental MMSE de Folstein, versión estandarizada para México, se aplicó a una muestra de 194 personas con edades de 60 a 98 años, relacionando las variables de edad, género, municipio y participación en grupos de INAPAM. Los datos se recabaron aplicando de forma individual el instrumento, la información obtenida fue analizada con el programa de SPSS v22. Se observa que el índice de DCL es de un 26% en dicha región.

Palabras clave — Deterioro cognitivo leve, edades, MMSE.

Abstract — The objective of this cross-sectional descriptive investigation is to compare the results in relation to mild cognitive impairment (MCI) presented by older people in southern Zacatecas in the municipalities of Apozol and Juchipila. The evaluation was carried out with the Folstein MMSE Mental State Mini Exam, standardized version for Mexico, was applied to a sample of 194 people aged 60 to 98 years, relating the variables of age, gender, municipality and participation in INAPAM groups. The data was collected by applying the instrument individually, the information obtained was analyzed with the SPSS v22 program. It is observed that the MCI index is 26% in that region.

Keywords — Mild cognitive impairment, ages, MMSE.

I. INTRODUCCIÓN

En esta época va en aumento la población adulta mayor, según el Censo de Población y Vivienda del año 2016 en México [1], se calcula que la cantidad de adultos mayores de 60 años fue de 10,055,379 de una población total de mexicanos de 112,336,538; esto significa un porcentaje del 9%. Con base a los estudios prospectivos demográficos, el INEGI informa que en el 2050 la población de adultos mayores aumentará a un 21.5 % [2], por lo que es importante centrarse en esta etapa de la vida, investigarla y dar opciones para mantener una adecuada calidad de vida.

El envejecimiento conlleva diversos cambios físicos, y mentales. Esta investigación se centra de manera particular en el deterioro cognitivo leve (DCL), ya que se ha identificado es un predecesor de diversas demencias, problemática severa que sufren los adultos mayores en la actualidad, cada vez de manera más frecuente. El DCL inicia con una queja de memoria inmediata. Los estudios sobre el tema indican que la escolaridad y la actividad que realizan o dejan de realizar influye para que se desencadene este padecimiento.

Se identificaron investigaciones sobre este tema en Cd. De México y Zona metropolitana de Guadalajara, por lo que se quiere saber si las personas adultas mayores del Sur de Zacatecas (zona rural), específicamente de los municipios de Apozol y Juchipila, siguen los mismos patrones reportados en las investigaciones en zonas urbanas, donde la prevalencia del DCL se ha estimado que varía entre el 17% y 34% en la población de adultos mayores [3]. Para este fin se aplicó la Batería de Salud, Bienestar y Envejecimiento-(SABE) [4]. Para este artículo se reportará el resultado de la prueba del Mini Examen del Estado Mental (MMSE) de Folstein, adaptado y estandarizado por Arias - Merino et. al. (2003 – la adaptación- 2011 – la estandarización-) [5] del CU Tonalá para población mexicana y así verificar si se siguen tendencias nacionales o el número de reportes de DCL en zonas rurales es mayor.

II. MARCO TEÓRICO

El INEGI [2], estima que en el 2050 la población de adultos mayores aumente a un 21.5%. De igual manera informó que en Zacatecas viven 1.6 millones de personas (48.8 por ciento son hombres y 51.2 por ciento mujeres) de las cuales 177 mil 600 son adultos mayores [6]. Teniendo así que en el estado de Zacatecas el número de adultos mayores sobrepasa la media nacional y la mayoría de ellos viven en zonas rurales.

Desde el punto de vista biológico, el envejecimiento es la consecuencia de la acumulación de daños moleculares y celulares al paso del tiempo, lo que lleva a un descenso gradual de las capacidades físicas y mentales, un aumento del riesgo de enfermedad, y finalmente a la muerte. Si bien, esos cambios no son lineales ni uniformes, y su relación con la edad de la persona en años es relativa. Algunos de setenta años disfrutan de una excelente salud, mientras que otros son enfermizos y necesitan ayuda considerablemente [7].

El deterioro cognitivo leve (DCL), este tipo de deterioro afecta levemente a la memoria y a algunas funciones cognitivas superiores; a menudo no se pueden objetivar y no presenta repercusión alguna sobre la vida diaria de la persona [8]. Sin embargo, este deterioro puede ir en aumento si no se le es tratado llegando a padecer de demencia en sus distintos grados (leves, moderados y graves).

La prueba estandarizada del MMSE, es un instrumento de tamizaje que fue diseñado para evaluar el estado cognitivo de pacientes geriátricos. Consta de 11 ítems, divididos en 2 secciones y divididas en siete categorías que representan diferentes dominios de la función cognitiva: orientación en el tiempo y espacio, atención, calculo, recuerdo de palabras lenguaje y construcción visual. Se utilizó la traducción al español de Arias Merino et. al. (2003) que se detalla en la siguiente sección [5].

III. MATERIALES Y MÉTODOS

Esta investigación es de tipo cuantitativo, la cual está sujeta a las circunstancias del ambiente, de corte transversal, ya que se aplicó en un solo momento (verano del 2019). Se trata de una investigación de trabajo de campo debido a que de ahí se tomó la información, estando en contacto directo con el adulto mayor. La dirección fue prospectiva porque sigue

una línea presente-futuro. El análisis de los datos cuantitativo será mediante el programa SPSS v22.

La muestra a la que se aplicó el instrumento consta de 194 personas, de las cuales 127 corresponden al municipio de Apozol y 67 de Juchipila; de edades entre 60 a 98 años. Fueron contactados por medio de los DIF municipales, bajo el padrón de los grupos de INAPAM. La prueba fue aplicada por compañeros estudiantes capacitados para ellos, de forma individual de manera verbal registrado las respuestas de cada adulto mayor en el formato de la batería SABE.

Para la interpretación del MMSE se tomaron los datos de la adaptación y estandarización hecha por el CU Tonalá de la Universidad de Guadalajara [5]. Dicha prueba está integrada por las siguientes sub pruebas:

- a) Orientación
- b) Memoria inmediata
- c) Memoria diferida
- d) Cálculo

El puntaje del MMSE tiene un rango de 0-30 puntos Categorizando el punto de corte por intervalos de 10 años: 60-69; 70-79; y de 80 y más y el nivel educativo por años de escolaridad completos en intervalos de 0; 1-4; 5-8 y 9 y más considerando también el género. Ya que estas variables aportan un sesgo importante en los puntos de corte.

IV. RESULTADOS

De acuerdo con los resultados obtenidos, como se muestra en la Figura 1, el porcentaje de personas que padecen deterioro cognitivo leve (DCL) es de 26%, mientras que a nivel nacional se presenta en un 23.5% de la población [9].

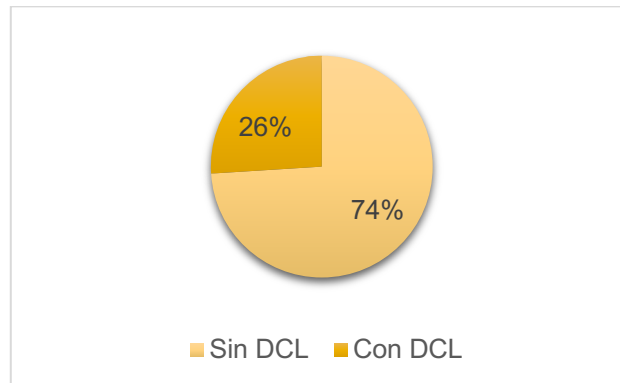


Fig. 1. Porcentaje de personas que presentan deterioro cognitivo leve (DCL) de acuerdo a la prueba MMSE.

Al hacer un comparativo entre el género se encontró muy poca diferencia, ya que en porcentajes globales, el 26% de las mujeres presenta DCL y de los hombres 25%.

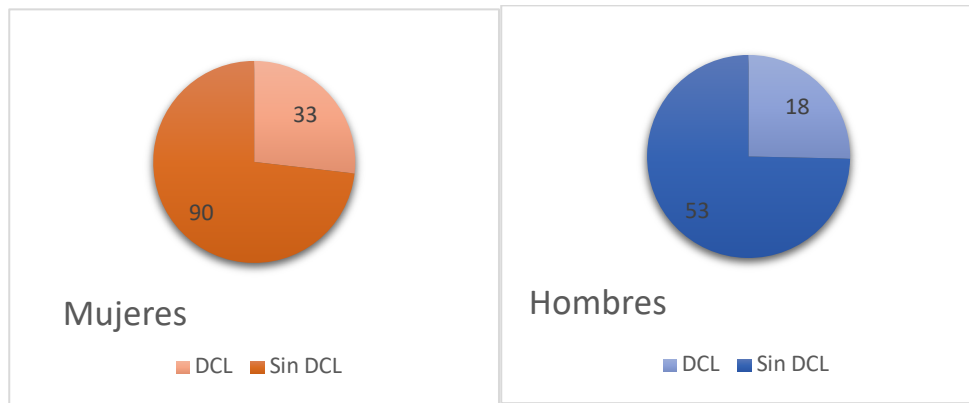


Fig. 2. Total de personas por género que presentan y no presentan deterioro cognitivo leve.

Según la edad, se identificaron los siguientes resultados.

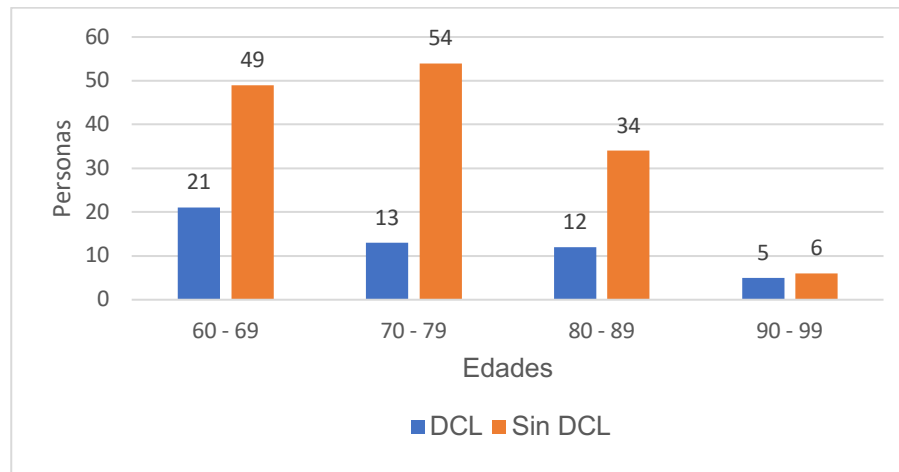


Fig. 3. Personas que presentan y no presentan DCL según el rango de edad.

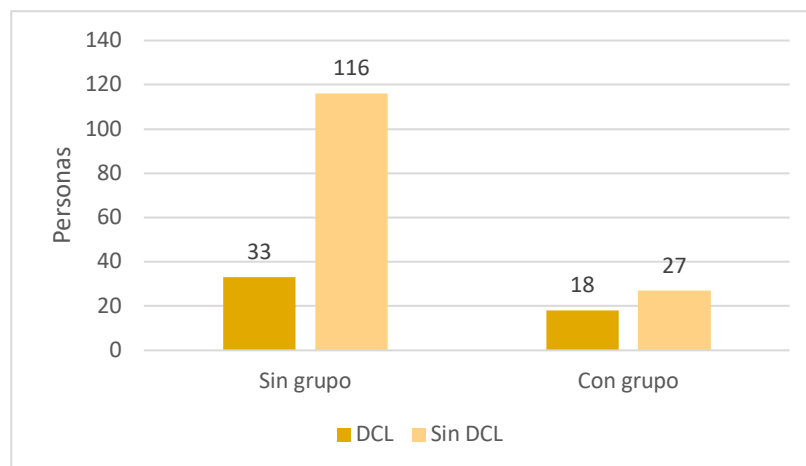


Fig. 4. Personas que asisten y no asisten a los grupos de INAPAM en relación a los resultados que obtuvieron sobre el deterioro cognitivo.

V. DISCUSIÓN

Como se puede observar los adultos mayores de los municipios del sur de Zacatecas se ajustan a los porcentajes nacionales, estipulados en 23.5% de DCL en adultos mayores, las cifras aquí obtenidas oscilan entre 25 - 26% ya que la escolaridad es un factor importante, y la mayoría de las personas evaluadas, contaban con pocos años de estudio. Es notorio también que las personas que se encuentran recluidas en espacios donde tienen poca comunicación, pocas visitas y mínimas actividades (como los asilos) muestran mayores signos de deterioro cognitivo.

En relación a la edad se muestra que el deterioro cognitivo está presente mayormente en personas de edades entre 60 a 69 años, este dato si es importante resaltarlo, ya que según la literatura sobre el tema indica que según avanza la edad mayor riesgo de DCL, lo que indica que tal como predecían otros estudios, el número de demencias va en aumento. Por último, no hay mucha diferencia de quiénes presentan mayor deterioro en relación al género, mientras que la literatura indica que los hombres son los menos afectados.

VI. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

En esta investigación se planteó obtener información acerca de cómo está el DCL en personas adultas mayores del sur de Zacatecas, saber si el porcentaje era mayor que el reportado en zonas urbanas, con mayor escolaridad y servicios, pero al parecer no hay diferencias importantes, los datos se asemejan a las estadísticas nacionales sobre el tema, habrá que hacer algunos análisis más profundos para identificar si existen otras variables, distintas de la edad, la escolaridad y la actividad constante influyen en el DCL.

Un importante hallazgo es comprobar las prospectivas de aumento en DCL en el rango de 60- 65 años, mucho mayor que entre los 65-75, por lo que es importante que con la información recabada se realicen programas adaptados que permitan estimular y evitar el DCL en las personas del sur de Zacatecas.

VII. RECONOCIMIENTOS

Expreso mi reconocimiento a la docente investigadora Aidé Trinidad Vital Caballero por su apoyo y guía en todo momento, a mis compañeros Aide Mulgado García, Mariana Isabel Llamas Valenzuela, Noelia Alejandra Enciso Barraza y Juan Pablo Zúñiga Martínez; compañeros del programa Delfín de investigación y a la Universidad Autónoma de Zacatecas, campus Jalpa por las facilidades otorgadas. De igual manera al DIF de Apozol y Juchipila que nos acompañaron durante todo el proceso de recolección de datos.

REFERENCIAS

- [1] INAPAM. (2016, septiembre 22). Estadísticas sobre Adultos Mayores en México. [En línea]. Disponible en: <https://www.gob.mx/inapam/galerias/estadisticas-sobre-adultos-mayores-en-mexico>
- [2] SIPSE. (2013, septiembre 28). Uno de cada 10 mexicanos tiene más de 60 años. [En línea]. Disponible en: <https://sipse.com/mexico/uno-de-cada-10-mexicanos-tiene-mas-de-60-anos-53543.html>
- [3] R. Rodríguez y G. A. Lazcano, *Práctica de la geriatría*. 2ª edición. México: McGraw Hill, 2007.

- [4] CENAPRECE, *Encuesta Salud, Bienestar y Envejecimiento SABE. Estado de México*. 1era edición. Estado de México: Talleres Gráficos de México, 2012. [En línea]. Disponible en: http://www.cenaprece.salud.gob.mx/programas/interior/adulto/descargas/pdf/EncuestaSABE_EdoMex.pdf?fbclid=IwAR0hBKC5c_q6OMN8SNh_e1iwwBTkCSe-c69i4bplZxcGQ5l3uDbf-PSdl
- [5] L. M. Gutiérrez, A. E. Rojas, J. H. Gutiérrez, D. Ortuño, M. Pallas, C. Beas y A. Camins, *Envejecimiento y Neurodegeneración*. 1ª edición. Guadalajara, Jalisco: Universidad de Guadalajara, 2011
- [6] E. Pesci. (2016, julio 08). Envejece población de Zacatecas: INEGI. [En línea]. Disponible en: <http://ntrzacatecas.com/2016/07/08/envejece-poblacion-de-zacatecas-inegi/>
- [7] OMS (2018, febrero 05). Envejecimiento y salud. [En línea]. Disponible en: <https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/envejecimiento-y-salud>
- [8] M. Queralt. (2016, julio 29). Concepto y tipos de deterioro cognitivo. [En línea]. Disponible en: <https://www.salud.mapfre.es/salud-familiar/mayores/neuropsiquiatria-y-geriatria/concepto-y-tipos-de-deterioro-cognitivo/>
- [9] M. U. Pérez, L. V. Robles y P. Tella, “Deterioro Cognoscitivo Leve” in *Demencias Una visión panorámica*, San Luis Potosí, S.L.P., 2014, pp. 55-61. [En línea]. Disponible en: <http://www.geriatria.salud.gob.mx/descargas/publicaciones/Demencia.pdf>

Diseño de protocolo de investigación “Prospectiva de la geopolítica informática mundial 5G: encrucijada para México”

Enrique Ramón Godínez Cisneros
Universidad Autónoma de Aguascalientes
Avenida Universidad 940, C.U., 20130
Aguascalientes, Ags.
enrique.cis15@outlook.com

Asesora:
Dra. Rosalía Susana Lastra Barrios
Universidad de Guanajuato
s/n, El Establo, Marfil, 36000 Guanajuato, Gto.
lastra@ugto.mx

Resumen — En este trabajo se presenta el método de 5 pasos axiales, necesarios para estructurar un protocolo de investigación, cada paso suma y aporta lo necesario para ir delimitando el objeto de estudio de interés para el investigador. Con este método, se estructura desde una perspectiva política y con intención prospectiva, el análisis de discurso sobre el proceso de desarrollo e implementación de la red 5G por parte de los mandatarios de Estados Unidos y China. Basado en el modelo de comunicación política, de André Gosselin (1998) que será necesario al momento de realizar el desarrollo de la investigación, será necesario para defragmentar el discurso y desentrañar las intenciones informáticas y políticas a nivel global de ambos países.

Palabras clave — Protocolo de Investigación, Comunicación Política, Red 5G, Geopolítica.

Abstract — In this work is presented a method of 5 steps axials, required to get structured an investigation protocol, each step addition a way of delimitation the study object that the investigator wants. With this method is structured from a political perspective, the speech analysis, about the process of development and implementation of the 5G net by the leaders of USA and China. Using a political communication model, for the development research, its going to take the Andre Gosselin one, to defragment the speech and get the informatic intentions and political in a global scale.

Keywords — Investigation Protocol, Political Communication, 5G Net, Geopolitics.

I. INTRODUCCIÓN

Para poder delimitar un tema de investigación es necesario considerar aspectos clave, que, si desde un principio se establecen correctamente se podrá desarrollar sin ningún problema el objetivo del estudio. Es necesario fijar la intención de la investigación con los siguientes aspectos: seleccionando el tema central, realizar una investigación documental del tema central, por esto nos referimos a estudios anteriores sobre el tema y en qué punto se encuentra el mismo, posteriormente el nivel de la investigación se dispondrá con el verbo de acción investigativa y dará pauta para los métodos que se necesitaran durante la investigación para darle cumplimiento. Actores, procesos y temporalidad son aspectos que nos ayudaran a darle especificidad al objeto de estudio que queramos estudiar.

II. MATERIALES Y MÉTODOS

5 pasos Axiales

A. Preparativos

1. Reconocer el Objeto de Estudio de la MA (disciplina del investigador) y sus líneas de investigación
2. Definir la labor de quien investiga
3. Idea de lo que se espera descubrir o explicar
4. Tipo de Organización
5. Elección de referente teórico
6. Confluencia de disciplinas

B. Paso 1. Diseño de Brújula

1. Elegir tema dentro del Objeto de Estudio de la MA

Para la elección del tema es indispensable tomar en cuenta el interés y la curiosidad del investigador por preguntarse sobre qué quiere conocer con amplitud y ser especialista

2. Elección de palabras clave

Recomendable teclear en buscadores académicos o en fuentes de investigación, artículos que nos brinden información sobre el trabajo y el conocimiento que se ha generado sobre el tema que queremos investigar.

3. Seleccionar autores más citados:

- a. Al menos 2 clásicos (principales teóricos del tema)
- b. Al menos 2 vanguardistas (refieran el estado del arte)

4. Encontrar la categoría analítica central

5. Identificar el Objeto de Estudio acuciantes/promisorios (preguntas de autores)

C. Diseño del GPS

El tema seleccionado se va delimitando con las siguientes decisiones

1. Verbo de Acción investigativa

Tabla 1

Información verbal Indicaciones de hechos, proposiciones o problemas	Definir Distinguir Ordenar	Clasificar Enlistar Reunir	Reconocer (Re) nombrar Replicar/reproducir
Conceptos Colecta de símbolos o eventos agrupándolos por características compartidas referenciadas a nombres	Clasificar Describir Discutir Distinguir Explicar	Representar Interpretar Localizar Reconocer Parafrasear	Revisar Seleccionar Escoger Transformar Reformular
Procedimientos y reglas Establecer relaciones principales, esenciales o procedimentales	Aplicar Clasificar Demostrar Desarrollar <u>Determinar</u> Generalizar	Inventariar Organizar Preparar Reconstruir Relacionar Dramatizar	Poner en marcha Agendar Bosquejar Resolver Transferir Ilustrar
Solución de problemas Combinar principios, procedimientos e información verbal en una forma dentro de un campo de acción para resolver problemas nuevos u originales	Valorar/ evaluar la situación Ensamblar Calcular Contrastar Criticar Componer Construir Crear	Deducir Detectar Derivar Esquematizar o diagramar Diseñar Estimar Examinar Experimentar Formular	Conjeturar Planear Producir Cuestionar Sintetizar Probar Validar Modelar Intervenir
Estrategias cognoscitivas Habilidades organizadas internamente cuya función es regular y monitorear la utilización de conceptos y reglas	Debatir Argumentar Asentar Asumir Contrarrestar Identificar	Comparar Contrastar Decidir Defender Evaluar Juzgar	Modificar Predecir Apoyar Sintetizar Valorar Retar

El verbo de acción investigativa determinara el nivel de investigación al cual se aspira realizar, en la anterior table se describe algunos de los verbos utilizados en las Ciencias Sociales, estos expresan el propósito de lo que se quiere realizar.

Recomendación: No utilizar el verbo “analizar” para ser seleccionado en el Diseño del GPS. Cada verbo tiene su propósito específico. El hecho de seleccionar analizar como verbo es paradójico debido a que en toda investigación se realiza el análisis de información.

D. Diseño del Sistema de Preguntas**1. Pregunta central**

Debe estructurarse tomando en cuenta en primera instancia que tanto el Objeto de Estudio como el Título de la investigación estén listos, ya que las preguntas de investigación se obtendrán a partir de ellos.

Debe ser clara y bien delimitada para esbozar el área del problema. Constituye un conjunto de ideas iniciales que es necesario afinar y precisar para que guíe el estudio.

Esta pregunta será la base para definir nuestro objetivo de estudio.

Es importante considerar los actores involucrados, causas-efectos del problema o tema que se quiere investigar, la temporalidad que se va a estudiar y los procesos ante los cuales los anteriores se ven involucrados

2. Preguntas específicas

Cada una de las preguntas específicas nos ayudara a contestar la pregunta general. Deben redactarse de acuerdo con el contenido de la pregunta general

III. RESULTADOS**A. Objeto de Estudio de la MA**

La ciencia política ha sido definida generalmente como la disciplina que estudia, mediante un método científico, los fenómenos referidos al poder político, al Estado y a las relaciones que se establecen entre este y la sociedad, así como las formas de organización y representación políticas. (Zamitiz, 2005).

B. Objeto de Estudio

Acorde al modelo de comunicación política de André Gosselin (1998) defragmentar los discursos de mandatarios de Estados Unidos (Donald Trump) y China (Xi Jinping) sobre el uso de la red 5G para prefigurar el escenario informático geopolítico mundial y la situación que México enfrentará.

C. Título

Prospectiva de la geopolítica informática mundial 5G: encrucijada para México

D. Capitulo

- I. Modelo de Comunicación Política André Gosselin
- II. Teoría del Discurso
- III. Implicaciones de las redes informáticas
- IV. Recopilación discursiva de los líderes políticos sobre el proceso de desarrollo e implementación de la red 5G
 - a. Prensa
 - b. Noticias en vivo

c. Misivas

V. Prospectiva de escenarios informáticos y políticos en el mundo

VI. Situación y contexto mexicano

VII. Conclusiones

IV. ANÁLISIS DE RESULTADOS

La elección del tema se realiza en un contexto tecnológico que impacta globalmente a nivel político, social y económico. Con el método de pasos axiales se da una guía concreta para realizar un protocolo bien delimitado. En el cual el resultado es palpable con la sección de resultados.

Como resultado se tiene ya delimitado lo que es una “guía para la investigación” y los caminos que se deben seguir para no perderse en otros temas o en divagar con explicaciones.

Como hipótesis inicial para una investigación futura se plantea una encrucijada para los países al momento de elegir por decirlo así “un bando” en materia de implementación de la red 5G, que inevitablemente impacta en los gobiernos de todos los países. Y es un tema complicada considerando la vanguardia que tiene el país asiático a comparación de Estados Unidos en materia de las redes tecnológicas. Hablamos de un futuro a corto y mediano plazo en el cual China será un protagonista indiscutible en la provisión de servicios y bienes tecnológicos.

V. CONCLUSIONES

Si se sigue correctamente con el método de los 5 pasos axiales será posible dar las bases para comenzar con la investigación y no salir de los parámetros establecidos, se tendrán claros los objetivos y metas de lo que se quiere conocer.

Gracias al seguimiento de este método fue posible establecer correctamente el objeto de estudio del tema que es de mi interés investigar, un tema que si se realiza correctamente la investigación podrá brindar una prospectiva de los diferentes futuros posibles que podría tomar la implementación de la red 5G a nivel global, y por supuesto ayudar a guiar el posible papel de México ante estos escenarios.

VI. RECONOCIMIENTOS (O AGRADECIMIENTOS)

Profundo agradecimiento a las autoridades y personal administrativo de la Universidad Autónoma de Aguascalientes, sin el cual no habría sido posible realizar la estancia académica. De igual forma al personal docente y académico de la Universidad de Guanajuato por sus atenciones.

REFERENCIAS

Zamitz Gamboa, Hector. 2005. La Política, ¿Objeto transdisciplinar?. Estudios Políticos, núm 4, Octava Época, Enero-Abril, 2005.

Diseño de un aula invertida para fomentar el aprendizaje significativo

Migdalia Yulezbeth Lara Escobedo

Universidad Autónoma de Zacatecas
Unidad Académica de Psicología
Av. Preparatoria 301, Hidráulica
C.P. 98060 Zacatecas, Zac.
yuli1d7@gmail.com

Asesor: Alexandro Escudero Nahón

Universidad Autónoma de Querétaro
Facultad de Informática
Av. de las Ciencias S/N, Juriquilla,
C. P. 76230 Santiago de Querétaro, Qro.
alexandroescudero@me.com

Resumen — El presente trabajo tiene como objetivo describir las actividades realizadas durante la estancia de investigación además de hacer una breve introducción del aula invertida y el aprendizaje significativo. Los métodos utilizados fue revisión de investigaciones previas hacia este tema por medio de bases de datos que facilitan el encontrar investigaciones. Las plataformas construyen bases para llevar a cabo un proceso de aula invertida. El aprendizaje significativo se ha logrado por medio del aula invertida. Los conocimientos adquiridos permitirán la realización de futuras investigaciones sobre el aula invertida, realizar investigaciones con facilidad, el orden de las lecturas revisadas para un proyecto de investigación, se busca ampliar la investigación educativa y uso de tecnologías en el aula.

Palabras clave — Aula invertida, Aprendizaje significativo, Aprendizaje.

Abstract — This paper aims to describe the activities carried out during the additional research stay to make a brief introduction of the inverted classroom and meaningful learning. The methods used were the review of previous research on this topic through databases that facilitate finding research. The platforms build bases to carry out an flipped classroom process. Meaningful learning has been achieved through the inverted classroom. The knowledge acquired conducting future research on flipped classroom, conducting research with ease, the order of the revised readings for a research project, seeks to expand educational research and the use of technologies in the classroom.

Keywords —, flipped classroom, significant learning, Learning.

I. INTRODUCCIÓN

El conocimiento se construye por medio de la precepción de la realidad, se organiza y se da sentido en forma de constructos, además influyen factores sociales y culturales; as su vez está el aprendizaje que fundamentado con el constructivismo se puede llevar a cabo procesos de enseñanza-aprendizaje, este proceso se da en la interacción entre los conocimientos del docente y de los del estudiante, que entran en discusión, oposición y diálogo, que produce una síntesis productiva y significativa, es decir un aprendizaje. El modelo de aprendizaje constructivista le otorga individualidad y autonomía al estudiante, permitiendo que la experiencia sea el más importante insumo en la construcción del conocimiento. Para que dicha propuesta se haga efectiva, el docente debe contribuir con el ambiente que propicia en una sesión de clase (Granja, 2015).

Los procesos de enseñanza-aprendizaje son de suma importancia, es por esto que constantemente surgen nuevas propuestas para el desarrollo de estos; una de las propuestas más recientes y actualmente en auge es el aula invertida, esta es el desarrollo de los aprendizajes por medio de tecnologías digitales, dando como resultado una

optimización del tiempo pues el alumno adquiere un conocimiento previo, estudia en casa, en el salón de clases resuelve dudas y pone en práctica lo aprendido (Mercado & Escudero-Nahón, 2019).

II. MARCO TEÓRICO

El aula invertida tiene sus bases en el aprendizaje constructivista, debido a que según esta teoría, el aprendizaje se construye para intentar dar sentido a la realidad y contextos sociales. En cuanto al proceso de enseñanza-aprendizaje, se entiende como una interacción de conocimientos tanto del docente como de los alumnos que por medio de diversas técnicas como lo son el dialogo, discusiones se llega a crear un aprendizaje significativo (Granja, 2015).

El aula invertida es entendida como un enfoque que emplea en su procedimiento diferentes recursos, tales como actividades supervisadas o con acompañamiento docente, desarrollo de lecturas, conferencias previamente grabadas, resolución de problemas, interacción a través de discusiones significativas y otras tareas con el docente a cargo de la asignatura (Fernández, Godoy, Mariño y Barrios, 2017). Es un concepto relativamente nuevo en educación, se basa en el aprendizaje y en la preparación del material didáctico previo a clase, todo ello dirigido por los estudiantes. El aula invertida se lleva a cabo por medio de cuatro fases, las cuales se observan en la figura 1, gracias a estas es posible que los estudiantes intensifiquen el aprendizaje del material didáctico a través de actividades en grupos pequeños, debates en clase y presentaciones de los estudiantes. Además de dar clase, los docentes pasan más tiempo ayudando a los estudiantes en su proceso de aprendizaje, abriendo las aulas a posibilidades y nuevas ideas (Smith, 2019).

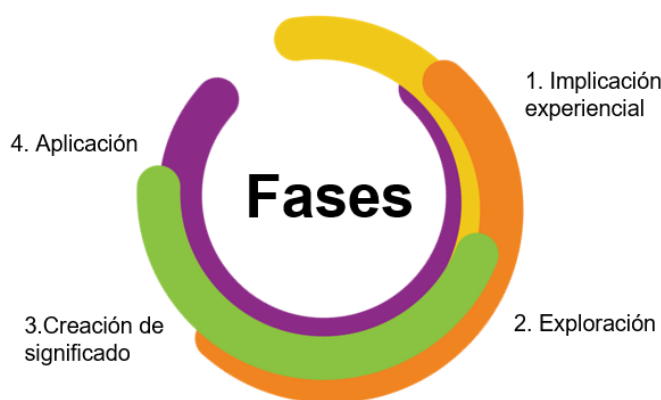


Fig. 1 Fases del aula invertida (Elaboración propia).

El Aula Invertida permite:

- 1) Abarcar todas las fases del ciclo del aprendizaje, de acuerdo con la taxonomía de Bloom.
- 2) Fomentar la colaboración y cooperación entre los alumnos.

- 3) Promover la motivación de los alumnos para realizar sus propias estrategias y ritmos de aprendizaje
- 4) Usar de forma crítica, constructiva y correcta las TIC.
- 5) Tener los contenidos digitales a disposición, en todo momento, por si falta el alumno o el maestro (Chen & Chen, 2015; Rubio, Muñoz, & Delgado, 2018 citado en Mercado & Escudero-Nahón, 2019).

De acuerdo al primer punto, la taxonomía de Bloom se trabaja con actividades tanto en casa como en el aula, como se muestra en la figura 2 las actividades a trabajar en casa suelen ser las más sencillas, dejando las más complejas para el salón de clases con orientación del docente.

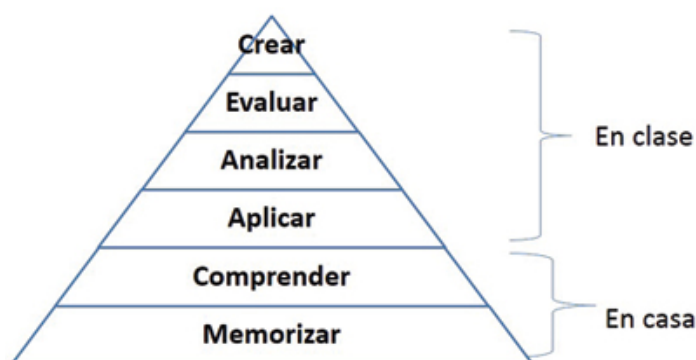


Fig. 2 Taxonomía de Bloom en el aula invertida
(Adaptado de Zainuddin & Halili, 2016 citado en Smith, 2019).

Entre los beneficios de implementar el aula invertida se encuentra fomentar el aprendizaje del estudiante, así como la capacidad de desarrollar el pensamiento crítico, ayuda a involucrar a docentes y alumnos al utilizar al aprendizaje interactivo para mejorar la preparación de estudiante en distintas áreas (Smith, 2019). Cabe señalar que el aula invertida no es específica de un nivel educativo, sino que es posible aplicarse en cualquier nivel.

Cabe destacar que el propósito es que los estudiantes tengan de manera previa un acercamiento a los contenidos que deben abordarse en clase, utilizando tiempo fuera del horario de clase. Es importante destacar que el concepto de que la escuela ya no es el único lugar de aprendizaje, en la actualidad, con la creciente cobertura del internet como fuente masiva de información, es posible por medio de estrategias pedagógicas adquirir conocimiento a través de la red.

El creador del aprendizaje significativo es David Ausubel, lo que este tiene lugar cuando las personas interactúan con su entorno tratando de dar sentido al mundo que perciben. Al proceso mediante el cual se construyen las representaciones personales significativas y que poseen sentido de un objeto, situación o representación de la realidad, se le conoce como aprendizaje, se indica que únicamente abra un aprendizaje significativo cuando se logra relacionar de forma sustantiva con lo que ya conoce quien aprende (Rivera, 2004).

La evaluación del aprendizaje significativo es de suma importancia pues lo que comprueba al realizar tal evaluación es la comprensión de los significados, así como

conceptos; la evaluación se lleva a cabo por medio de técnicas, procedimientos e instrumentos; algunas técnicas sugeridas suelen ser observacionales, producción de los estudiantes, y de intercomunicación; en cuanto a procedimientos suelen ser de manera sistemática, no sistemática, oral, escrito, representaciones gráficas, prácticas y grupal; finalmente en instrumentos se suele encontrar la lista de cotejo, escala de apreciación, cuestionarios, diario de clases, informes, maquetas, mapas conceptuales, generación de preguntas, modelos, proyecto, dibujos e imágenes, entre otras más (Salazar, 2018).

En la educación formal, es el aula el espacio preferencial donde se forjan los aprendizajes escolares (Salazar, 2018). Por tal razón, el promover aprendizajes significativos exige un tratamiento en el que se debe cautelar no sólo el diseño de planificación curricular, sino el quehacer docente frente a los estudiantes.

III. MATERIALES Y MÉTODOS

Durante la estancia en el verano de investigación, se fue posible conocer más sobre la aplicación del aula invertida para esto se hizo lectura de algunos artículos de investigaciones llevadas a cabo por el Dr. Alexandro Escudero Nahón y una de sus alumnas del doctorado en Tecnología Educativa, para permitir el abordaje del tema y expandirlo, el conocimiento de la investigación realizada permitiría realizar un análisis sobre futuras líneas de investigación.

Se permitió trabajar con los blogs, para subir evidencias de lectura, a su vez la manera de realizar estas evidencias fue por medio de programas tecnológicos como Insiration 9 y EDraw MindMap para la elaboración de mapas conceptuales que servirían para la realización de una exposición sobre el aula invertida y aprendizaje significativo resaltando antecedentes y el concepto. Se trabajó con bases de datos científicas para conocer más herramientas de búsqueda de información científica sobre temas particulares.

Se trabajó con la plataforma CANVAS, que permite una organización de clases, así como llevar a cabo cursos en línea, exámenes, foros y otros elementos necesarios para una clase. Se trabajó con Mendeley un programa que permite la organización de la biografía consultada durante algún trabajo que requiera orden ya sea investigaciones o proyectos, lo que hace es ordenar por autores, carpetas, citando de manera automática desde documentos.

IV. RESULTADOS

Por medio de los trabajos realizados durante la estancia, se comprueba que el tema de aula invertida es muy nuevo por lo que requiere más investigaciones dentro del país, para esto se debe de ir aumentando el interés tanto de docentes como investigadores, pues cada uno depende del otro, la aplicación del aula invertida es conveniente en todos los niveles educativos ya que se ha demostrado que contribuye a un aprendizaje significativo. Además de esto, el investigador aportó conocimientos de importancia para generar interés en este tema, también bases que ayudan a la formación académica profesional, y a la realización de actividades vinculadas con la investigación que facilitarían una tesis o un proyecto de investigación. Para comprobar estos aprendizajes recibidos se trabajó con un tema al azar se realizó una búsqueda de artículos en bases de datos, posterior una síntesis para practicar los demás aprendizajes significativos.

V. DISCUSIÓN

La tecnología dentro de las aulas pareciera cosa del pasado, sin embargo se ha demostrado que aún faltan más procesos por parte de docentes, por lo que es conveniente una intervención para dar a conocer más el aula invertida, sobre todo a docentes que se niegan a participar tecnológicamente en clases.

VI. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

El conocer sobre nuevos temas es grato, por lo que al conocer sobre el aula invertida se abrió un nuevo panorama del proceso enseñanza-aprendizaje, se en un futuro se podrá aplicar de manera profesional o en estudios superiores. Como estudiante es importante una formación activa dentro de la universidad, como fuera de ella en algunos programas que permitan la adquisición de aprendizajes y conocimientos claves para la formación y experiencia personal y profesional.

Es importante resaltar que las ciencias se relacionan en este caso la pedagogía con la psicología están de la mano en la educación, se requiere de ambas para lograr desarrollar investigaciones de alto impacto en la educación. Se considera que un psicólogo educativo, requiere una formación de distintas áreas para llegar a ejercer en distintos campos de la educación, se requiere el conocimiento de distintas problemáticas en el aula, por lo que al hacer acercamientos a la manera en que docentes llevan a cabo clases, o el interés de los alumnos a la innovación de dar clases, se puede intervenir en nuevos campos educativos.

VII. AGRADECIMIENTOS

Al comité organizador del Verano de la Ciencia 21º por brindarme la oportunidad de participar en una estancia en la Universidad Autónoma de Querétaro; a mi madre por alentarme a seguir creciendo cada día y por alentarme a seguir participando en nuevas experiencias; y finalmente al Dr. Alexandro Escudero Nahón y la M.C. Emma Patricia Mercado López por compartir sus conocimientos y por todo el apoyo durante la estancia.

REFERENCIAS

- Granja, D. (2015). Redalyc.El constructivismo como teoría y método de enseñanza. *Sophia, Colección de Filosofía de La Educación*, 19, 93–110.
<https://doi.org/10.17163/soph.n19.2015.04>
- Mercado, E., & Escudero-Nahón, A. (2019). *Análisis cuantitativo del aula invertida en la Educación Básica*. 6.
- Rivera, J. (2004). El aprendizaje significativo. *Revista de Investigación Educativa*, 14, 47–52.
- Rubio, A., Muñoz, P., & Delgado, C. (2018). Scenarios for the Application of Learning Analytics and the Flipped Classroom. *2018 IEEE Global Engineering Education Conference (EDUCON)*, 1619–1628. <https://doi.org/10.1109/EDUCON.2018.8363429>
- Salazar, J. (2018). Evaluación de aprendizaje significativo y estilos de aprendizaje : alcances , propuesta y desafíos. *Tendencias Pedagógicas*, 31, 31–46.
- Smith, C. (2019). El aula invertida: beneficios del aprendizaje dirigido por el estudiante. *Nursing2018*, 35, 57–59.

Diversidad y educación en el Siglo XXI

Adrián Barrios Muñoz

Universidad Autónoma de San Luis Potosí
Unidad Académica Multidisciplinaria
Zona Huasteca
Romualdo del Campo 501, Rafael Curiel,
79060 Cd Valles, S.L.P.
bmadrinan95@gmail.com

Asesora; Fabiola Castro Romero

Instituto Estatal de Investigación
y Posgrado en Educación
Av. San Carlos 495, Fraccionamiento San Ángel 2
Sección, C.P. 78116, San Luis Potosí, S.L.P.
México.
fabiola-castroromero@live.com.mx

Resumen — Este trabajo plantea conocer las percepciones para la atención a la diversidad en dos instituciones de educación superior en el Estado de San Luis Potosí, con el objetivo de documentar las experiencias que viven los estudiantes de licenciatura sobre las oportunidades de aprendizaje que les brinda el centro donde realizan su formación inicial.

La metodología utilizada se plantea desde el estudio de casos de carácter descriptivo, usando como principales herramientas la investigación documental y la encuesta. Los resultados de las encuestas nos alientan a considerar que en realidad las instituciones de educación superior ofrecen a sus estudiantes buenas condiciones para que ellos adquieran los aprendizajes necesarios para desarrollarse como profesionales.

Palabras clave — Diversidad, Educación, Estrategias educativas.

Abstract — This work raises know perceptions for attention to diversity in two higher education institutions in the State of San Luis Potosí, aiming to document the experiences living students of Bachelor on the opportunities of learning that gives them the Center where conducted their initial training.

The methodology arises from the study of cases of descriptive, using as main tools documentary research and survey. The survey results encourage us to consider that institutions of higher education offer really good students conditions so they can acquire the learning necessary to develop as professionals.

Keywords — Diversity, education, educational strategies.

I. INTRODUCCIÓN

La atención a la diversidad en la actualidad es vista como un medio prometedor para que aquellos que se ven inmiscuidos en todos los ámbitos de la educación, existe un número considerable de dispositivos que permiten a los docentes promover en las aulas estrategias diversificadas que dan acceso al aprendizaje para todos, entendiendo que este término no se refiere a un grupo diferenciado de estudiantes, como aquellos que tienen una discapacidad o poseen una lengua materna diferente a la oficial, es decir, nos referimos a la “diversidad” como ese conjunto de cualidades que un grupo posee, al ser receptor de un contexto y reproductor de culturas, las diferencias individuales y los valores de convivir en democracia y ciudadanía a través de nuestras propias capacidades.

Atender a la diversidad significa potenciar las cualidades individuales para el logro de los aprendizajes, escenario que pone en el centro la calidad educativa como promotora del desarrollo de las capacidades de los estudiantes, “la educación tiene la misión de permitir a todos sin excepción hacer fructificar todos sus talentos y todas sus capacidades de creación, lo que implica que cada uno pueda responsabilizarse de sí mismo y realizar su proyecto personal” (Geremek, en Delors, 1996, p. 255).

En este sentido la educación universitaria a la que solo acceden 17% de los jóvenes en México, es un espacio abierto que permite la interacción en un ambiente diverso, ya que quienes la cursan provienen de contextos culturales totalmente heterogéneos, que tienen como meta en común obtener un perfil profesional que les permita desarrollarse en la vida adulta, además de que es un programa que será para la mayoría, el último eslabón de su educación escolar, y es esta misma una de las más segregadoras desde los procesos de admisión hasta las posibilidades de acceso de las personas con discapacidades motoras (Diez, 2000). Para conocer cómo es que se atiende a la diversidad en los contextos universitarios hemos desarrollado un estudio de casos de carácter descriptivo, en dos instituciones de nivel superior en la entidad de San Luis Potosí; La Escuela Normal de Estudios Superiores del Magisterio Potosino (ENESMAPO), Plantel 1, de la ciudad de San Luis y la Universidad Autónoma de San Luis Potosí (UASLP), extensión Ciudad Valles, bajo la siguiente pregunta de investigación ¿Cuáles son las percepciones de los estudiantes de la licenciatura en derecho de la UASLP y la licenciatura en Telesecundaria de la ENESMAPO sobre la inclusión y la atención a la diversidad en sus instituciones?.

II. MARCO TEÓRICO (OPCIONAL)

La educación es un derecho humano consagrado en nuestra constitución, el artículo 3° Párrafo IV de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos:

La educación se basará en el respeto irrestricto de la dignidad de las personas, con un enfoque de derechos humanos y de igualdad sustantiva. Tenderá a desarrollar armónicamente todas las facultades del ser humano y fomentará en él, a la vez, el amor a la Patria, el respeto a todos los derechos, las libertades, la cultura de paz y la conciencia de la solidaridad internacional, en la independencia y en la justicia; promoverá la honestidad, los valores y la mejora continua del proceso de enseñanza aprendizaje (CPEUM, 2019, p.5).

Significa que la escuela debe ofrecer además del derecho de recibir educación, un ambiente favorable donde el estudiante desarrolle al máximo sus facultades y talentos, a través de actitudes positivas que se benefician en el aprendizaje conjunto.

Educación en la diversidad supone según Lizasoain & Peralta (1998), pensar en una escuela para todos, movemos en continuos tan opuestos como uniformidad / diversidad y homogeneidad / heterogeneidad. El término diversidad, es, por tanto, un constructo muy amplio que hace referencia a la diversidad cultural y no sólo a la diversidad física, y que incluye una gran variedad de posibilidades. Por otro lado, Bayot, Rincón y Hernández (2002) entienden que los distintos ámbitos educativos atienden la diversidad si parten de las diferencias y las aprovechan para el crecimiento personal y colectivo de los individuos, sin embargo la sociedad y las escuelas “no siempre han valorado por igual las diferencias humanas” (Echeita, 2018, p.22).

Estas barreras para el aprendizaje que se generan a partir de las pocas condiciones con las que cuentan las instituciones para entender la diversidad como punto de partida para la enseñanza, suelen arrastrar consigo situaciones de segregación, exclusión y marginación de grupos cuyas condiciones no son las que un programa escolar requiere. Estas condiciones sufridas por los grupos poblacionales han generado la demanda de la

inclusión educativa que tiene que ver con esta “faceta particular de la equidad que hace referencia a cómo los sistemas educativos han dado respuesta a las diferencias entre el alumnado” (Echeita, 2009, p.6), es decir, para que exista un modelo de atención a la diversidad en las instituciones, es indispensable hablar de una sociedad que segregó las diferencias, luego integró a los grupos “diferentes” y ahora es una sociedad incluyente, una sociedad donde la inclusión es ya un discurso propio que genera que los centros escolares se responsabilicen del aprendizaje del alumnado. (Booth, y Ainscow, 2011).

Ante este panorama nos hemos planteado la tarea de conocer cómo es que estas instituciones de educación superior atienden a la diversidad a través del diseño de un instrumento basado en el Índice de inclusión (INDEX) (Booth, y Ainscow, 2011), esta guía para la educación inclusiva proporciona a las instituciones las bases para orientar y desarrollar los procesos de inclusión a través de dimensiones e indicadores para la construcción de comunidades de aprendizaje:

Es un conjunto de materiales de apoyo a la auto-evaluación de todos los aspectos de un centro escolar, incluyendo las actividades en el recreo y en las aulas, así como en las comunidades y en el contexto en el que se encuentra, (Booth, y Ainscow, 2011, P. 13).

El INDEX está dividido en tres dimensiones, “culturas inclusivas”, “políticas inclusivas” y “prácticas inclusivas”, para este estudio nos centramos en la primera dimensión que está relacionada con la generación de una cultura de la inclusión, son el primer acercamiento hacia cómo se percibe la inclusión por todos quienes interactúan diariamente, y los principios y acciones que se derivan de esta dimensión son los que guían a la misma comunidad a la concreción de políticas y prácticas inclusivas.

III. MATERIALES Y MÉTODOS

El enfoque de esta investigación se sitúa en un estudio de casos y las técnicas e instrumentos de recolección de la información fueron declarativas: la entrevista a 20 estudiantes de cada institución, vía onedrive y guardando el anonimato de cada participante, y el análisis documental para conocer las condiciones actuales y el estado del conocimiento de la inclusión y la diversidad en educación superior.

La Unidad Académica Multidisciplinaria Zona Huasteca de la Universidad Autónoma de San Luis Potosí, es una entidad académica de educación superior, que forma, bajo una óptica de responsabilidad social, ciudadanos profesionales, científicos y académicos en las áreas de ingeniería, administración y de la salud; con una visión global, proactivos, éticos y competentes; para contribuir a la formación universitaria y al avance de las ciencias, la innovación y las tecnologías. Los estudiantes entrevistados pertenecen a la Licenciatura en Derecho, un programa educativo que los prepara para resolver problemas de la sociedad contemporánea en el ámbito Nacional e Internacional que permitan precisar el sentido en que debe configurarse la norma jurídica, la UAMZH de la UASLP se ubica entre las solicitadas de la ciudad de Ciudad Valles, por otro lado los estudiantes que la integran pertenecen a municipios de la huasteca potosina.

La ENESMAPO es una institución de educación superior que ofrece licenciaturas en educación. Los estudiantes entrevistados pertenecen a la licenciatura en Telesecundaria,

un programa que los prepara para trabajar e esta modalidad de la enseñanza, la institución se ubica en las periferias de la ciudad de san Luis Potosí y los estudiantes que acuden a ella pertenecen tanto al municipio como a los alrededores.

Para la elaboración de la entrevista se organizó conforme a la dimensión A del INDEX, y a algunos de los indicadores, con cuatro categorías de respuesta que indican del mayor grado de inclusión, al inexistente. La selección de la pregunta fue sobre aquellas que los estudiantes pudieran clasificar en las opciones anteriores y no en una que implique el desconocimiento, debido a que en esta dimensión hay preguntas para toda la comunidad escolar que pueden o no ser del conocimiento de los estudiantes:

Tabla 1. Indicadores y preguntas

Pregunta	Pregunta
INDICADOR A.1.1. Todo el mundo se siente acogido. 1 ¿Es amistoso y acogedor el primer contacto que tiene la gente con la escuela?	INDICADOR A.2.1. Se tienen altas expectativas respecto de todo el alumnado. 14¿Se motiva a todo el alumnado a que tenga aspiraciones altas sobre su aprendizaje?
2 ¿Es la escuela acogedora para toda las familias y otros miembros de las instituciones de la comunidad?	15¿Se trata a todo el alumnado como si sus logros no tuvieran ningún tope? 16¿Se motiva a todo el alumnado a que esté orgulloso de sus propios logros?
3¿Hay rituales o actos sociales para dar la bienvenida o para despedir al alumnado y al personal de la escuela?	17¿Se motiva a todo el alumnado a que aprecie los logros de los demás?
INDICADOR A.1.2. Los estudiantes se ayudan unos a otros. 4¿Los estudiantes se ofrecen ayuda entre ellos cuando es necesaria?	INDICADOR A.2.2. El personal, los miembros del Consejo Escolar, el alumnado y las familias comparten una filosofía de la inclusión. 18¿Se ayuda al alumnado a que tenga metas de aprendizaje y no de resultados?
5¿Se valora en la escuela por igual tanto el trabajo colaborativo como los logros individuales del alumnado?	19¿Se valoran las diferencias entre el alumnado, en vez de tender a considerarlo como un grupo homogéneo?
6¿El alumnado entiende que se pueden esperar diferentes logros de distintos estudiantes?	
7¿El alumnado aprecia los logros de otros cuyos puntos de partida en el aprendizaje son distintos al de ellos?	
8¿El alumnado siente que las disputas entre ellos son solucionadas de forma justa y efectiva?	
INDICADOR A.1.4. El personal de la escuela y el alumnado se tratan con Respeto. 9¿El personal se dirige a los estudiantes con respeto, por el nombre por el que desean ser llamados o pronunciando correctamente su nombre?	INDICADOR A.2.4. El personal de la escuela y el alumnado son tratados como Personas y como poseedores de un "rol". 20¿Se considera a todos los miembros de la escuela como personas que aprenden y al mismo tiempo enseñan?
10¿Se solicitan las opiniones del alumnado sobre cómo se podría mejorar la escuela?	
11¿El alumnado ayuda al personal de la escuela cuando se le pide?	
12¿Los estudiantes ofrecen ayuda cuando sienten que es necesaria?	
13El alumnado sabe a quién acudir cuando tiene un problema?	

Para el análisis de resultados se codificó el tipo de respuesta en: Totalmente de acuerdo (TA): de acuerdo (DA); Ni de acuerdo ni en desacuerdo (NDI); en desacuerdo (ED), y se tomó como referencia el valor al que se inclinó la mayoría, como se muestra en la fig. 1:

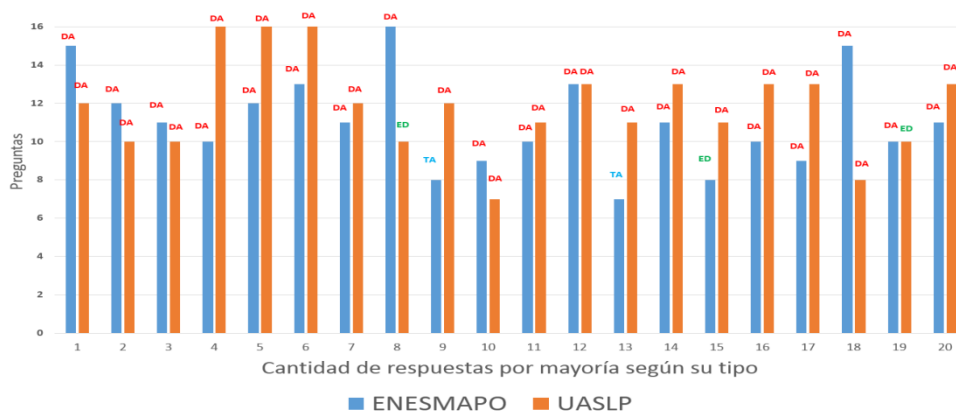


Fig.1. Cantidad de respuestas por mayoría según su tipo

La decisión de inclinarnos hacia el tipo de respuesta con mayor frecuencia, pretende establecer que esta pudiera ser la condición más evidente percibida por los encuestados sobre las condiciones de inclusión en sus instituciones.

IV. RESULTADOS

Uno de los datos más claros obtenidos del gráfico 1, se encuentra en que en las dos instituciones, la mayoría de las preguntas estuvo en un rango mayoritario de DA en casi todas las 20 preguntas situación que nos alienta a creer que las instituciones están haciendo lo posible por atender a la diversidad de su alumnado y que generan situaciones de aprendizaje donde todos se sienten incluidos.

Sin embargo es preocupante que en 3 reactivos (8¿El alumnado siente que las disputas entre ellos son solucionadas de forma justa y efectiva?; 13¿El alumnado sabe a quién acudir cuando tiene un problema? 19¿Se valoran las diferencias entre el alumnado, en vez de tender a considerarlo como un grupo homogéneo?) en alguna de las dos instituciones la respuesta mayoritaria fue ED, proponiendo como temáticas emergentes la relaciones interpersonales, la asesoría o tutoría del docente y valorar las diferencias.

V. DISCUSIÓN (O ANÁLISIS DE RESULTADOS)

Encontramos que si bien existe una percepción buena sobre cómo las dos instituciones atienden la diversidad, aún hace falta transformar las prácticas hacia un ambiente que permita que sus estudiantes estén seguros de que son incluidos en todos los procesos de aprendizaje.

VI. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Los resultados de las encuestas nos alientan a considerar que en realidad las instituciones de educación superior ofrecen a sus estudiantes buenas condiciones para

que ellos adquieran los aprendizajes necesarios para desarrollarse como profesionales, cabe mencionar que la población encuestada pertenece a dos ambientes de educación superior muy distintos, y sus respuestas permiten comprender que los cambios y transformaciones de la educación incluyendo la superior tienen efectos positivos que posibilitan el cumplimiento de los objetivos internacionales y nacionales de proporcionar educación para todos con sus respectivas acciones que permiten el aprendizaje de cada individuo.

REFERENCIAS

- Booth, T. and Ainscow, M. (2011). *Index for Inclusion: developing learning and participation in schools*; (3rd edition). Bristol: Centre for Studies in Inclusive Education (CSIE).
- Bayot, A. Ricón, B. Hernández, F. (2002). *Orientación y atención a la diversidad: descripción de programas y acciones en algunos grupos emergentes*. Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa, 8, 1.
- Echeita, G. (2009). *Los dilemas de las diferencias en la educación escolar*. En M.A. Verdugo, T. Nieto, B. Jordán de Urrés y M. Crespo, Mejorando resultados personales para una vida de calidad (pp. 381-395). Salamanca: Amarú.
- Echeita, G., Martín, E., Simón, C., & Sandoval, M. (2018). *La educación escolar como proyecto social. Sección 1. Introducción: Calidad, equidad, inclusión y atención a la diversidad*. Curso Equidad801x: Educación de calidad para todos. Equidad, inclusión y atención a la diversidad. [Cursos UAMx | <https://www.edx.org/school/uamx>]. Retrieved from.
- Delors, J. (1996). *La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional para el siglo XXI*. Madrid: Santillana.
- Díez, E.; Alonso, A.; Campo, M.; Sancho, I.; Moral, E. Y Verdugo, M. A. (2009). *Estándares de actuación para programas y servicios de atención a estudiantes universitarios con discapacidad*. En M. A. Verdugo, T. Nieto, B. Jordán de Urrés y M. Crespo, Mejorando resultados personales para una vida de calidad.
- Diario Oficial de la Federación. Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos (2019). México. Consultado en el sitio http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/1_060619.pdf
- Lizasoáin, O. & Peralta, F. (1998). Atención a la diversidad. En R, Bisquerra Alzina (coord.). (273-280). *Modelos de orientación e Intervención Psicopedagógica*. Barcelona: Praxis Universidad.

“Eeeeeeeh puto”: Una mirada periodística del presunto grito homofóbico en el estadio del Santos Laguna

Mariana Ibáñez González

Universidad Autónoma de Coahuila
Facultad de Ciencias Políticas y Sociales
Calle García Carrillo S/N y Blvd. Revolución,
C.P. 27000, Torreón, Coahuila
maibgon19@hotmail.com

Asesor: José Alfredo Morales Pérez

Universidad Autónoma de Coahuila
Facultad de Ciencias Políticas y Sociales
Calle García Carrillo S/N y Blvd. Revolución,
C.P. 27000, Torreón, Coahuila
alfredo.morales@hotmail.com

Resumen — El fenómeno de la homofobia, la violencia deportiva, etc., son motivo de intensos debates debido a que entorno al fútbol mexicano se cruzan aspectos culturales y éstos, no pueden quedarse al margen de los procesos históricos pues el uso de determinados lenguajes que son considerados discriminatorios, son productos culturales no solo mediados, sino polisémicos y multifactoriales por lo que a través del presente estudio se pretende buscar lo que significativamente existe alrededor del grito de Eh puto.

Palabras clave — Homofobia, espectáculo, violencia, cultura, fútbol.

Abstract — Homophobia and sports violence, are subjects of debate, since mexican soccer have cultural aspects that can not keep as side of historical process. Since the use of certain discriminatory languages are cultural products that are polisemic and multifunctionals. This study looks to find the meaning of the use of the shout “eh puto” use in soccer events.

Keywords — Homophobia, show, violence, culture, soccer..

I. INTRODUCCIÓN

El grito ‘¡Eh puto!’ que se escucha actualmente en los estadios de futbol en México tras el despeje del arquero, data su origen en la ciudad de Monterrey para los años ochenta. Comenzó a reproducirse durante un encuentro de futbol americano infantil, en el cual se gritaba ‘Ehhh pum’ tras la patada inicial de kickoff, mismo que doce años después, en un partido del preolímpico disputado en Guadalajara, Jalisco, se modificaría al ya conocido por la Federación Internacional de Fútbol Asociación (FIFA) como grito homofóbico, es decir, considerado ofensivo hacia la comunidad homosexual.

La FIFA y la Federación Mexicana de Futbol (FEMEXFUT), así como los jugadores, han intentado erradicar éste grito tan popular entre los aficionados por medio de multas económicas, campañas dentro de los estadio y la sugerencia de llevar a cabo partidos a puerta cerrada, mismas que no han funcionado pues el impacto social y cultural de éste fenómeno ha sido imparable hasta la actualidad. A pesar de que el árbitro tiene la última decisión en la cancha de detener el partido en caso de considerarlo necesario, los espectadores continúan alzando sus brazos y moviendo sus manos dirigidas al portero del equipo rival cuando se dispone a patear el balón desde el área chica para entonar la expresión de ‘¡eh puto!’. Es por ello que, si bien, los medios masivos de comunicación tienen la responsabilidad social de aminorar situaciones poco favorables o que afectan a

la cultura deportiva, para algunos periodistas, narradores de partidos, presentadores de televisión, etc. este grito no contiene una carga homofóbica, a pesar de estar conscientes de que no hay inocencia o neutralidad en lo que se grita en las gradas del estadio. Mientras que, por otra parte, suelen considerarlo como parte de la cotidianidad del mismo mexicano. Incluso, en repetidas ocasiones las narraciones de fútbol suelen tener un calificativo ya conocido como el “juego del hombre”, señalamiento que contiene un sesgo de género y alimenta una cultura en la que la masculinidad sea un factor que, probablemente, esté detrás de ese grito.

Además, en la actualidad la industria deportiva se ha convertido en un espectáculo, catalogando al fútbol como el juego de las multitudes, donde se promueven, comercializan ritualidades y se entonan himnos de tipo local, nacional e internacional, y en el que, difícilmente, se logran percibir intereses extra-futbolísticos salvo cuando el periodismo deportivo logra descubrir sobornos, corrupciones, tráfico de influencias, etc., a federativos para obtener derechos de transmisión de partidos de fútbol.

Por todo lo anterior, surge el debate entre si es o no una expresión de odio y rechazo hacia la comunidad homosexual y de qué manera lo interpretan los periodistas deportivos que son parte de éste espectáculo, por lo que además existe la necesidad de conocer, explorar e interpretar las razones de su reproducción entre una multitud de aficionados congregados en el estadio de fútbol.

II. MARCO TEÓRICO

Gritar ‘¡eh puto!’ en el estadio de fútbol, puede ser una expresión que forma parte de la cultura popular de los mexicanos, entendiéndola como un complejo sistema de símbolos de identidad que el pueblo preserva y crea (Galeano: 1997). Ya nos habremos de preguntar con qué símbolos de identidad se asocia ese grito, donde el odio a la homosexualidad sería una respuesta académica. Tal vez, con el de una determinada concepción de masculinidad dominante, aunque también pudiera ser con una práctica ritualizada cuando el portero del equipo contrario- por lo general- vaya a despejar el balón desde el área chica de su portería, sin que el marcador vaya o no a su favor.

Para un singular número de aficionados o no al fútbol profesional, pronunciar la palabra ‘puto’, ‘madrazo’, etc., conlleva un determinado grado de virilidad o masculinidad dentro del entorno de un lenguaje dominante, pero para otros sectores sociales ese adjetivo calificativo denotará señalamientos de desprecio y estigmatización. El estadio de fútbol se ha vuelto una ritualidad dentro de la rivalidad deportiva, donde el hinchazo mexicano hace que la pasión no dependa de los records sino de la fantasía, pues no se necesita ser un sufrido espectador mexicano para entender que algunos de los mayores momentos del fútbol son ajenos al gol (Villoro: 2014).

¿Cotidianidad ritualizada en el fútbol mexicano? Probablemente la respuesta sea afirmativa con cierto rigor o atrevimiento aventurado, pues se parte de que proviene como lo señala Berger P. y Luckmann, T (1979) de una situación que se produce cara a cara, que es el prototipo de interacción social, ya que arriba y abajo del graderío se generan interacciones entre todos los actores involucrados. Sin embargo, la palabra puto no llegó

por si misma a nuestro vocabulario popular, como tampoco su significado de manera directa; seguramente de algún lugar provino y se tuvo que haber contextualizado esa misma expresión, la cual demanda ser explorada con todo lo que hay alrededor de esa ella, ya que en el ámbito futbolístico últimamente se ha debatido que tiene una carga discriminativa hacia un sector de la población que merece ser respetado.

Por lo anterior, Cereijido (2011) hace énfasis en esa extensión al sostener que si fuéramos a un estadio a presenciar un clásico y el árbitro cobrara un penal injusto contra nuestro equipo, las expresiones como 'cruel', 'injusto', 'sucio' u otras de similar decencia seguramente no tendrían, en el lenguaje enardecido de fanáticos, el mismo efecto y la intención que si gritáramos un sonoro 'hijo de puta'.

En la región lagunera existen escasas ofertas deportivas a nivel masivo -salvo el futbol- en el beisbol, el basquetbol y la lucha libre, que se mantienen en la aceptación de los habitantes pero son nulos los gritos de tipo 'homofóbico' que se expresan en sus respectivos escenarios. Algo impulsa a reproducir en el futbol soccer el grito 'eh puto', a pesar de que éste fenómeno se inició en el futbol americano. ¿Qué les toca en realidad a los medios de comunicación? La respuesta no es sencilla puesto que algunos teóricos como Umberto Eco, sostienen que la cultura de los medios constituyen la ventana abierta que permite ver lo que hay, y al mismo tiempo son moduladores de una *agenda* en la que se selecciona lo que importa y lo que merece atención. Por otra parte, según la teoría de los efectos estimuladores de Berkowitz (según Locertales, F. 2010: 363) afirma que la visión de los actos violentos -si consideramos el grito de 'eh puto' como violencia verbal- activa emocionalmente al espectador, quien podrá llevar a la práctica acciones de éste tipo si se dan las condiciones adecuadas.

III. MATERIALES Y MÉTODOS

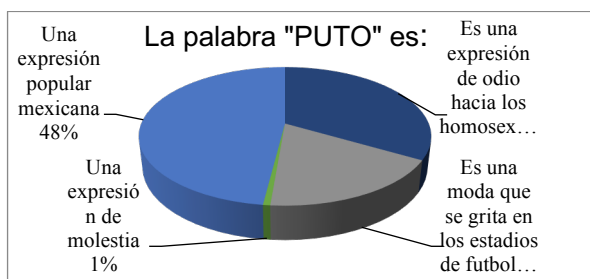
Para el presente trabajo se utilizaron dos técnicas: cualitativa, mediante el uso de la entrevista, y cuantitativa, a través de la encuesta. La finalidad fue conocer los puntos de vista los distintos actores involucrados como periodistas y aficionados, tanto en específico como dentro de su contexto. El número de periodistas (15) se obtuvo de la Asociación de Comunicadores Deportivos de La Laguna A.C. (ACODELAC), por medio de Alejandro Jiménez, miembro activo de la organización. Mientras que las características para los aficionados encuestados fueron: Pertenecer a la Comarca Lagunera, mayores de edad y que les guste el fútbol (acudan o no al estadio). Primero se realizó una prueba piloto con la finalidad de corregir detalles hasta obtener el formato oficial y, posteriormente, pasar a la realización del trabajo de campo. Se utilizaron dos tipos de aplicación de encuesta: administrada y auto-administrada, para obtener un total de 150 muestras distribuidas, luego de calcular la población total de cada grupo de interés y de tomar como base, la tabla numérica del muestreo determinístico por cuotas.

IV. RESULTADOS

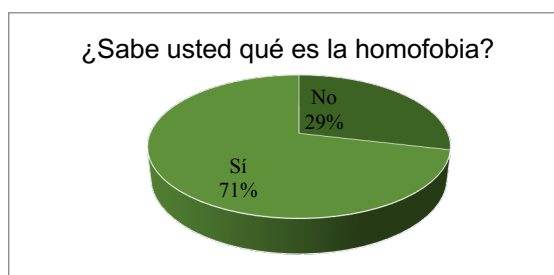
En la región lagunera existe un significativo número de aficionados al futbol, y asistan o no al estadio, encuentran las formas de socializar y generar lazos afectivos y también

cognitivos; es decir, se apropian de determinadas maneras de entender la realidad social y cotidiana con estos marcos referenciales y estructurantes, pues se construye gradualmente una cierta cultura del divertimento, del juego, el goce, del uso del tiempo libre, la celebración, etc.

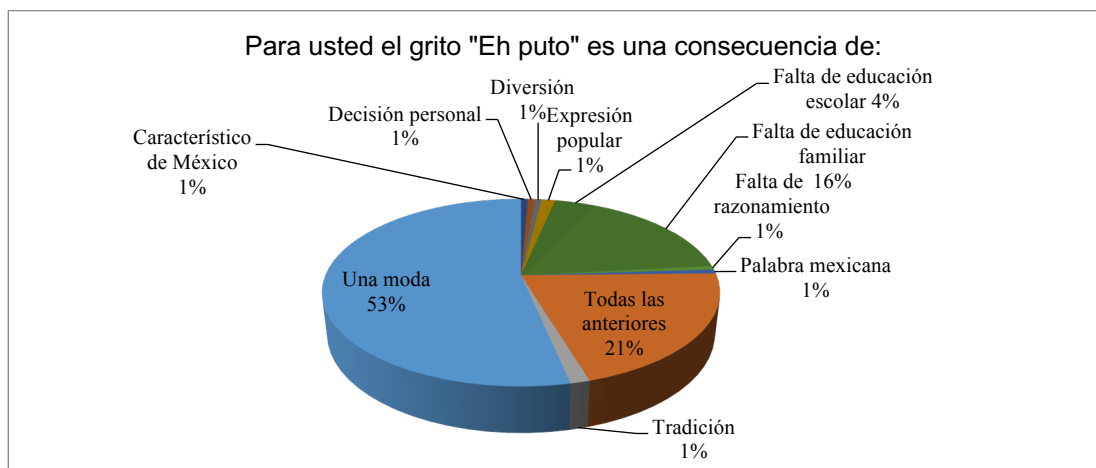
A continuación, se presentan los resultados de los aficionados encuestados. En la gráfica 1 se puede observar que, según los datos obtenidos sobre lo que significa la palabra 'PUTO' para cada aficionado, se encontró que para el 48% es una expresión mexicana; el 33% lo asocia con una expresión de odio hacia los homosexuales; un 18% dice que es una moda que se grita en los estadios; y el 1% comenta que se debe a una simple expresión de molestia. Por otra parte, la gráfica 2 nos demuestra que el 71% de los aficionados encuestados están conscientes de lo que significa la palabra 'homofobia' y lo que representa dentro del contexto futbolístico para la FIFA. El 29% no tiene conocimiento sobre la definición de la palabra.



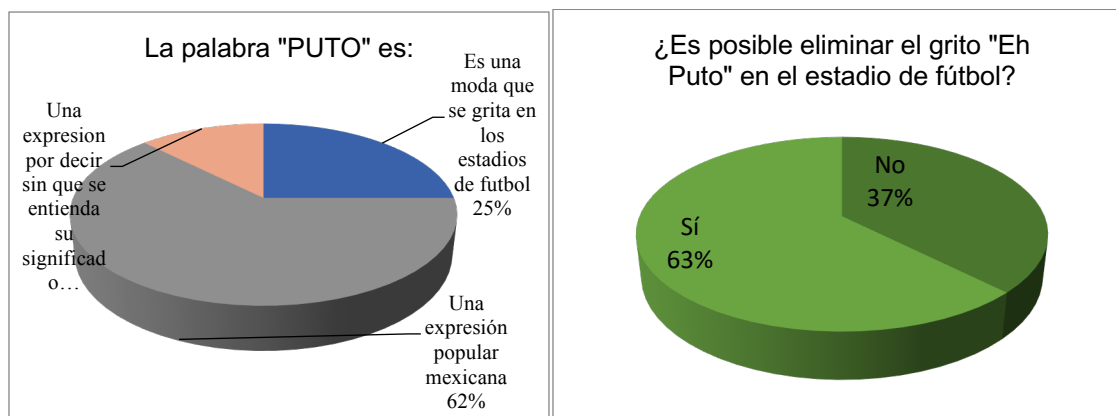
Gráfica 1: Significado de la palabra 'PUTO'



Gráfica 2: ¿Sabe usted que es la homofobia?



Gráfica 3: Consecuencia del grito 'Eh puto' según el aficionado.

**Gráfica 4:** Significado de la palabra 'PUTO'**Gráfica 5:** ¿Es posible eliminar el grito?

Al cuestionar a los aficionados sobre el grito 'Eh puto', presente en el estadio de fútbol, las respuestas fueron variadas. La mayoría (53%) considera que la expresión es parte de una moda en el fútbol; el 16% lo adjudicó a una falta de educación familiar; por otra parte, el 4% mencionó que se debe a una falta de educación escolar; una palabra mexicana, falta de razonamiento, expresión popular, decisión personal, por diversión y como parte de una característica en México, ocuparon el 1% cada una; mientras que el 21% dijo que era causa de todas las respuestas anteriores.

En la gráfica 4 se puede observar que el 62% de los periodistas deportivos consideran la palabra 'PUTO' como una expresión popular mexicana, mientras que el 25% lo toman como una moda que se grita en los estadios de fútbol, dejando al 13% restante a los que lo ven como una expresión cualquiera y sin un conocimiento claro de su significado.

Por último, en la gráfica 5, el 63% de los expertos en el área están de acuerdo en que es posible eliminar el grito 'Eh puto' de los estadios de fútbol, y el 37% lo considera como algo imposible.

V. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Entre los resultados de las encuestas a los aficionados y periodistas deportivos de la región, podemos observar que el grito de 'Eh PUTO' es considerado como parte de una moda en el contexto del fútbol mexicano, el cual se deriva de una palabra 'popular' en el vocabulario de los mismos actores sociales. Incluso, a pesar de que la FIFA denominó este grito como 'homofóbico', tanto la afición como los periodistas consideran que no existe tal relación, ya que al reproducirlo antes de la patada de despeje del arquero, solo se busca intimidarlo y generarle presión en el estadio del equipo local.

Cuando se entrevistó a dos de los periodistas con más de 25 años en el medio deportivo, se obtuvieron dos hallazgos sobresalientes. Por un lado la opinión de Rafael Rosell Hernández, la voz oficial del Territorio Santos Modelo, quien expresó que "al principio me parecía algo hasta inocente, entiendo que posteriormente se abusó. Entre nosotros, sobre todo los hombres la palabra puto, es por ejemplo '¿por qué no fuiste a la carne asada a la casa de Moi?', y uno responde, es que méndigo puto no me invitó', y no

estoy diciendo que tenga alguna preferencia sexual. Es como decir 'éste méndigo', lo usamos mucho y no significa eso, pero capto y entiendo eso. Donde sí me sacó de onda fue en el fútbol femenil, le gritaron a una portera y ósea, ya no. Entonces, se empezó a salir de control y entiendo que ya debe de pararse".

Y por otra parte, como caso contrario, Juan Gómez Junco, de Multimedia y con 30 años en el periodismo está en contra de que se prohíba una expresión que representa o forma parte de mexicano. "Es festivo, a toda madre, la FIFA es una mamona. Es cuestión de apreciaciones, tus amigos te dicen 'wey, menso', es que es una expresión coloquial de los mexicanos. Mi amigo Manuel me dijo, 'cuando ya la masa se junta y pagó un boleto para entrar, se va a sentir con el derecho de gritarle así al portero rival, pero es festivo, permíteme tener matachiles, mariachis y putos, o porqué omites a los gays, y porqué este grito no. La FIFA se ha querido comportar como la madrastra de todo el universo del fútbol y eso no se vale. Y digo madrastra, y madrastra prostituta, porque dónde está la corrupción para determinar a Qatar como sede del mundial que todavía no se lleva a cabo, dónde está para destinar Sudáfrica. Es decir, si hay una institución corrupta en el mundo se llama FIFA".

VI. RECONOCIMIENTOS (O AGRADECIMIENTOS)

Expreso mi agradecimiento al Investigador y Profesor José Alfredo Morales Pérez, y a la Universidad Autónoma de Coahuila por el apoyo y las facilidades otorgadas para la realización de la presente investigación.

REFERENCIAS

- [1] Berger, P. y Luckmann, T. (1979) La construcción social e la realidad, Amorrortu editores, Buenos Aires.
- [2] Cerejido, M. (2011) Hacia una teoría general sobre los hijos de puta, Ensayo tus quets editores, México.
- [3] Giménez G. (2007) Estudios sobre la cultura y las identidades sociales, Consejo Nacional para la Cultura y las Artes, ITESO, México.
- [4] Loscertales, F. (2010) la violencia y medios de comunicación ¿Por qué hay tanta violencia en la televisión? En Reflexiones sobre la violencia, Sanmartín, J.
- [5] Portilla, J. (1992), Fenomenología del relajo y otros ensayos, F.C.E. México. Villoro, J. (2014). Balón dividido. Cd. México: Booket.

Ejemplo de protocolo de investigación científica para la licenciatura en ciencias políticas. Cambio estructural y rasgos identitarios del sistema de partidos políticos 2010-2016, en Aguascalientes, México

Néstor Guadalupe Montoya

Universidad Autónoma de Aguascalientes
Centro de Ciencias Sociales y Humanidades
Av. Universidad 940 col. Ciudad universitaria
C.P. 20131, Aguascalientes Ags.
don.lay.nm@gmail.com

Asesora: Rosalía Susana Lastra Barrios

Universidad de Guanajuato
División de Ciencias Económico Administrativas
Fraccionamiento 1; Col. El Establo S/N; C.P. 36250
Guanajuato, Gto.
lastra@ugto.mx

Resumen — El presente trabajo aplica un método de 5 pasos para iniciar la elaboración de un protocolo de investigación científica el cual es una herramienta metodológica que contiene el objeto de estudio de la carrera y de la investigación misma, además del título, preguntas y capitulado correspondiente, convirtiéndose de esta manera en el cerebro de la investigación la cual será aplicada en el tema del comportamiento electoral en el Estado de Aguascalientes Mex.

Palabras clave — protocolo de investigación, metodología, comportamiento electoral

Abstract — The present work applies a 5-step method to start the development of a scientific research protocol which is a methodological tool that contains the object of study of the career and the research itself, in addition to the corresponding title, questions and chapter, becoming this way in the brain of the investigation which will be applied in the subject of the electoral behavior in the State of Aguascalientes Mex.

Keywords — research protocol, methodology, electoral behavior

I. INTRODUCCIÓN

La mayoría de las carreras y disciplinas que se dan en las universidades, necesitan de un método científico con la finalidad de tener una claridad en sus contenidos y por consecuencia realizar la generación de conocimiento que sirva para bien de la población, desgraciadamente en muchos de los casos se tiene fundamentos precarios en el diseño de elementos metodológicos.

El presente trabajo de investigación se realizó bajo la supervisión de la Dra. Lastra, la cual ha desarrollado un método de enseñanza de metodología de la investigación encuadrado en sus líneas de investigación, y que después de la estancia de verano en su universidad busco aplicarlo al caso de la licenciatura que curso.

En varias ocasiones en las universidades se imparte metodología de la investigación de una manera poco clara ya que es conducida por maestros que no son investigadores y que solamente toman alguno curso de metodología en sus posgrados, esta implica que el alumno reciba la presentación una estructura de protocolo de investigación de una manera ambigua, difícil y por consecuencia se aleje al estudiante de la investigación.

La investigación es “una serie de métodos para resolver problemas cuyas soluciones necesitan ser obtenidas a través de una serie de operaciones lógicas, tomando como punto de partida datos objetivos” (Arias, 1971), con ello se puede entender que en las ciencias sociales el método científico se puede utilizar para la solución de problemas a partir de diagnósticos que arrojen datos concretos y específicos.

Como se vio en la estancia de investigación, un protocolo de investigación es un documento científico que le da formalidad a la propuesta de investigación, dicho documento se convierte como en un contrato donde están plasmado el proceso a seguir, los lineamientos de la investigación, así como el objetivo a cumplir.

Si viene cierto que las investigaciones surgen de ideas, estas deben ser guiadas por una metodología adecuada que tenga los principios básicos para su diseño y planificación a través del protocolo de investigación, solo así una investigación científica puede ser exitosa.

II. METODOLOGÍA

Mediante la catedra por parte de la doctora Lastra se realizó un análisis documental para desarrollar las etapas del método de 5 pasos, como estrategia para la elaboración del protocolo de investigación.

Realizamos una revisión y discusión de los principales conceptos metodológicos, basados en el Método de 5 Pasos, que pretende servir como estrategia homologada para la enseñanza de la estructuración de contenidos de los protocolos de investigación científica, a saber:

- Paso 1: Diseño de brújula (coordenadas de búsqueda)
- Paso 2: Diseño del GPS (especificaciones de trayecto)
- Paso 3: Formulación de preguntas
- Paso 4: Capitulado tentativo
- Paso 5: Desarrollo del protocolo

Se dio una explicación de cada uno de los pasos de la siguiente manera:

A. Paso 1: Diseño del objeto de estudio (OE)

- Se debe de reconocer el OE de la carrera meta.
- Se selecciona un tema, giro o empresa.
- Se define dónde/qué grupo/sujeto: sector geográfico
- Cuando: período determinado en el que se fijará la atención de la investigación.
- Declarar a intención investigativa: positiva o normativa.
- Con el desarrollo del paso anterior se recorta el tema a un OE (No más de 150 palabras)

- Se decide el ángulo de observación (producción, distribución, consumo o algún otro).
- Se prueba el cumplimiento de los siguientes criterios:
 - Pertinencia: el OE debe ser adecuado u oportuno a mis posibilidades investigativas, respondiendo: ¿Por qué es pertinente que como estudiante desarrolles esa investigación? (tienes recursos y tiempo suficiente para terminar la investigación).
 - Relevancia: que aporte conocimiento nuevo a la disciplina científica en turno, por su importancia o significación, ¿Porque es relevante para el conocimiento científico?

El OE sirve para encontrar los primeros términos de referencia e iniciar la búsqueda de palabras claves o coordenadas de búsqueda en el asistente electrónico, que conforman las directrices de la investigación, que sean lo más exacto posible a lo que se desea saber.

B. Paso 2: Diseño del trayecto del protocolo (GPS)

- Se definió el verbo de acción Investigativa/nivel de investigación/propósito.
- Se meditó la categoría analítica (categoría: subdivisiones; analítica: circunstancias propias) más acorde a la intención del tema a desarrollar.
- Se definió el título tentativo. Los dos pasos anteriores, permitieron llegar a la redacción del título tentativo (unas 15 palabras).

C. Paso 3: Determinación de preguntas

- La formulación de preguntas requiere de fijarse nuevamente en el OE y redactar con precisión lo que se desea conocer y que se deberá satisfacer a lo largo de la investigación.

D. Paso 4: Capitulado tentativo

- Se deriva del OE, atendiendo cada una de sus partes con algún capitulado o apartado donde se aborde lo que ha quedado como intención investigativa.

E. Paso 5: Desarrollo del protocolo

Se termina el protocolo siguiendo los puntos anteriormente explicados

III. RESULTADOS

Después de conocer la metodología y el método de los 5 pasos se inicio con el trabajo individual en el cual cada quien investigaría algún tema relacionada a su licenciatura, en el caso personal este fue el resultado.

Siguiendo con lo indicado en el paso uno (diseño de brújula), se observo el encuadre en el objeto de estudio de la ciencia política, así como el tema a desarrollar, el cual se fue delimitando y que al final se convertirá en el OE del protocolo.

OE de la Ciencia Política: Estudio y análisis de los fenómenos y estructuras políticas conducido con sistematicidad, expuesto con argumentos racionales.

Tema: comportamiento electoral

Posteriormente el paso numero dos (GPS), se definió el verbo que mejor se adecua a la investigación, una vez delimitado el OE de ahí saldrá el titulo tentativo el cual debe reflejar la intensión de la investigación.

OE del protocolo: Detección de variables socio - políticos que determina el cambio estructural en el sistema de partidos políticos en el Estado de Aguascalientes durante las elecciones 2010-2016 a partir de la Teoría de Columbia, para modelar los rasgos con los que la población participe en la próxima elección.

Título tentativo

CAMBIO ESTRUCTURAL Y RASGOS IDENTITARIOS DEL SISTEMA DE PARTIDOS POLITICOS 2010-2016, EN AGUASCALIENTES MEXICO

En el paso 3, que es el diseño de las preguntas, resultó lo siguiente:

Como pregunta central: ¿Cómo diseñar un modelo que permita conocer los rasgos con los que participa la ciudadanía de Aguascalientes en los procesos electorales estatales de 2010 y 2016?

Preguntas específicas

¿Cuáles son las teorías de comportamiento electoral que se pueden adaptar al caso del estado de Aguascalientes?

¿Cuál es el contexto político y social en el que se ubica Aguascalientes?

¿Cómo se desarrollaron los procesos electorales 2010 y 2016 en Aguascalientes?

¿Cuáles son las diferencias en la forma de votar de la ciudadanía en los procesos electorales de 2010 y 2016?

Paso 3 se desarrolló el capitulado tentativo de la investigación.

1. Teorías de comportamiento electoral
 - 1.1. ¿Qué es el comportamiento electoral?
 - 1.2. Teoría de elección racional.
 - 1.3. Teoría de Michigan
 - 1.4. Teoría de columbia
2. Contexto de Aguascalientes 2010-2016
 - 2.1 Religión
 - 2.2 Social
 - 2.3 Político
3. Procesos electorales 2010-2016

3.1 ¿Qué es un proceso electoral?

3.2 Proceso electoral 2010

3.3 Proceso electoral 2016

4. Modelo de rasgos identitarios de la ciudadanía de Aguascalientes.

IV. CONCLUSIONES

Este verano me ayudo mucho en el aspecto del reforzamiento de mis clases de metodología en mi universidad, conocí nuevas formas de desarrollo de la investigación y que me permitirán aplicarlas en mi caso para la construcción de un protocolo de investigación que me permita realizar un posgrado.

Se logró demostrar que la metodología para investigar se puede aplicar a cualquier carrera y disciplina y que además se puede hacer de una manera clara y sencilla como con el método de 5 pasos desarrollado por la doctora Lastra.

V. RECONOCIMIENTOS

Expreso mi agradecimiento a la Universidad Autónoma de Aguascalientes por las facilidades y el apoyo otorgado para la realización de la estancia de verano, así como a la Dra. Lastra por su apoyo en esta investigación y dejarnos ver la calidad que tiene como docente y como ser humano.

REFERENCIAS

Arias, F. (1971). *Introducción a la Técnica de Investigación en Psicología*. Mexico: Trillas.

El cuento: una alternativa divertida para la enseñanza de las matemáticas

David Martínez Tavera

Universidad Pedagógica Nacional Unidad 241
Italia N° 903, Fraccionamiento Providencia C.P.
78390, San Luis Potosí, S.L.P.
davy.tavera@gmail.com.mx

Asesora: Claudia Carolina García Gaitán

Universidad Pedagógica Nacional Unidad 241
Italia N° 903, Fraccionamiento Providencia C.P.
78390, San Luis Potosí, S.L.P.
carolinag21990@gmail.com

Resumen —En el siguiente trabajo se muestra el análisis de la implementación del cuento como estrategia didáctica para la enseñanza de la serie numérica en matemáticas, se opta por un cambio en el trabajo de esta asignatura en la cual se deja de primar el uso de algoritmos para dar paso a problematizaciones a partir de textos con los cuales los niños están familiarizados. El uso de cuentos aplicados a las secuencias para el aprendizaje de las matemáticas surge de la necesidad de incrementar el interés y el aprendizaje de los niños en los contenidos, después de aplicada la propuesta mediante el uso de cuadros comparativos y aplicación de entrevistas se busca describir la efectividad de la propuesta.

Palabras clave —Cuento matemático, estrategia y motivación.

Abstract —The following work shows the analysis of the implementation of the story as a didactic strategy for the teaching of the numerical series in mathematics, a change in the work of this subject is chosen in which the use of algorithms to give I turn to problematizations from texts with which children are familiar. The use of stories applied to the mathematical sequences arises from the need to increase the interest and learning of children in the contents, after applying the proposal through the use of comparative tables and application of interviews, the aim is to describe the effectiveness of the proposal.

Keywords —Mathematical story, strategy and motivation.

I. INTRODUCCIÓN

El rendimiento académico en matemáticas constituye un desafío permanente en la mayoría de los sistemas educativos, por su importancia en el currículum escolar y contribución al desarrollo cognitivo en general tal como afirma Duval (1999) “el aprendizaje de las matemáticas constituye, evidentemente, un campo de estudio privilegiado para el análisis de actividades cognitivas fundamentales como la conceptualización, el razonamiento, la resolución de problemas, e incluso, la comprensión de textos” (pág. 13); existen además de estos, otros procesos que tienen lugar durante el aprendizaje de las matemáticas como la comunicación, la modelación y la elaboración de procedimientos, por otro lado es de suma importancia su contribución al desarrollo cognitivo del niño y la funcionalidad que poseen la mayoría sus contenidos en la vida adulta.

Existe a nivel social una creciente preocupación por el hecho de que una parte importante de los alumnos, tiene dificultades para comprender y utilizar los contenidos matemáticos, es decir, por un lado las matemáticas se presentan como uno de los conocimientos imprescindibles en la educación y, por otro, la realidad pone de manifiesto que se trata de uno de los más inaccesibles para muchos escolares, por tanto vale la pena proponer distintas estrategias que contribuyan a la enseñanza de esta asignatura, tal es el caso del uso de cuentos matemáticos, sin embargo, así como es importante el diseño y aplicación de la propuesta, cobra significado en esta investigación analizar desde un

proceso sistemático y reflexivo, la efectividad del cuento como una forma innovadora de favorecer el desarrollo del pensamiento matemático, siendo este el objetivo a alcanzar con esta investigación.

De acuerdo a los resultados de la Olimpiada del Conocimiento Infantil (OCI) aplicada en el año 2018 en el territorio mexicano, de los 22 reactivos correspondientes al área de matemáticas la población infantil respondió correctamente al 22.7% de ellos, lo que hacen notorias numerosas dificultades que pueden convertirse en múltiples áreas de oportunidad, esto podría deberse a que “gran parte de los escolares que perciben las matemáticas como un conocimiento altamente complejo que genera sentimientos de ansiedad e intranquilidad, constituyendo una de las causas más frecuentes de frustraciones y actitudes negativas hacia la escuela” (Núñez et al., 2005,p 2930).

Las pruebas estandarizadas como el Programme for International Student Assessment (PISA, por sus siglas en ingles), el Plan Nacional para la Evaluación de los Aprendizajes (PLANEA) y la Olimpiada del Conocimiento Infantil (OCI) evalúan diversas asignaturas correspondientes al modelo educativo vigente, sin embargo para fines de este estudio se prioriza el análisis de la información que arrojan en el área de matemáticas. En 2009 según la prueba PISA México ocupó el lugar número 48 de los 65 países que participan en ella, la situación es alarmante ya que en 2012 bajó a la posición 53 y en 2015 al lugar 55, en todos los periodos de análisis México no alcanza la media de desempeño de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), por el contrario queda muy por debajo, esta situación nos exige una transformación en la educación que ha sido atendida de cierta manera con los cambios de modelo, sin embargo, aún se pueden mejorar las condiciones de enseñanza de manera particular.

En la región para fines de esta investigación se contemplaron las escuelas pertenecientes a la zona 156 de nivel primaria en el Estado de San Luis Potosí, los resultados de la OCI arrojan que de los 23 reactivos disponibles en el área de matemáticas, en promedio los alumnos pudieron responder de manera óptima sólo cinco y aquellos con mayor dificultad fueron el 31, 48 y 50 que corresponden al uso y razonamiento de operaciones matemáticas a través de la resolución de problemas.

Por último la prueba PLANEA destaca que una de las mayores dificultades que los alumnos presentan en el área de matemáticas es la resolución de problemas aditivos con números naturales, decimales y fraccionarios, tienen problemas al realizar cambios de valor posicional en el uso de los algoritmos, de igual forma existen complicaciones serias en el trabajo con operaciones que implican el uso de números racionales.

Tal pareciera que el panorama es desolador, sin embargo, para mejorar el desarrollo de aprendizajes en matemáticas dentro del aula es necesario modificar la práctica docente, generar ambientes idóneos para motivar al alumno a que aprenda, y sobretodo variar las estrategias con las que se interactúa con los contenidos curriculares. Una de estas propuestas es el uso de textos narrativos como el cuento dentro de la enseñanza de las matemáticas, Marín (2007) afirma que “a partir del cuento estaremos estimulando en el niño la observación, la intuición, la imaginación y el razonamiento que favorecen el desarrollo de su pensamiento lógico matemático”. (p.15), por tanto es importante preguntarse ¿De qué manera influye el cuento en el desarrollo del pensamiento

matemático? Y a partir de ello explorar y describir, a través de procesos sistemáticos y de reflexión, la efectividad de este como nueva forma de favorecer el desarrollo del pensamiento matemático de los niños.

II. MARCO TEÓRICO

Por muchos años se mantuvo vigente la postura que primaba la repetición del número como eje fundamental de la enseñanza de las matemáticas, Fernández (2011) menciona que “ha sido aceptada la idea que el aprendizaje de las matemáticas se refería al dominio del número y la cantidad” (p 4), por ende este modelo prioriza actividades en torno al orden y la seriación, siendo el contar el trabajo máspreciado para la enseñanza de esta asignatura. Pero hoy la naturaleza de esta ciencia se muestra diferente, como expresión de la realidad, con un nuevo lenguaje que busca por un lado desarrollar un modo de pensar distinto y por otro las aplicaciones prácticas a su entorno, para esto el enfoque que la Secretaría de Educación Pública otorga a las matemáticas en su nuevo modelo educativo es “analizar fenómenos y situaciones en contextos diversos; interpretar y procesar información, tanto cuantitativa como cualitativa; identificar patrones y regularidades, así como plantear y resolver problemas a través de un conjunto de conceptos, métodos y técnicas” (p. 299), con ello se busca orientar al maestro en el cambio de sus prácticas y uso de recursos y materiales que le permitan el logro de los aprendizajes.

A partir de este enfoque surge la necesidad de buscar materiales que ayuden a explorar y comprender los procesos matemáticos, cuyos planteamientos didácticos desprendan sencillos procedimientos que se dirijan a “dejar pensar” al alumno más que orillarlo a absorber indicaciones vacías de actividades carentes de significado para él y uno de estos materiales es el cuento infantil.

Para Valentín (2007) “un cuento es una narración breve en extensión, de carácter ficticio pero creíble, que se enfoca en una trama o un solo conflicto. El cuento debe ser corto, narrar un sólo suceso, tener pocos personajes, ocurrir en un ambiente limitado y provocar alguna impresión al lector” (p 3). Estos textos ayudan a formar adecuadamente la mente de los niños, fomentando la capacidad de entender y razonar, la inteligencia, la memoria y la motivación que puede ser entendida como “el interés que tiene el alumno por su propio aprendizaje o por las actividades que le conducen a él y este se puede adquirir, mantener o aumentar en función de elementos intrínsecos y extrínsecos.” (Navarrete, 2009, p.2), por lo que es recomendable usarlos dentro de las aulas no solo por el deleite y el disfrute que inducen sino con el fin de desarrollar herramientas intelectuales básicas.

Asimismo, Blanco y Blanco (2009) señalan la eficacia de los cuentos en matemáticas, alegando que “crean la necesidad de relacionar contenidos matemáticos con situaciones reales y de repasar los contenidos tratados, permitiendo al profesorado la detección de errores conceptuales que los alumnos pudieran poseer” (p 206) estos autores defienden, además, que los cuentos permiten abordar los contenidos de lengua y matemáticas de forma integradora, lo que da la oportunidad de trabajar desde una visión interdisciplinar del proceso de enseñanza-aprendizaje.

III. MATERIALES Y MÉTODOS

La presente investigación es de carácter cualitativo y tiene como propósito analizar a través de procesos de reflexión e intervención, la efectividad del cuento como nueva forma de favorecer el desarrollo del pensamiento matemático de los niños, en específico en grupos de alumnos de primer y segundo año de primaria correspondiente a la zona 156 del Estado de San Luis Potosí; esta unidad social muestra dificultades en los contenidos referentes al tópico de serie numérica, por lo que se hace la propuesta de trabajar con un recurso que esté al alcance de los niños, por lo tanto se eligió trabajar con cuentos matemáticos con el fin de estimular el interés del niño en los contenidos, además que se estimularon otros aspectos como el trabajo en equipo, la motivación y el aprendizaje significativo.

El proceso metodológico de la investigación se llevó a cabo en tres etapas: a) conocer a través de la observación de clase las estrategias que emplean los docentes en la enseñanza de las matemáticas, b) proponer y aplicar una estrategia que emplea el cuento para el desarrollo del pensamiento matemático, c) análisis de la eficacia de la propuesta posterior a la aplicación.

La técnica de recolección de datos que prima la recogida de la información es la entrevista semiestructurada que permitió generar preguntas abiertas dando oportunidad a recibir más matices de una misma respuesta, lo que la hace flexible y permite intervenir cuando sea necesario para profundizar un poco más en los datos que se consideren de relevancia.

Como segunda técnica de recolección se realizó un análisis de los reportes finales escritos por los docentes al concluir la aplicación de la propuesta de intervención, esto con la finalidad de almacenar la mayor cantidad de datos que nos enriquezcan el análisis, de igual forma, se efectuó una revisión de evidencias de los alumnos arrojadas a lo largo de la aplicación de la propuesta lo que nos ayudo a determinar el logro de la intención didáctica de la estrategia.

IV. RESULTADOS

Al finalizar la revisión de los diversos datos recogidos se pudo apreciar que los docentes se encuentran satisfechos con la actividad propuesta, ya que es de fácil aplicación y adecuada a la edad de los estudiantes. Los contenidos de la situación didáctica mantuvieron siempre una relación con los del plan de estudios vigente y en su mayoría ya se habían trabajado en los periodos regulares de clase.

Por otro lado los niños se mostraron sumamente interesados en las actividades ya que los hizo salir de la rutina del salón de clase; hubo niños que no lograron las actividades a causa de la baja asistencia al curso lo que les generó algunas barreras de aprendizaje, sin embargo, el diseño de la secuencia podría motivar el trabajo colaborativo por ende la tarea del docente sería estimular a los niños para que se apoyaran entre sí.

V. ANÁLISIS DE RESULTADOS

El uso de los cuentos dentro del área de matemáticas se posiciona como una alternativa distinta de trabajo, por lo que al ser novedosa genera en los alumnos diversas actitudes lo mismo que en los docentes, bien Ruiz (2019) lo dice “Las matemáticas nunca son aburridas, lo que pasa es que demasiadas veces las enseñamos de forma muy aburrida” y es esta la situación que debe cambiar dentro de los espacios de enseñanza, uno de los beneficios que trajo consigo a los alumnos fue un mayor interés por el trabajo de los contenidos lo que a su vez promovió una motivación constante en el trabajo de la situación didáctica; trabajan de manera cooperativa, activa y dinámica e inclusive en múltiples ocasiones los discentes solicitaban que los ejercicios fueran mas extensos o que hubiera un poco más ya que les gustaba de sobremanera.

Por otro lado el trabajo con estas situaciones didácticas permiten a los aprendices tener una visión de las matemáticas en la vida cotidiana pero dentro del aula, misma que las circunstancias sociales actuales no les permiten vivir, tal como lo dijo una de las entrevistadas:

“la vida diaria nos da esas propuestas por ejemplo nos mandaban a nosotros, váyanse a la tiendita y me trae esto, esto y esto, aquí está el dinero y sabía uno el cambio que nos iban a dar; situaciones como ésta nos ayudaban muchísimo matemáticamente, pero ahora por eso batallan más los niños, porque ya no hay esa compraventa, esa aplicación que les permita ejercitar lo que en la escuela ven”

Sin embargo, los profesores que participaron solo hacen una única recomendación, solo piden continuidad, es decir, solicitan que el trabajo con secuencias didácticas de este tipo no sean aisladas y esporádicas, por el contrario habrá que buscar la posibilidad de trabajarlas de manera permanente en las aulas para dar un giro a la enseñanza de las matemáticas y comenzar con cambios en los paradigmas de la enseñanza tradicional.

VI. CONCLUSIONES

Es a partir de la experiencia vivida por los niños se reconoció que el cuento constituye un elemento motivador en el aula, generando una actitud más favorable en los alumnos de cara a las matemáticas y facilitando la comprensión de conceptos abstractos, el trabajo con los contenidos numéricos se vuelve más interesante además de que se dan la oportunidad de trabajar de manera colaborativa y cooperativa; el maestro deja de ser un poseer único de la verdad y se vuelve un facilitador y mediador entre el conocimiento y el alumno.

El cuento puede ser un instrumento eficaz para alejar al discente de la idea de que las matemáticas son una materia aburrida o difícil, aumentando así el interés de éstos hacia esta disciplina, de igual forma su participación es activa y su atención sostenida, lo que alienta al alumno a aprender y a buscar el conocimiento, de esta manera el docente tiene la oportunidad de hacer de cualquier momento del día una oportunidad de aprendizaje. Los niños viven las actividades como un juego más y asumen perfectamente su papel en el mismo, como se dijo con antelación los aprendizajes tienen una razón de ser y los niños colaboran con el maestro en conseguirlos.

Para finalizar, después de la participación en este proyecto se rescataron las múltiples las posibilidades que tendrían la unión de la literatura infantil y las matemáticas con el fin de crear propuestas innovadoras y motivadoras para los alumnos. Utilizar cuentos matemáticos dentro de la enseñanza de esta tarea permite percatarse del gran potencial educativo que tienen no solo para enseñar matemáticas, sino cualquier otra materia, y es que es importante reconocer que en la cotidianeidad de la vida el conocimiento no se encuentra atomizado sino que se enfrentan a situaciones donde se tiene que hacer uso del conocimiento adquirido, es decir, en la vida diaria no hay espacios exclusivos para practicar el español, matemáticas o ciencias, por el contrario en una situación cotidiana se usan habilidades comunicativas, matemáticas y de experimentación de manera simultánea, por tanto es buena opción intentar trabajarlas de manera transversal en las aulas.

VII. AGRADECIMIENTOS

Expreso mi agradecimiento al personal docente, administrativo y estudiantil de las escuelas que conforman la zona 156 del Estado de San Luis Potosí por las facilidades y el apoyo otorgado para la realización de mi estadía en el verano de la ciencia, de igual forma agradezco a los profesores que nos apoyaron en la compilación de información y a la profesora que me ha orientado a lo largo de este proceso.

REFERENCIAS

- Blanco, B.; Blanco, L.J. (2009) Cuentos de matemáticas como recurso en la enseñanza secundaria obligatoria. *Innovación Educativa*, núm. 19, pp. 193-206.
- Duval, R. (1995), *Semiosis et pensée humaine: registres sémiotiques et apprentissages intellectuels*, Berna, Peter Lang. (Traducción al castellano: *Semiosis y pensamiento humano: registros semióticos y aprendizajes intelectuales* (1999), Cali, Colombia, Universidad del Valle, Grupo de Educación Matemática).
- Fernández, J. (2011) *El cuento en el aprendizaje de las matemáticas* (Tesis doctoral. Universidad del Vasco, España). Recuperado de <http://147.96.70.122/Web/TFG/TFG/Memoria/JIM%C3%89NEZ%20S%C3%81NCHEZ,%20NATALIA.pdf>
- Marín, M. (2007). *Contar las matemáticas para enseñar mejor. Matematicalia: Revista Digital de Divulgación Matemática de la Real Sociedad Matemática Española*, núm. 3, pp. 4-5.
- Navarrete, B. (2009) La motivación en el aprendizaje: La motivación para el aprendizaje. *Innovación y experiencias educativas*, 15, 2-3. Recuperado de https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero_15/B_ELEN_NAVARRETE_1.pdf
- Núñez, J. C., González-Pienda, J. A., Alvarez, L., González, P., González-Pumariega, S., Rocas, C., Castejón, L., Solano, P., Bernardo, A., García, D., da Silva, E. H., Rosario, P. y Rodríguez Feio, L. (2005). Las actitudes hacia las Matemáticas: perspectiva evolutiva. Actas del VIII Congreso Galico-Portugues de Psicopedagogía. Instituto de Educación y Psicología de la Universidad de Minho.
- SEP (2017). "Matemáticas en la educación básica" en *Aprendizajes clave para la educación integral: Plan y programas de estudio para la educación básica*. Educación Básica. México, SEP.
- Ruiz, A. (2019, mayo 22). Margarita Marín presenta cuentos para contar y apasionarse por las matemáticas. *Lanza: Diario de la mancha*. Recuperado 17 julio 2019, de <https://www.lanzadigital.com/cultura/margarita-marin-presenta-cuentos-para-contar-y-apasionarse-por-las-matematicas/>

Valentín, J. (2007) *¿Cómo se analiza un cuento?* Recuperado de <http://www.pupr.edu/cpu/>
(Universidad Politécnica de Puerto Rico)

El TDAH y la educación superior

Kate Alejandra Medina Ramírez

Escuela de Administración San Pedro
Nilo 1206, Lic Eliseo Mendoza Berrueto,
27811 San Pedro, Coah.
medinarm2014@hotmail.com

Asesor:

Francisco Alberto Mendoza Rodríguez

Escuela de Administración San Pedro
Nilo 1206, Lic Eliseo Mendoza Berrueto,
27811 San Pedro, Coah.
famendoza2003@yahoo.com.mx

Resumen — El desarrollo del recurso humano es un aspecto de los más importantes para el desempeño eficiente de los profesionistas, sobre todo en la administración de empresas dado que su encargo es manejar adecuadamente los recursos delegados a su responsabilidad, no obstante dicho desarrollo no siempre es al que mayor atención se le pone y dado que el recurso humano es uno de los más complejos pues está sujeto a múltiples factores determinados por los individuos, su desarrollo pertinente en las instituciones educativas cada vez es un tema de mayor necesidad de adecuación y adaptación en las prácticas académicas. Sobre todo, en el actual modelo educativo de la U.A. de C. que se establece como basado en el aprendizaje del alumno.

Palabras clave — TDAH, Desarrollo Humano, Educación Pertinente

Abstract — The development of human resources is an aspect of the most important for the efficient performance of professionals, especially in the administration of companies since their task is to properly manage the resources delegated to their responsibility, however such development is not always the one greater attention is given to it and given that the human resource is one of the most complex because it is subject to multiple factors determined by individuals, its relevant development in educational institutions is increasingly a matter of greater need for adaptation and adaptation in practices Academic Above all, in the current educational model of the U.A. of C. that is established as based on student learning

Keywords — ADHD, Human Development, Relevant Education

I. INTRODUCCIÓN

Esta investigación está pensada para ayudar a reconocer en primer lugar las características que se manifiestan del TDAH en los alumnos y que tienen relación con el desarrollo pertinente de recursos humanos en administración de empresas, la creciente prevalencia del TDAH implica necesariamente su consideración como área de oportunidad en el servicio educativo.

La formación profesional que se desarrolla a través del Modelo Educativo de la Universidad Autónoma de Coahuila, necesariamente requiere ser pertinente, con el desarrollo regional, integrando de manera alineada e interdependiente entre sus conocimientos, propósitos, contenidos, estrategias, procesos, atributos, y prácticas educativas, con la vocación del desarrollo social, económico, laboral y humano como parte de la formación integral del modelo educativo, de las regiones donde esta institución de educación superior presta su servicio educativo.

Lo que podría brindar ventajas competitivas a los egresados para insertarse mejor en el mercado laboral además de resaltar áreas de oportunidad a los docentes para la mejora continua de su práctica académica ya que la educación superior es uno de los sectores más receptivos a los cambios.

II. MARCO TEÓRICO

Según Quintero & Castaño, (2014) en su aportación para la revista de pediatría integral el TDAH es un trastorno neurobiológico con un fuerte componente genético que se inicia en la infancia. Estos doctores afirmaban que las personas con TDAH (Trastorno por déficit de atención e hiperactividad) se caracterizaban por manifestar síntomas de hiperactividad, impulsividad, inatención y alteraciones de sus funciones ejecutivas que pueden evolucionar en el tiempo y que son susceptibles de provocar dificultades en el funcionamiento cognitivo, educacional y / o laboral. La formación integral del recurso humano que egresa del nivel superior hoy más que nunca necesariamente demanda ir más allá de lo que tradicionalmente se procuraba con la sola transmisión de conocimientos. Chiavenato (2007) menciona que las organizaciones dependen de las personas para que las dirijan, controlen, operen y por ende funcionen. No hay organización sin personas. Toda organización está constituida por ellas; de quienes depende para su éxito y continuidad. El impacto que el TDAH puede tener en los procesos educativos del nivel superior puede significar un área de oportunidad para desarrollar mejores estrategias académicas que mejoren la formación profesional pertinente de los futuros administradores de empresas, favoreciendo una inserción más apropiada de los egresados al mercado laboral. Actualmente, es cada vez más aceptado que, para la inserción exitosa del hombre en los cambios acelerados que se producen en todas las esferas de la vida humana, la educación significa una herramienta estratégica para la formación de la ciudadanía del siglo XXI. Si bien existen muchas concepciones pedagógicas, Kaplun, (2002) retoma y enriquece su agrupación en tres modelos fundamentales: 1º. Educación que pone el énfasis en los contenidos; 2º. Educación que pone el énfasis en los efectos; y, 3º. Educación que pone el énfasis en el proceso. Al respecto argumenta que los dos primeros modelos se denominan exógenos porque están planteados desde fuera del destinatario, visualizándose al educando como objeto de la educación. Por su parte, el tercer modelo se designa endógeno, pues parte del destinatario, es decir, el educando es el sujeto de la educación.

La prevalencia del TDAH a medida que ha pasado el tiempo se ha ido incrementando si bien hace unos años se estimaba la prevalencia del TDAH en el 4% - 6%, los últimos estudios epidemiológicos dan cifras que rondan el 20% y hasta los más prudentes sitúan la prevalencia por encima del 10%. Es posible que las diferentes pruebas valorativas jueguen un papel importantísimo en los porcentajes de prevalencia. Así, las cifras europeas son muy restrictivas y dan porcentajes mucho más bajos que las americanas que son más generosas en valorar positivamente hechos no reconocidos por las europeas, por ello dan prevalencias más altas (Pascual, 2008). La prevalencia del TDAH en la población general adulta según estudios europeos se estima en torno al 4%. Otra consideración relevante es que más del 50% de niños afectados con TDAH, continuarán presentando el trastorno en la edad adulta.

Los síntomas del TDAH pueden manifestarse de diferente forma en los adultos, mostrando menor hiperactividad y una leve disminución de la impulsividad, pero manteniéndose los síntomas de inatención. El TDAH en la edad adulta se asocia a graves repercusiones económicas, laborales, académicas, familiares, así como a accidentes de tráfico, bajo rendimiento escolar y a la presencia de otras patologías psiquiátricas (como drogodependencias, trastornos de personalidad y depresión) (Ramos, y otros, 2006). Educar como decía Durkheim “es confrontar al Alumno con las grandes ideas morales de su tiempo

y de su país” en Grecia, Roma y Europa en la edad media, así como en el renacimiento y en la historia moderna, así como en el México Antiguo y el de la nueva España. Los procesos educativos tenían un fuerte contenido religioso, es en la actualidad; donde se desataca el humanismo, desde entonces los procesos educativos han sido y son fundamentales para lo que somos y seremos, (Sánchez, 2013). En la actualidad muchos países tienen la clara conciencia de cambiar los sistemas educativos, se habla de pensar en el Alumno y su contexto Histórico, ante las dificultades e implicaciones que esto representa, los modelos educativos como parte de los sistemas pueden ser aplicados a una parte de la población, pueden ser usados para cambiar un sistema, pero no es el sistema. Con informes como el de Sorbona 1998, Bolonia 1999, Praga 2001; se hizo necesario que en la educación de nivel superior se adoptaran medidas para reformar las estructuras y organizaciones. Abordándolos desde un ámbito científico multidisciplinario que permita conectar las necesidades de los educandos con entornos sociales en constante cambio, (Benito & Cruz, 2005).

El Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH). Está asociado al fracaso escolar, a la dificultad para mantener relaciones sociales y familiares, al riesgo de conflictos y delitos, de abuso de sustancias, accidentes de coche, etc., que tienen un impacto negativo en la vida del que lo padece y de aquellos que lo rodean. Así como en el rendimiento académico. (Aguilera Albasa, Mosquera Gorostidi, & Blanco Beregaña, 2014). En el aspecto académico los jóvenes con TDAH tienden a lograr una menor formación a pesar de disponer de recursos cognitivos apropiados, además, suelen incrementarse los problemas de adaptación y disciplina. Las repercusiones del déficit de atención del TDAH si no ha seguido un tratamiento serán probablemente de fracaso en sus estudios aun siendo notablemente inteligente. Este fracaso, que siempre lleva asociado críticas, sermones y reflexiones de los adultos, contribuirá a debilitar aún más su autoestima, lo que le ocasionará más probabilidades de mezclarse con grupos marginales e implicarse en conductas de riesgo. Solo un 25 % de los afectados por TDAH consiguen completar el bachillerato y acceder a la universidad y solo un 7% de ellos termina con éxito unos estudios universitarios. (Gracia, El apoyo social en la intervención comunitaria, 1997). Acceder a la universidad es difícil para muchas personas, y en especial para aquellos niños y niñas que presentan TDA-H cuya sintomatología: problemas en la capacidad de atención, inhibición alterada de la respuesta, falta de control del impulso, incapacidad de retrasar la gratificación, fallo en la memoria de trabajo, etc. dificulta el incorporarse a un entorno académico que conlleva expectativas de aprendizaje autónomo, exigencias de habilidades académicas consolidadas y estrategias de adaptación grupal (Moreno, 2011). Aunque la sintomatología cambia en las distintas etapas, el estudiante con TDA-H llega a ser consciente con el acompañamiento de sus familiares de que es una condición que le va a acompañar durante toda la vida y que los esfuerzos, el tratamiento recibido, los apoyos y ayudas pueden permitirle aprender diferentes estrategias para poder funcionar adecuadamente en los diferentes contextos. (FUNDACIONCADAHA.ORG, s.f.)

III. MATERIALES Y MÉTODOS

Esta investigación tiene un enfoque mixto, se enmarco como investigación exploratoria y descriptiva. la búsqueda de información se basó en estudios anteriores o fuentes primarias,

secundarias, y terciarias. que vinculan el tdah con la educación superior, se explican de manera breve las características del tdah en sus distintas etapas de la vida y su relación con en los centros de trabajo bajo las condiciones de un modelo educativo. La investigación tiene un diseño transversal a partir del cual se obtiene y analiza las características (variables) del tdah y el desarrollo pertinente de RRHH en la administración de empresas se aplicó el instrumento de indagación correspondiente; en el periodo escolar 2018-2019. La población corresponde a los alumnos de la escuela de administración de empresas en San Pedro de la Universidad Autónoma de Coahuila que cuenta con 85 alumnos de entre 17 y 26 años comprendiendo las edades de la adolescencia y la edad adulta. Y una plantilla docente de 14maestros. En una muestra a conveniencia a manera de censo en los alumnos de la escuela de administración san pedro, dado que no se cuenta con los recursos para ampliar la población. las variables sobre el tdah y el desarrollo pertinente del recurso humano dentro de las cuales de menciona una serie de características para determinar las relaciones manifiestas entre ellas. Entre las que sobresalen El déficit de atención que, algunas veces se acompaña de hiperactividad e impulsividad, otras veces puede predominar la desatención, o bien puede ser de tipo combinado. Las categorías o dimensiones en las que se operacionalizan 24 variables cuantitativas de intervalo son: Desatención, Impulsividad e Hiperactividad, medidas con una escala tipo Likert. Con las cuales se diseñaron dos instrumentos se desarrollaron dos instrumentos; uno adecuado a los alumnos con un total de 24 reactivos semiestructurados y otro extraído del anterior solo con 18 reactivos semiestructurados para ser aplicado a los docentes, lo anterior en virtud de que 6 reactivos solo competen a aspectos del dominio de los estudiantes. Para evaluar y contrastar los resultados desde una perspectiva más amplia con el fin de dar un mayor nivel de fiabilidad y validez al proceso. Los 6 reactivos de diferencia corresponden a los reactivos donde se evalúa la conducta del alumno en casa, mismos que por su naturaleza sería imposible que el docente pudiera responder. Las variables en comento son: 1.-Dificultad para prestar atención minuciosa a los detalles o cometer errores por descuido en las tareas que se tienen. 2.-Dificultad para permanecer atento en las tareas. 3.-Aparentemente no escuchar cuando se les habla directamente. 4.-No cumplir las instrucciones ni terminar los trabajos, tareas o deberes. 5.-Dificultad para ordenar tareas y actividades. 6.-Evitar, rechazar o a regañadientes participar en tareas que exigen un esfuerzo mental sostenido. 7.-Perder objetos necesarios para realización de las actividades cotidianas. 8.-Distracción por estímulos externos. 9.-Olvido de actividades diarias. 10.-Movimiento en las manos o los pies, dificultad para mantenerse quieto. 11.-Dificultad para mantenerse en una misma posición por periodos extensos. 12.-Dificultad para comportarse de manera apropiada en situaciones donde se espera que se haga. 13.-Dificultad para participar en actividades de forma ordenada y en silencio. 14.-Se mantiene siempre atento y listo para comenzar cualquier actividad como si se sintiera la fuerza impulsora de un motor. 15.-Hablar en exceso. 16.-A menudo se responder antes de que se haya completado una pregunta. 17.-Dificultad para esperar un turno. 18.-Interrupciones o intromisiones en conversaciones o actividades ajenas. 19.-Dificultad para guardar silencio en el momento donde se debe hacer. 20.-Ambientes desorganizados. 21.-Aparente energía para hacer actividades en todo momento. 22.-Ansiedad la mayor parte de día. 23.-Molestia al realizar actividades laboriosas. 24.-Dificultad para seguir instrucciones de superiores

IV. RESULTADOS

Tabla 1. Percepción en cuanto a las variables constitutivas del TDA

Semestre	Percepción de docentes por encima de la media	Percepción de docentes por debajo de la media	Los alumnos se perciben por encima de la media
Primero	1,4,5,6,8,9		1,8,22,
Tercero	5,8,9		1,2,4,7,8,
Quinto	6,8,9		6,7,8,23,
Séptimo	2,4,6,8,9		5,6,8,9,23,
Noveno	6,9		2,3,7,8,23,
A partir de los resultados se detectaron como áreas generalizadas de mayor oportunidad la prevalencia de las variables 8, 6 y 9.			

Tabla 2. Respecto a las variables constitutivas de la hiperactividad

Semestre	Percepción de docentes por encima de la media	Percepción de docentes por debajo de la media	Los alumnos se perciben por encima de la media
Primero	11,13,14		10,24,
Tercero		10,11,14,15	10,11,14,15
Quinto	14,15		11,14,15,24
Séptimo	12,13		10,15,24
Noveno	14,15		10,11,14,24
A partir de estos resultados se detectan como áreas generalizada de mayor oportunidad la prevalencia de las variables 11, 14 y 15 sobre sale que tanto alumnos como maestros en todos los semestres ubican su percepción con mayor frecuencia en la variable 14.			

Tabla 3. Respecto a las variables constitutivas de la impulsividad

Semestre	Percepción de docentes por encima de la media	Percepción de docentes por debajo de la media	Los alumnos se perciben por encima de la media
Primero	19,		20,21,
Tercero	17,		20,21,
Quinto	16,18,19,		16,17,18,20
Séptimo	2,4,6,8,9		5,6,8,9,23,
Noveno	19,21,		16,17,20,21,
En este aspecto, aunque hay una prevalencia significativa no se encuentra concordancia en alguna variable como en los anteriores aspectos.			

V. DISCUSIÓN (O ANÁLISIS DE RESULTADOS)

Lo que permitió concluir en que son factores de atención en la práctica académica: los distractores externos, la facilitación de tareas que requieran esfuerzos mentales sostenidos, aprovechar el impulso de las actividades o estímulos novedosos, aprovechar la proclividad de los alumnos a estar en movimiento, generar mecanismos o instrumentos que permitan recordar tareas a tiempo, dosificar las tareas laboriosas, evitar los tiempos de espera, generar instructivos accesibles para el desarrollo de actividades complejas, propiciar las

dinámicas que generen movimiento evitando las actividades monótonas, aumentar los niveles de aceptación tolerancia y paciencia .

VI. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Considerando las variables constitutivas del TDAH que influyen en el desarrollo humano de los alumnos, se propone actualizar y mejorar las prácticas de aprendizaje de los Alumnos incorporando estrategias que permitan aprovechar sus características de distracción, esfuerzos mentales sostenidos, su hiperactividad, su necesidad inconsciente de mantenerse en movimiento, la disposición natural a olvidar lo que no les resulta significativo, facilitar las actividades laboriosas, agilizar los turnos de espera, privilegiar los esquemas de autocontrol y seguimiento de tareas, articular mecanismos de participación colegiada, incorporar tecnologías modernas para hacer interesante y facilitar el aprendizaje continuo de los alumnos.

VII. RECONOCIMIENTOS

Reconocemos y agradecemos al apoyo a la Universidad Autónoma de Coahuila por la oportunidad de abordar un tema poco estudiado, pero no menos importante con el fin de aportar a la mejora continua de la calidad educativa de la educación superior en la UA de C.

REFERENCIAS

- Aguera , I. E., Vásquez López, J. J., & Wietse de Vries, M. (2005). Retos y perspectivas de la educación superior. México: Plaza y Valdéz.
- Benito, A., & Cruz, A. (13 de Octubre de 2005). *Nuevas claves para la docencia Universitaria en el espacio europeo de educación superior*. Obtenido de www.uem.es
- Chiavenato, I. (2007). *Administración de recursos humanos. El capital humano en las organizaciones* (Octava edición ed.). Recuperado el OCTUBRE de 2018
- FUNDACION CADAH. (2019). Obtenido de LOS ESTUDIANTES CON TDAH EN LA UNIVERSIDAD: <https://www.fundacioncadah.org/web/articulo/los-estudiantes-con-tdah-en-la-universidad.html>
- García , A. (1998). Las transformaciones educativas, la experiencia europea en democracia, desarrollo e integración. Buenos aires: Troquel.
- Kaplun, M. (2002). *Una pedagogía de la educación*. La habana: Caminos.
- Pascual, I. (2008). *Transtornos por deficit de atencion e hiperactividad (TDAH)*. Recuperado el 5 de julio de 2018, de Neuropediatría Madrid: <https://www.aeped.es/sites/default/files/documentos/20-tdah.pdf>
- Quintero, J., & Castaño, C. (2014). *Introducción y etiopatogenia del trastorno por déficit de atención e hiperactividad (TDAH)*. Recuperado el 29 de Agosto de 2018, de Pediatría Integral: <http://www.pediatriaintegral.es/wp-content/uploads/2015/01/pediatr%C3%Ada-Integral-XVIII-9.pdf#page12>
- Ramos, J. A., Bosch, R., Castells, X., Nogueira, M., García, E., & Casas , M. (2006). Trastorno por déficit de atención con hiperactividad en adultos: caracterización clínica y terapéutica. *Rev Neurol*, 42(10), 600-6. Recuperado el 20 de julio de 2018, de <https://es.scribd.com/document/80234015/TDAH-Trastorno-por-deficit-de-atencion-con-hiperactividad-en-adultos-caracterizacion-clinica-y-terapeutica>
- Sánchez, S. L. (2013). *Los modelos educativos en el mundo, comparación y bases históricas para la construcción de nuevos modelos*. México: Trillas.

El trabajo didáctico en el aula para desarrollar la alfabetización inicial

Ma. Amalia Manso Villanueva

CREN "Profra. Amina Madera Lauterio"

Manuel José Othón S/N

C.P. 78520, Cedral, S.L.P.

mansovi@hotmail.com

Asesora:

Esthela Guadalupe Martínez Banda

CREN "Profra. Amina Madera Lauterio"

Manuel José Othón S/N

C.P. 78520, Cedral, S.L.P..

banda.15@gmail.com

Resumen — En el presente trabajo se identifican y analizan las características para crear ambientes formativos alfabetizadores, al describir la clase de lengua materna y su relación con las características de los alumnos del grupo, diseñar estrategias didácticas para la construcción de ambientes alfabetizadores y valorar el funcionamiento de las estrategias implementadas para la construcción de ambientes alfabetizadores conforme al plan vigente para primer grado de educación primaria.

La intencionalidad es generar el análisis de los ambientes didácticos que permiten desarrollar la alfabetización inicial. Es decir, todos están conectados para un mismo fin que es lograr una buena alfabetización con relación a los ambientes formativos, por otro lado, se desencadena una pregunta de investigación la cual es el cómo aplicar y desarrollar la alfabetización inicial creando ambientes con las diferentes estrategias en primer grado.

Palabras clave — Ambiente, trabajo didáctico, alfabetización inicial.

Abstract — The problem was identified to work a whole period with four objectives in which it is necessary to identify and analyze the characteristics to create literacy training environments, describe the mother tongue class and its relationship with the characteristics of the students of the group, design didactic strategies to the construction of literacy environments and assess the functioning of the strategies implemented for the construction of literacy environments.

The intention is to generate the analysis of the didactic environments that allow to develop the initial literacy. That is, all are connected for the same purpose that is to achieve good literacy in relation to training environments, on the other hand, a research question is triggered which is how to apply and develop initial literacy creating environments with different strategies. in first grade.

Keywords — Environment, didactic work, initial literacy

I. INTRODUCCIÓN

El presente documento está organizado de lo simple al complejo comenzando con la realización del plan de acción, el cual incluye una contextualización y diagnóstico de la escuela pero de mayor importancia de los educandos, identificando la idea inicial, el reconocimiento y revisión de la experiencia de la práctica, el análisis del contexto donde se mejorará la intervención.

Lleva una intención implícita en la pregunta de investigación, el tema y los objetivos, la planificación, el diagnóstico de la situación el cual explica la problemática en el grupo, de acuerdo a sus causas y consecuencias, el plan general donde se engloba el objetivo del proyecto, justificación donde se menciona cuáles fueron las causas de por qué se decidió tomar esta problemática, fundamentación donde se consideran los puntos de vista de algunos autores, pasos de acción, plan de actividades se hace mención de lo que se planificó, estrategias para documentar la experiencia donde se explican las técnicas e instrumentos y el cronograma, el primer análisis con su evaluación, posterior el segundo reestructurado con su evaluación, conclusiones y recomendaciones y por último las

referencias y anexos de evidencias y fotografías, de tablas y gráficas que permitieron conocer cuáles fueron los resultados de la práctica.

II. MARCO TEÓRICO

Las estrategias didácticas como elemento de reflexión para la propia actividad docente, ofrecen grandes posibilidades y expectativas de mejorar la práctica educativa donde el docente comunica conocimientos, utiliza estrategias encaminadas a promover la adquisición, elaboración y comprensión de los mismos. Es decir, las estrategias didácticas se refieren a tareas y actividades que pone en marcha el docente de forma sistemática para lograr determinados aprendizajes en los estudiantes (Díaz F., 1999, págs. 11- 22).

La alfabetización, es la habilidad mínima de leer y escribir una lengua específica, así también una forma de entender o concebir el uso de la lectura y la escritura en la vida diaria (SEP, 2017).

El fichero didáctico de primero muestra diversas estrategias las cuales se pueden trabajar con facilidad en una organización ya sea grupal, individual o por equipos con la intención que desarrolle capacidades de comunicación de acuerdo, a los diversos ejercicios hablada y escrita (SEP, 1993, págs. 1- 140).

III. METODOLOGÍA

El informe de prácticas profesionales consiste en la elaboración de un documento analítico reflexivo del proceso de intervención realizado en el periodo de práctica profesional donde se describen las acciones, estrategias, métodos, estrategias y procedimientos llevados a cabo para mejorar y transformar uno o varios aspectos de mi práctica profesional.

Para el trabajo de investigación se eligió al autor (Elliott J., 1991) para que sirviera de guía; quién menciona que la investigación - acción educativa es: el estudio de una situación social con el fin de mejorar la calidad de la acción dentro de la misma, siendo un instrumento para reconstruir las prácticas y los discursos sociales. El proceso está integrado por cuatro fases interrelacionadas: planificación, acción, observación y reflexión, cada uno de los momentos implica una mirada retrospectiva, y una intención prospectiva que forman conjuntamente un especial auto reflexivo de conocimiento y acción. El modelo de Elliott, de acuerdo a lo investigado, toma como punto de partida del modelo cíclico de Lewin, donde se comprenden tres momentos: elaborar un plan, ponerlo en marcha y evaluarlo; rectificar el plan, ponerlo en marcha y evaluarlo, es lo que conforma los pasos de acción

IV. RESULTADOS

A. Actividades Diarias

La primera modalidad de análisis: “actividades diarias”. De acuerdo a los diferentes tiempos de intervención se aprecia al inicio de las sesiones, con ayuda de algunas estrategias, de acuerdo con la planeación, diario de campo y evidencias las cuales sirvieron para rescatar, los resultados obtenidos en tiempo de aplicación de cada una de las actividades. Estas actividades se consideran como acciones de todos los días, para lograr un compromiso o llevar un registro de asistencia, éstas se definen como las actividades que

se llevan a cabo de manera activa o pasiva indicando y aplicando de manera diaria (SEP, 2017).

Esta unidad sirvió para que los alumnos participaran y fortalecieran el orden, la atención y la colaboración por lo que se llegó a un progreso con los alumnos de primer grado y características del contenido. Con ayuda de la comunicación sobre la lección, o ir teniendo un rol de la estructura de la clase se comenzó con la rutina de tomar lista organizando planes del día, dialogando con los alumnos para poder lograr el trabajo que se requirió aplicar a lo largo de la semana. Las actividades diarias se diseñaron para un lapso de 15 días desde el 5 al 23 de noviembre del 2018, ubicadas en la materia de lengua materna español primer grado, del nuevo modelo educativo, en el primer tema del bloque dos, teniendo como actividad puntual “El teatro”.

Para explicar lo que sucedió se realizó una matriz de análisis con cuatro indicadores, el primero de la primera modalidad (actividades diarias) las características del contenido, resultaron llamativas, sencillas y lúdicas, los alumnos se interesaron por tener un material atractivo, con el uso de colores, el tamaño y la fácil comprensión y al manipular los objetos lograron un aprendizaje favorable. El siguiente indicador: el tipo de actividades, donde se utilizó la gallina y los pollitos, con nombres de ellos visibles, criaturas silenciosas, el grafómetro, y el semáforo. Con la organización de manera individual, para que llegaran a su propio aprendizaje. La intención del semáforo fue controlar las salidas al baño, teniendo la indicación que el encendido del color rojo indicaba que alguien andaba afuera, el naranja que se estaban excediendo en las salidas y el verde que tenían permiso. El grafómetro se estructuró para la tercera semana. Por último, el indicador del tiempo dedicado, por lo que la gallina y los pollitos únicamente se aplicó el primer día a pesar de que estaba contemplado para dos semanas de manera constante. El semáforo se adelantó para el segundo día por el exceso de las salidas al baño después se aplicó dos veces más pero ya no hacían caso.

El material de la gallina y los pollitos y las criaturas silenciosas son llamativas, manipulables y sencillas con la debilidad de que sólo se aplicaron como tres días, pero a la gallina y los pollitos se le puede dar un uso diferente, es decir, utilizarlo no como pasar lista sino como una actividad apropiada para los alumnos. Las criaturas silenciosas un solo día se aplicaron, pero fueron un desastre por que no prestan atención causando distracción. Al grafómetro los alumnos no le encontraron el uso adecuado, además la deficiencia que no todos contaran con el propio, por lo tanto, no se usará nuevamente el grafómetro; igual que el semáforo que provocó un deficiente uso.

Actividades recurrentes

Las actividades recurrentes, se realizan de manera reiterada con una frecuencia diaria, semanal o quincenal a lo largo de todo el ciclo escolar, son actividades para instalar el ambiente alfabetizador que requieren los niños para el sistema de escritura y tengan oportunidades cotidianas de leer y escribir (SEP, 2017) y para primer grado se propone de la siguiente manera:

B. *Aprendamos a leer y escribir*

Sabemos que la lectura y la escritura son procesos interdependientes y que no siguen un orden de aprendizaje estricto, leer y escribir están relacionadas porque ambas hacen referencia al texto escrito ayudadas de materiales del entorno, carteleras, abecedario, hojas de todo tipo, material como lápiz, goma, sacapuntas pizarrón etc. Las actividades recurrentes de aprendemos a leer y escribir, el nuevo modelo educativo menciona que son las actividades para seguir aprendiendo sobre el sistema de escritura donde se realiza de manera repetitiva para abordar prácticas sociales del lenguaje, (SEP, 2017), tienen una aplicación cada lunes pero pueden ir inmersas entre la semana, incluso extenderse o hacerse más complejas las reflexiones en torno a aspectos de la adquisición del sistema de escritura o de la ortografía, (SEP, 2017).

En esta modalidad se utilizó la estrategia de los sobres de letras cuya función fue formar la palabra con relación a la imagen y ubicar en las actividades permanentes (SEP, 2011) para primer grado las actividades permiten moldear, orientar y adecuar los procesos de escritura y lectura de los alumnos para la adquisición de escritura. Durante la clase quienes fueran terminando les entregaba un sobre con letras e imágenes que consistía en formar la palabra y relacionarla con la imagen. Otra estrategia fue la del grafómetro pero, el primer día y en la primera variable en la tercera semana, consistió en formar una palabra del sobre de palabras individualmente con la intención de que se consolidara la relación sonoro – grafía y el valor convencional de las grafías sin embargo, no funcionó por ser la última hora de la jornada. La lotería tenía la intención de que avanzaran en el sistema de la escritura y ésta sí funcionó, estuvieron entretenidos esperando qué palabra con su imagen saldría para colocarla donde correspondía (SEP, 1993).

Por último, las “hojas de sílabas” esta estrategia contó con el objetivo de que los alumnos se apropiaran un poco más rápido de leer y de escribir, cuando la apliqué me gustó porque aun cuando los alumnos no tenían una conducta buena, en esta actividad se entretuvieron, las forraron y mi titular también la trabajaba para que los alumnos aprendieran a leer (Sánchez, 1998). Después se realizó una matriz dividida en cuatro indicadores: “las características del contenido” donde las actividades recurrentes tiempo de leer y escribir son sencillas y divertidas, llevan un constante seguimiento y son parte importante para su formación, son sencillas, pero dejan aprendizaje en los niños.

C. *Actividades recurrentes (tiempo de leer)*

La presente modalidad desde el punto personal es el espacio que requiere un gusto por la lectura, por otro lado se menciona en (SEP, 2017) que es fortalecer a los alumnos como lectores críticos con gustos literarios propios, lo cual simboliza formar educandos con gusto por la lectura, esto pretende reflexionar sobre la lectura y conocer una variedad de textos fortaleciendo el tipo de actividades y características del contenido, con una ayuda de comunicación de la lección y tiempo dedicado para poder lograr el objetivo planteado y lograr un conocimiento favorable.

Las actividades recurrentes tiempo de leer consistieron en la reflexión y lectura para formar a los niños como lectores críticos, se planeó para lograr una apropiación de lectura, construcción de un pensamiento, motivación, participación e interés por los cuentos, se aplica cada viernes, es parecido al de leer y escribir pueden ir implícitos. Utilicé dos cuentos

para esta modalidad los cuales fueron “los abuelos” de los autores (Osuna, 2006) libro del rincón de la SEP, al sol solito, es un cuento donde un anciano trata de animar a su esposa con palabras dulces de su repertorio, pues para él, ella sigue siendo la más bella del mundo, a los alumnos les llamó mucho la atención, qué pasaría después con los abuelitos si irían o no al baile. El segundo cuento fue el de “esponjopuas” por la autora (Ortiz, 2016) de la Universidad Autónoma de Nuevo León, y éste trata de un pequeño erizo que buscaba hacer amigos sin lastimarlos a pesar de que lo intentó siempre los lastimaba pero después encontraron la solución perfecta para poder jugar; igual que en el anterior, ellos querían saber qué paso con el pequeño erizo, fue una actividad sencilla y llamativa.

D. Actividades puntuales

El nuevo modelo educativo menciona que son las que están asociadas a los ámbitos de literatura y participación social con duración de una semana o quince días y se pueden relacionar con otras materias (SEP, 2017). Sirvió para que los alumnos conocieran a los maestros incluso compañeros y espacios escolares donde se establecieron rutinas diarias fortaleciendo tipo de actividades y características del contenido, funcionando la comunicación de la lección y el tiempo dedicado.

En esta modalidad se utilizó de estrategia el bingo, el sobre de letras con imágenes, las hojas de silabas nuevamente y la lotería de palabras; la primera actividad el bingo por la autora (Romero, 2015) que consiste en la utilización de todo el alfabeto e ir completando palabras de acuerdo a la relación de imagen, de igual manera se trabaja la conciencia fonológica, la discriminación visual y aditiva y la psicomotricidad fina. La estrategia del sobre de letras con imágenes lo encontré en (SEP, 1993) en la ficha número cuatro donde sólo son palabras con letras móviles, de (SEP, 2011) tomé de referencia el uso de sobres en las actividades permanentes, por otro lado, en el método eclético se relaciona con la imagen así que de manera personal agregué una fotografía para relacionar la palabra e imagen pero primero ordenar de manera correcta la palabra. En cuanto a la lotería, tomada de (SEP, 1993) de la ficha 37, así también la ficha 24 donde relacionan la imagen con el texto.

En este análisis se consideró: las características del contenido, partiendo del juego del bingo donde fue una actividad fácil de comprender, divertido e interesante donde los alumnos se entretienen esperando que salga una de las letras para completar su palabra y el sobre con la letras e imágenes resultó difícil para ellos inventar una pequeña historia o cuento. El segundo indicador fue: tipo de actividad donde el juego del bingo, se mencionó una letra del abecedario y si la tabla tiene la letra se coloca una ficha y cuando se completó la palabra se dice “Bingo”. Y se escribió en el cuaderno algunas palabras cortas.

El tiempo dedicado en este apartado nuevamente el juego del bingo me tardé alrededor de 25 o 30 minutos, noté que los alumnos sólo quieren jugar, pero no escribirlo en el cuaderno. El sobre con letras y las imágenes como no alcanzó el tiempo, la mayoría pegó la imagen con la palabra y sólo dos escribieron un cuento. Lo que puedo cambiar en esta modalidad de acuerdo al análisis, consta de un cuadro de fortalezas y debilidades, mis fortalezas fueron que el bingo les llamó la atención como la lotería sólo que en este caso cuando ganaba algún niño se hacía pregunta de un tema que se estuviera viendo.

V. CONCLUSIONES

Es importante la implementación de estrategias didácticas para la construcción de ambientes alfabetizadores que se trabaje desde un primer grado porque es la base fundamental de cada uno de los alumnos e incluso al momento de involucrar a los alumnos de Necesidades Educativas Especiales logran un mejor conocimiento. El tema de investigación es interesante y motivador desde la manera de interactuar con los alumnos puesto hay demasiado material e información para trabajar y lo más importante es el aprendizaje de cada uno de los alumnos.

Todos los grupos tienen sus propias características diferentes, y por más difícil que sea, los alumnos entienden además no existe un grupo que no hagan caso, es difícil al principio pero constante trabajo se logra el objetivo.

VI. RECONOCIMIENTOS

Expresamos nuestro agradecimiento a la escuela normal y organizadores por la oportunidad de participar en esta actividad de verano de la ciencia.

REFERENCIAS

- [1] Díaz, F. (1999). Estrategias docentes para el aprendizaje significativo. México: Trillas. pp. 11-22
- [2] Elliott, J. (1991). Investigación acción en educación. España: Morata.
- [3] García P. (2014). Guía de observación del ambiente alfabetizador del aula. España.
- [4] Martínez. E. (2018). Diario de Campo.
- [5] Nemirovsky, M. (1999). Sobre la enseñanza del lenguaje escrito y temas aledaños. México: Paidós. pp 15-24
- [6] Sánchez, E. (29 de Agosto de 1998). Hojas de sílabas. (E. G. Banda, Entrevistador)
- [7] SEP. (1993). Fichero de español. México: SEP, p. 38
- [8] SEP. (2017). Libro para el maestro. México: SEP, pp. 21-22

Elaboración de protocolos para la investigación científica

Valentina Rodríguez Rodríguez
Instituto Tecnológico Superior de Monclova
Carretera 57 km 4.5 Unidad Tecnológica y,
Universidad, 95245 Monclova, Coahuila
vale1302rdz@gmail.com

Asesora: Rosalía Susana Lastra Barrios
Universidad de Guanajuato
Fraccionamiento 1; Col. El Establo S/N; C.P.
36250; Guanajuato, Guanajuato
lastra@ugto.mx

Resumen — En el presente trabajo lo que se busca es elaborar un protocolo de investigación científica siguiendo una metodología tomando como punto de partida el objeto de estudio de la Gestión Empresarial, teniendo como tema principal “la capacitación” en una empresa del sector automotriz en el estado de Coahuila buscando que los empleados estén en aprendizaje continuo aprovechando de manera eficiente los recursos brindados por la organización desarrollando al máximo sus habilidades y competencias laborales para el incremento de la productividad.

Palabras clave —Capacitación, aprendizaje continuo, competencias laborales, productividad

Abstract — In this paper, what is sought is to develop a scientific research protocol following a methodology based on the object of study of Business Management, with the main theme "training" in a company in the automotive sector in the state of Coahuila is looking for employees who are in continuous learning efficiently taking advantage of the resources provided by the specific organization to the maximum of their skills and labor competencies to increase productivity.

Keywords —Training, continuous learning, job skills, productivity

I. INTRODUCCIÓN

Sabiendo que vivimos en un mundo globalizado y competitivo, donde la competencia ya no es solo a nivel local, sino que se transforma en internacional, la intención es la elaboración de un protocolo de investigación científica siguiendo una metodología eficaz para brindar un panorama más claro acerca de la manera de capacitar a los empleados operativos en la empresa automotriz Adient en Monclova Coahuila.

Se realiza una investigación que permita distinguir y precisar la eficiencia y eficacia, los beneficios y la importancia de la capacitación del personal. Contrastando los beneficios y desventajas de realizarla de manera interna y externa. Para esto la organización debe de evaluar y seleccionar un programa de capacitación siendo el más adecuado para esta.

II. MARCO TEÓRICO

A. Capacitación

La capacitación brinda a los aprendices el conocimiento y las habilidades necesarios para desempeñar sus trabajos actuales. Mientras tanto el desarrollo implica un aprendizaje que va más allá del trabajo actual y tiene un enfoque a largo plazo. Prepara a los empleados para mantenerse al ritmo con la organización a medida que ésta evoluciona y

crece. Las actividades de capacitación y desarrollo tienen el potencial de alinear a los empleados de una empresa con sus estrategias corporativas (MONDY, 2010)

Torres Ordóñez, 2000 dice que la capacitación no es una actividad que genere gastos, sino una inversión que agrega valor. También indica que el desarrollo y aplicación de competencias es el motor que desencadena la creación de valor tanto para la organización como para los empleados.

La capacitación en todos los niveles, constituye una de las mejores inversiones en recursos humanos y una de las principales fuentes de bienestar para el personal de toda la organización. Para obtener un rendimiento máximo de esta inversión, los esfuerzos deben concentrarse en el personal y en los campos de máximo atractivo y rendimiento potencial (William, 2007)

B. Importancia de la capacitación

Algunos beneficios estratégicos posibles de la capacitación y el desarrollo incluyen la satisfacción de los empleados, el mejoramiento de la moral, una tasa de retención más alta, una tasa de rotación más baja, una mejora en las contrataciones, el aumento en las utilidades y la invaluable consecuencia de que los empleados satisfechos producen clientes satisfechos. (MONDY, 2010)

C. Las organizaciones inteligentes

La Organización Inteligente busca asegurar constantemente que todos los miembros de la organización estén aprendiendo y poniendo en práctica todo el potencial de sus capacidades. Esto es, la capacidad de comprender la complejidad, de adquirir compromisos, de asumir su responsabilidad, de buscar el continuo auto-crecimiento, de crear sinergias a través de trabajo en equipo.

Las Organizaciones Inteligentes son aquellas capaces de aprender permitiendo así expandir sus posibilidades de crecimiento. No basta con adaptarse y sobrevivir sino sobre todo desarrollar la capacidad de crear. La construcción de una organización con auténtica capacidad de aprendizaje y creatividad se basa en el desarrollo de cinco disciplinas: dominio personal, trabajo en equipo, visión compartida, modelos mentales y pensamiento sistémico. (Senge, 1990)

Según William 2007 son varias las formas en que se puede aumentar la productividad:

A. Ser más prácticos, invertir en el conocimiento y en herramientas para hacer el trabajo más fácil, con menor esfuerzo o para producir más.

B. Modificando la técnica de trabajo para hacerlo eficiente propiciando la formación, el desarrollo y la cultura de todo trabajador, para que a partir de la productividad pueda hacer más y mejor en su desempeño laboral

MONDY 2010 dice que una organización en proceso continuo de aprendizaje es una empresa que reconoce la importancia fundamental de la capacitación y el desarrollo continuos relacionados con el desempeño y que toma las acciones conducentes.

III. MATERIALES Y MÉTODOS

A. *Diseño de la brújula*

Para llevar a cabo este proyecto y realizar una buena elaboración de un protocolo de investigación científica se implementó una investigación documental, y se utilizó el método de 5 pasos axiales que serán mencionados a continuación.

1. Lo primero que se tiene que hacer es saber el objeto de estudio de la carrera por la cual estoy cursando actualmente que es la Ingeniería en Gestión Empresarial, y uno de sus principales objetivos es:

“Administrar las organizaciones, desde la gestión de sus recursos humanos y financieros, hasta gestión y optimización desde sus procesos logísticos y operativos.” (Universidad de Monterrey, 2017)

Teniendo en cuenta esto, se tiene que elegir un tema el cual tiene que estar dentro del área de estudio de la carrera antes mencionada. Tomando en cuenta cuales son las pasiones del investigador y en que se quisiera especializar. Como tema principal para la elaboración del protocolo se escogió la “La Capacitación”.

2. Lo que siguiente que se llevó a cabo fue una investigación de artículos científicos en Redalyc y otras plataformas similares usando palabras claves en los buscadores con el fin de tener más claro el objetivo al cual se pretende llegar con la elaboración del protocolo.
3. Después de buscar los artículos de interés para el investigador se seleccionan como mínimo los 4 artículos más citados, con al menos 2 autores clásicos y 2 de vanguardia
4. Como siguiente paso lo que se tiene que hacer es encontrar una categoría analítica central que será de ayuda para encontrar lo que se quiere saber.
5. Por último es identificar el objeto de estudio, puede ser acuciante o promisorio, y de acuerdo a las preguntas que se hacen los autores serán de ayuda para que el investigador tome un punto de partida marcando rumbos y ver cuál promete que dará mejores resultados.

B. *Diseño del trayecto*

Teniendo en cuenta todo lo anterior y con la información ya recabada en este punto se van delimitando las decisiones para crear el Objeto de estudio del protocolo, también se utilizará el modelo de los 5 pasos axiales para mayor facilidad del trabajo.

- 1) Verbo de decisión: Esté ayudará a conocer el nivel de investigación y también sirve para manifestar el propósito al que se pretende llegar.
- 2) Categoría analítica: Ayudará para saber que parte de la ciencia se desea estudiar con lógica
- 3) Giro o empresa: Se tiene que especificar y tener claro dónde va a desear hacer la investigación, entre más sea delimitado será mejor.

- 4) Dónde: Se tiene que tener específicamente claro en donde se llevar a cabo la investigación y a que grupo será aplicada.
- 5) Cuando: Se tiene que elegir un periodo significativo para analizar la trayectoria del fenómeno, pero se necesitara justificar porque se escogido ese periodo de tiempo.
- 6) Intención: Por último el objeto de estudio debe contener un compromiso social, ayudar a que alguien tome mejores decisiones o quienes serán beneficiados.

Tabla 1: Lista de verbos

Información verbal Indicaciones de hechos, proposiciones o problemas	Definir Distinguir Ordenar	Clasificar Enlistar Reunir	Reconocer (Re) nombrar Replicar/reproducir
Conceptos Colecta de símbolos o eventos agrupándolos por características compartidas referenciadas a nombres	Clasificar Describir Discutir Distinguir Explicar	Representar Interpretar Localizar Reconocer Parafrasear	Revisar Seleccionar Escoger Transformar Reformular
Procedimientos y reglas Establecer relaciones principales, esenciales o procedimentales	Aplicar Clasificar Demostrar Desarrollar Determinar Generalizar	Inventariar Organizar Preparar Reconstruir Relacionar Dramatizar	Poner en marcha Agendar Bosquejar Resolver Transferir Ilustrar
Solución de problemas Combinar principios, procedimientos e información verbal en una forma dentro de un campo de acción para resolver problemas nuevos u originales	Valorar/ evaluar la situación Ensamblar Calcular Contrastar Criticar Componer Construir Crear	Deducir Detectar Derivar Esquematizar o diagramar Diseñar Estimar Examinar Experimentar Formular	Conjeturar Planear Producir Cuestionar Sintetizar Probar Validar Modelar Intervenir
Estrategias cognoscitivas Habilidades organizadas internamente cuya función es regular y monitorear la utilización de conceptos y reglas	Debatir Argumentar Asentar Asumir Contrarrestar Identificar	Comparar Contrastar Decidir Defender Evaluar Juzgar	Modificar Predecir Apoyar Sintetizar Valorar Retar

Este listado será de ayuda para saber el nivel y el propósito de investigación que se desea obtener.

Teniendo completa la información anterior, lo siguiente que se realizará es derivar el título tentativo, solo se darán coordenadas centrales del objeto de estudio ya realizado, evitando exceder 15 palabras.

Lo siguiente es el capitulado y es lo más sencillo de hacer con las coordenadas del objeto de estudio por si solas darán los temas que se deben incluir.

IV. RESULTADOS

Teniendo toda la información recabada, sin perder de vista el objetivo del proyecto y con las ideas centrales claras lo siguiente fue ordenar las coordenadas del objeto de estudio.

Lo primero que se tuvo que tomar en cuenta es en qué sector se deseaba aplicar la investigación. Se tomó como referencia el área geográfica y las actividades que se llevan a cabo ahí. Se escogió la industria manufacturera ya que es uno de los sectores más predominantes en la región, y como aún estaba muy amplio el campo a estudiar se delimitó a la empresa automotriz Adient ubicada en Monclova Coahuila ya que es una empresa con gran demanda brindando empleo.

Ahora teniendo delimitado el giro y la empresa surge la pregunta ¿Qué? ¿Qué se quiere saber acerca de esa empresa? ¿Qué beneficios se desean ofrecer con la investigación?

Como el tema que se escogió fue la capacitación se buscó una problemática respecto a ello para así brindarle un beneficio a la empresa buscando mejores resultados en el desempeño del personal mejorando la productividad.

Se buscó la opción de diseñar un modelo administrativo para contrastar las ventajas y desventajas tanto como económicas para la empresa como competitivas para los empleados al llevar a cabo la capacitación del personal operativo de manera interna o externa.

Usando la Teoría de Organizaciones inteligentes ya que lo que se busca es que los empleados desarrollen sus habilidades poniendo en práctica todo el potencial de sus habilidades, y logren adaptarse al cambio constante.

1) *Coordenadas del objeto de estudio*

Verbo: Diseñar

Categoría analítica: Teoría de las organizaciones inteligentes

Giro o empresa: Sector manufacturero, Empresa Automotriz Adient, personal operativo

Dónde: Monclova, Coahuila

Periodo: En este caso el periodo no fue necesario tomarlo en cuenta ya que el estudio se pretende que se realice en un futuro.

2) *Objeto de estudio*

“De acuerdo con la Teoría de Organizaciones Inteligentes, diseñar un método administrativo que relacione el óptimo de los parámetros para decidir la pertenencia económica de realizar interna o externamente la capacitación del personal operativo en la empresa automotriz Adient, haciendo un piloteo para reducir costos obteniendo mejor productividad.”

3) *Título del protocolo*

“Método de decisión sobre capacitación externa o interna del personal operativo en Automotriz Adient: Coahuila”

4) *Capítulo*

- Introducción
- Antecedentes
- Teoría de Organizaciones Inteligentes
- Diseño del método de administración y sus parámetros
- Teoría de toma de decisiones
 - Decisiones internas
 - Decisiones externas

- Capacitación de personal operativo en automotrices
- Piloteo en Adient

V. CONCLUSIONES

Se cumplió con el objetivo del proyecto, la elaboración de un protocolo de investigación científica siguiendo una metodología los objetivos planteados a fin con la carrera de la Gestión Empresarial buscando brindar panorama más amplio sobre las ventajas y desventajas de la capacitación tanto como interna y externa en la organización.

VI. RECONOCIMIENTOS (O AGRADECIMIENTOS)

Expreso mi agradecimiento al Instituto Tecnológico Superior de Monclova y al CONACyT por brindarme esta oportunidad de realizar mi estancia en una ciudad maravillosa permitiéndome crear experiencias que sin duda me hacen crecer como persona y profesionalmente también me gustaría agradecer a todas las personas que conocí tanto como maestros y compañeros que hicieron que mi estancia fuera de mayor aprendizaje.

REFERENCIAS

- Universidad de Monterrey* (2017). Recuperado el 2019 de Junio de 19, de <http://www.udem.edu.mx/Esp/Carreras/Ingenieria-y-Tecnologias/Ingeniero-en-Gestion-Empresarial/Pages/descripcion-carrera.aspx>
- MONDY, R. W. (2010). *Administracion de Recursos Humanos*. Mexico: Pearson.
- Senge, P. (1990). *La quinta disciplina. El arte y la practica*. España: Granica.
- Torres Ordóñez, J. L. (2000). Enfoques Para la medicion del impacto de la Gestion del Capital Humano en los resultados de negocio. *División de Ciencias Administrativas del Norte*, 77-87.
- William, W. (2007). *Administracion de personal y de Recursos Humanos*. Mexico: Mc Graw Hill.

Enseñanza de las ciencias y matemáticas con el enfoque STEM en secundaria

Alicia Natalia Ruiz Ramos

Universidad de Guanajuato
Carretera Salamanca - Valle de Santiago
km 3.5 + 1.8 Comunidad de Palo Blanco,
C.P 36885. Salamanca, Gto.
an.ruizramos@ugto.mx

Asesor: Andrés Vázquez Faustino

Universidad Pedagógica Nacional Unidad 241
Italia No. 903, Fraccionamiento Providencia,
C.P 78390 San Luis Potosí, S.L.P.
andresvf72@gmail.com

Resumen — La presente investigación pretende analizar la implementación de la metodología STEM en la enseñanza de la educación secundaria. Para llevar a cabo este estudio se realizó un análisis de entrevistas, encuestas y la información obtenida a través de observación en el aula. Dichos instrumentos de investigación fueron aplicados en una institución educativa pública a profesores que imparten cátedras de educación secundaria, con diferente perfil profesional, pero teniendo en común que instruyen materias dentro del campo de las ciencias, tecnología, ingeniería o matemáticas. Los resultados permitieron conocer la percepción respecto a las herramientas tecnológicas como herramientas de enseñanza y aprendizaje. Se concluyó que se debe trabajar para vencer las barreras identificadas que limitan el progreso de la educación con enfoque STEM.

Palabras clave — STEM, educación secundaria, herramientas tecnológicas, enseñanza.

Abstract — This research aims to analyze the STEM methodology in the teaching of middle school education. To perform this study, an analysis of interviews, surveys and information obtained through observation in the classroom was carried out. These research instruments were applied in a public educational institution to professors who teach in middle school, with different professional profiles, but having in common that they instruct subjects within the field of science, technology, engineering or mathematics. The results allowed us to know the perception regarding technological tools as teaching and learning tools. It was concluded that work must be done to overcome the identified barriers that limit the progress of education with a STEM approach.

Keywords — STEM, middle school education, technological tools, teaching.

I. INTRODUCCIÓN

Artigue (2011) en su estudio publicado acerca de la tecnología y enseñanza de las matemáticas, hace referencia al primer estudio propuesto por la Comisión Internacional de la Enseñanza de las Matemáticas (ICMI), el cual tenía por tema: la influencia de los ordenadores sobre las matemáticas y su enseñanza.

34 años después, la tecnología ha avanzado de manera significativa, proveyendo nuevas herramientas tecnológicas de gran utilidad. Sin embargo, a pesar del tiempo y los avances, podemos realizarnos la misma cuestión: ¿Cuál es la influencia de estas nuevas herramientas sobre las matemáticas y su enseñanza? ¿La forma de enseñar matemáticas ha evolucionado tanto como la tecnología?

¿Qué esperamos ahora de la enseñanza de las matemáticas? Este estudio tratará de resolver ésta y otras cuestiones acerca de la situación actual de la enseñanza de las ciencias y matemáticas dentro de la educación media con el enfoque STEM, analizando los pensamientos y prácticas de los profesores, así como la respuesta de los alumnos hacia estas.

II. MARCO TEÓRICO

Después de dos décadas de grandes inversiones a escala global en infraestructura, equipo y programas para la incorporación de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) en todos los niveles educativos, los resultados alcanzados en el presente no muestran un avance substancial ni un cambio significativo (Salas, 2005). Según los resultados nacionales 2015 de la prueba planea PLANEA (2015), al término de la educación secundaria, 2 de cada 3 estudiantes no han logrado adquirir los aprendizajes clave de Matemáticas.

Para lograr que los profesores logren un proceso de enseñanza de aprendizaje de calidad y que los alumnos puedan desarrollar las habilidades esperadas según las unidades de aprendizaje, los profesores pueden hacer uso de diversas metodologías educativas. Una metodología educativa es un procedimiento que abarca al docente, los alumnos, la materia que se imparte y el contexto sociocultural (Pastor, 2018).

Una de las metodologías activas del proceso de enseñanza y aprendizaje, es la STEM (por sus siglas en inglés de: Science, Technology, Engineering and Mathematics) que se define como una disciplina que propone proyectos interdisciplinarios (Ciencias, Tecnología, Ingeniería y Matemáticas) aprovechando los elementos comunes entre las asignaturas. Busca mejorar el nivel de la enseñanza y promover el desarrollo a través de la ciencia y la tecnología.

III. MATERIALES Y MÉTODOS

Para la obtención de datos para esta investigación se elaboraron tres instrumentos de investigación diferentes: Guion de observación de clase, cuestionario para encuesta, y guion de entrevista.

Las preguntas del cuestionario para encuesta y el guion de la entrevista tienen la siguiente estructura, según el modelo de Koehler y Mishra (2009) acerca de los Saberes Tecnológicos y Pedagógicos del Contenido (TPACK).

- Dimensión pedagógica.
 - Conocimiento pedagógico
 - Conocimiento del estudiante
- Dimensión tecnológica
 - Conocimiento tecnológico
 - Conocimiento tecnológico del contenido
 - Conocimiento Tecnológico Pedagógico
- Dimensión de contenido
- Enfoque STEM

A. La entrevista

Se optó por una entrevista de preguntas abiertas, ya que obtener una mayor cantidad de información sobre los participantes. Las preguntas fueron redactadas con anterioridad,

pero el entrevistado pudo responder libremente siempre que se apegara al marco de la pregunta.

Muestra:

-Profesor 1, hombre, 26 años, 4 años de servicio, Ing. Bioquímico, maestro en enseñanza.

-Profesor 2, hombre, 52 años, 30 años de servicio, Lic. en matemáticas, maestro en educación.

B. La encuesta

Las preguntas se ordenaron por su tipo: 10 de selección múltiple utilizando escala Likert tradicional, 4 de escala lineal, 3 de casillas de verificación y 3 preguntas abiertas.

Muestra:

-Profesor 1: Hombre, 26 años, 4 años de servicio, Ing. bioquímico, maestro en enseñanza.

-Profesor 2: Hombre, 52 años, 30 años de servicio, Lic. en matemáticas, maestro en educación.

-Profesor 3: Mujer, 33 años, Ing. En alimentos, maestra en educación.

C. La observación de clase

El investigador se integró dentro de 3 aulas. Durante la observación se realizaron algunas entrevistas informales, con el fin de recabar más información. Se obtuvo información de entrevistas y del seguimiento del guion de observación previamente realizado y la observación se centró en las actividades detalladas realizando notas de campo y registro.

Muestra:

-Aula 1: Clase de física, 2° grado, 10 alumnas, 13 alumnos, ver figura 1.

-Aula 2: Clase de biología, 1° grado, 10 alumnas, 14 alumnos, ver figura 2.

-Aula 3: Clase de matemáticas, 1° grado, 11 alumnas, 14 alumnos, ver figura 3.



a)



b)



c)

Fig. 1 Fotografías tomadas durante la clase de física. a) Los alumnos realizaron una actividad en el centro de cómputo. b) Se utilizó 1 computadora por cada 3 alumnos c) El profesor supervisó la actividad.



a)



b)



c)

Fig. 2 Fotografías tomadas durante la clase de biología. a) La profesora explicó la actividad a realizar. b) Los alumnos se mostraron atentos. c) Retroalimentación al finalizar el trabajo.



a)



b)



c)

Fig. 3 Fotografías tomadas durante la clase de matemáticas. a) El profesor dio instrucciones para realizar una actividad de repaso. b) Los alumnos mostraron dudas acerca de la resolución de problemas c) Al final de la clase el profesor resolvió los ejercicios.

IV. RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Los maestros tienen acceso a capacitaciones, talleres y diplomados que ofrece la Secretaría de Educación Pública dentro de su institución educativa, dichos cursos son necesarios ya que es posible mejorar poco sin una atención directa a la práctica de la enseñanza (Ball et al., 2005). Chazan (1999), citado en Hoyles y Noss (2006) concluye que las herramientas tecnológicas escritas desde una perspectiva pedagógica y desarrolladas alrededor de objetos y procesos matemáticos centrales, son especialmente efectivas para apoyar la comprensión de los profesores de las matemáticas. Sin embargo, en el cuerpo académico hay maestros jóvenes que egresaron de licenciaturas en ingeniería, por lo que están más familiarizados con el uso de la tecnología y necesitan retos más grandes. Esta diversidad de conocimientos dentro del cuerpo académico puede representar una oportunidad de cooperación y trabajo en equipo, aunque no siempre se logra. Cobo (2009), citado en Hoyos (2009) plantea que la constante y rápida renovación del conocimiento, acrecentado por el advenimiento de tales tecnologías, demanda nuevas habilidades y destrezas del educando.

Depende de cada maestro tomar lo mejor de dichos cursos y aplicarlos a sus clases con el enfoque que ellos consideren, siempre siendo conscientes de los peligros y enseñar a los alumnos el buen manejo de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC). Muchos alumnos ya hacen uso de ellas, pero algo que recalcan los maestros es que los estudiantes muestran mayor interés por videojuegos. Hoyos (2009) ha indicado que los niños, inmersos en medios de ambiente computacionales, tienden a escoger situaciones de juego y tratan de evitar el encontrarse con supuestas actividades matemáticas. Wijekumar y otros autores (2005), citados en Hoyos (2009) indican que todavía es necesario realizar trabajos que propicien que los estudiantes pasen de pensar en la computadora como un artefacto para jugar, hacia uno que les sirva para aprender.

La diversidad de conocimientos en cuanto al manejo de la tecnología también se da entre los alumnos, lo cual dificulta la incorporación de herramientas tecnológicas. Dicha diversidad de conocimiento y experiencia se acentúa más al no existir dentro del plan curricular una materia donde los alumnos aprendan acerca del manejo de las tecnologías de la información. Una de las razones por la que no exista tal curso puede ser la infraestructura limitada con la que se cuenta. Además, un mayor uso de las computadoras requeriría aplicar mantenimiento a las mismas y actualmente no se hace, lo que significa que, si llega a existir un contratiempo durante el uso del equipo, son los propios maestros o alumnos los que tienen que resolverlo en el momento.

En general, los maestros se encuentran en las primeras tres fases del Modelo PURIA extendido (Zbiek y Hollebrands, 2008; citado en Hoyos, 2009) no obstante, no todos se sienten preparados para su incorporación como herramienta de enseñanza y para su evaluación, que constituyen las dos últimas fases. Además de que los maestros declararon desconocer el concepto STEM.

Existen también diversas barreras, como las provenientes del contexto económico, o de los contextos familiar y social de los estudiantes.

V. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Los resultados determinaron que el concepto STEM es desconocido por los docentes, por lo que se debe trabajar para conseguir introducir esta metodología, a través de cursos que presenten oportunidad de crecimiento para todos los docentes, y los retos se superen con trabajo en equipo. El que los profesores estén más familiarizados con la tecnología y capacitados para su uso, puede darles la confianza que necesitan para implementar su uso como herramienta de enseñanza, lo que se traducirá en una herramienta de aprendizaje para los alumnos, dándoles una visión más amplia del uso de las tecnologías de la información. Cabe resaltar que el apoyo institucional es indispensable para lograr que el enfoque STEM sea incorporado de manera exitosa.

Como trabajo futuro, se puede realizar el mismo estudio en una escuela secundaria privada, para determinar de qué manera el nivel socioeconómico impacta en los resultados de la investigación.

REFERENCIAS

- Artigue, M. (2011). Tecnología y enseñanza de las matemáticas: desarrollo y aportes de la aproximación instrumental. *Cuadernos de Investigación y Formación en Educación Matemática* (8), 13-33.
- Salas, F. (2005). *Hallazgos de la investigación sobre la inserción de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) en la Enseñanza: la experiencia de los últimos diez años en los Estados Unidos*. Educación, 55-66.
- PLANEA. (2015). *Resultados nacionales 2015*. INEE.
- Ignacio Pastor Sánchez. (2018). *Análisis de la Metodología STEM a través de la percepción docente*. (Tesis de maestría). Universidad de Valladolid, Segovia, España.
- Koehler, M. y Mishra, P. (2009). *What is Technological Pedagogical Content Knowledge? Contemporary Issues in Technology and Teacher Education*, 60-70.
- Ball, D. L., Hill, H. C. y Bass, H. (2005). *Knowing Mathematics for Teaching: Who Knows mathematics well enough to teach third grade, and how can we decide?* American Educator, 30(3), pp.14-17, 20-22, 43-46.
- Hoyles, C. y Noss, R. (2006). *What can Digital Technologies take from and bring to research and mathematics education?* Institute of Education, University of London. Londres: Mathematical Sciences Group.
- Hoyos, V. (2009). *Recursos tecnológicos en la escuela y enseñanza de las matemáticas*. En M. Garay Cruz, Tecnologías de la Información y Comunicación. Horizontes interdisciplinarios y temas de Investigación. México: UPN.

Enseñanza del performance

Lizeth Mendieta Morales

Universidad Autónoma de Zacatecas
Jardín Juárez #147, Centro Histórico
C.P. 98000 Zacatecas, Zac., México
liz.morales@gmail.com

Asesor: Gonzalo Enrique Bernal Rivas

Universidad de Guanajuato
Lascrain de Retana No. 5
Guanajuato, Gto., México
artkitectonic@gmail.com

Resumen —La presente investigación se centra en la creación de 3 ejercicios resultado de una investigación documental de carácter teórico-conceptual sobre distintas propuestas de pedagogías del performance.

A partir de esto se realizó una propuesta propia de ejercicios que generen la reflexión, análisis y comparación de pedagogías mencionadas, adaptándolas a nuestro entorno y contexto. Estos ejercicios fueron planteados, con el propósito de generar una reflexión respecto de la creación planificación y ejecución que sustentan el quehacer performático.

Basándonos en la propuesta pedagógica de Guillermo Gómez Peña y Roberto Sifuentes, expuesta en el libro *Exercises For Rebel Artist Radical Performance Pedagogy*, así como las del maestro Bartolomé Ferrando, extraídas del libro *Pedagogía de la performance: programas de cursos y talleres*, recopilado por Valentín Tores Otín.

Palabras clave — performance, educación, pedagogía.

Abstract — The present work focuses on the creation of 3 exercises resulting from a theoretical-conceptual documentary research on different proposals of performance pedagogies. From this exercise own proposal that generate reflection, analysis and comparison of pedagogies mentioned, adapting to our environment and context it was performed. These exercises were set for the students of the Autonomous University of Zacatecas, in order to generate a reflection on the creation and implementation planning underpinning the performative work. Based on the pedagogical proposals of Guillermo Gomez Peña and Roberto Sifuentes, in the book *Exercises For Rebel Artist Radical Performance Pedagogy*. As well as those of maestro Bartolomé Ferrando, extracted from the book *Pedagogy of performance: courses and workshops programs*, by the author Valentín Tores Otín.

Keywords — performance, education, pedagogy.

I. INTRODUCCIÓN

El ejercicio per formático en México no es de las categorías más difundidas del arte, en el ámbito educativo, son pocos los planes de estudio en el país que lo incluyen como asignatura en sus programas. En el año 2005 la artista Lorena Wolffer menciona (Pese a la supuesta institucionalización del performance, las nuevas generaciones que han decidido incursionar en este campo muestran una grave carencia de memoria y a menudo comienzan a trabajar desde cero.)¹ Es por esto que consideramos pertinente realizar una investigación en torno a las distintas pedagogías del performance propuestas por algunos artistas con trayectoria y experiencia en el tema. El resultado final es una serie de ejercicios en los que se invite a la reflexión y dialogo, respecto a la acción performática. Ubicándonos en el contexto del estudiante universitario como ejecutante performático en la actualidad.

¹ Wolffer Lorena, *Construyendo mitos: El performance en México*. 1 MARZO, 2005

II. MARCO TEÓRICO

Para la elaboración de la presente investigación, tomamos como referentes dos textos, el primero una compilación de textos sobre pedagogía del performance, del autor Valentín Torres Otín. En este libro el autor reúne una serie de textos con diversos métodos pedagógicos, así como algunos escritos referentes al contexto del performance, como su pedagogía.

El segundo libro es un referente por su contenido pedagógico y estructural, en el cual los autores Guillermo Gómez Peña y Roberto Sifuentes proponen una reflexión y dialogo por parte de los participantes de los talleres.

III. MATERIALES Y MÉTODOS

El presente proyecto se realizó con un enfoque cualitativo, para lo cual se realizó una investigación bibliográfica, la cual consistió en: lectura y análisis de contenido de los textos. Se realizó un análisis comparativo entre los distintos métodos de pedagogías. Después de esto se elaboró una propuesta comparativa, la cual dio como resultado la elaboración de 3 nuevos ejercicios per formaticos, propuestos para estudiantes de artes visuales, teatro, o con alguna noción del performance en los que se propone una duración 30 a 60 minutos, además de tiempo para la reflexión y discusión grupal. Tomando como principales referentes los textos del autor "Valentín Torres Otín, Pedagogía de la performance: programas de cursos y talleres". Así como el libro "Exersices Exercises For Rebel Artists Radical Performance Pedagogy" de los autores Guillermo Gomes Peña y Roberto Sifuentes.

IV. RESULTADOS

Resultado de esta investigación se generaron 3 propuestas de ejercicios, que fomenten la reflexión del ejecutante, acerca del proceso de la creación performática.

Se propone que los ejercicios sean realizados en 4 sesiones de 30 minutos hasta una hora dependiendo de los requerimientos de los participantes. Como menciona el texto de Exercises for Rebel Artists, importante además enfatizar en las características y requerimientos del espacio de trabajo, el cual foméntela libre ejecución de las prácticas planteadas, mediante buena iluminación, espacio suficiente para trasladarse, entre otras especificadas en cada ejercicio. Se realizará una breve sesión introductoria cuyo objetivo será dar un contexto general sobre el performance como manifestación artística.

Nombre: Introducción

Duración: 10-20 min

Especificaciones: Materiales / requerimientos, sala de exposiciones, equipo de proyección, pizarrón.

Antecedentes: Como señala la mayoría de los artistas mencionados en el libro: pedagogía de la performance, es importante crear una introducción que sirva como base y sustento teórico para los participantes. Artistas como Lorena Wolfer y Bartolomé ferrando señalan que debido a la variedad alumnos interesados en el performance es difícil encontrar un grupo cuyos conocimientos previos sean suficientes para sustentar de manera concisa

sus acciones performánticas. Por lo cual consideramos necesario proporcionar a los participantes las bases para los futuros ejercicios.

Objetivos: Proporcionar a los participantes un panorama general respecto a el arte del performance, generar un acercamiento con el tema.

Instrucciones: Se realizará una breve introducción al panorama del performance, así como sugerencias y muestras de referentes importantes en la historia del performance. Cada participante podrá manifestar y compartir sus experiencias y conocimientos previos sobre el tema del performance, generando una reflexión grupal acerca de los testimonios previamente compartidos.

Nombre: Identificación del entorno

Duración: 20 a 60 min

Especificaciones: la primera parte del ejercicio se realizará fuera del aula, la segunda parte dentro del aula.

Antecedentes: Uno de los referentes principales para la elaboración de este ejercicio, es el plan de estudios que plantea el maestro Bartolomé Ferrando, quien en su ejercicio “Práctica tercera” aborda la relación cuerpo-espacio. Así como el ejercicio Práctica quinta “Sobre la inocencia de la mirada”, el cual busca transformar el modo general de ver los objetos y el entorno, transformando la experiencia en un descubrimiento continuo.

Este ejercicio se basa también en los planes de trabajo de la pocha nostra en el cual mencionan la importancia de que el ejecutante se relacione con su entorno. Para así generar propuestas de transgresión o modificación del mismo.

Objetivos: Generar en el participante una reflexión referente a su entorno y contexto.

Instrucciones: El estudiante deberá explorar e indagar sobre el espacio en el que se encuentra, así como reflexionar sobre su contexto, a partir de esto realizará observaciones, anotaciones y documentación acerca del lugar habitado durante la sesión, con el objetivo de identificar personajes y sitios de interés. El alumno elegirá uno de estos elementos para su estudio y descripción, generando a partir de este una interpretación mediante una acción en la cual represente el objeto elegido, buscando además crear algún tipo de interacción con uno o más de los participantes, para este ejercicio el ejecutante puede hacer uso de cualquier recurso que considere útil a su ejecución, ya sea el propio cuerpo, así como objetos externos.

Variaciones: el alumno puede elegir también alguna característica o rasgo del objeto para su interpretación.

Nombre: corporalidad

Duración: 15 a 30 minutos

Especificaciones: El ejercicio se realizará dentro del aula. Al finalizar se generará una sesión de reflexión entre los participantes, la cual tendrá una duración de 15 min

Antecedentes: para la elaboración de este ejercicio tomamos como referente la estructura planteada por los autores del libro “Exercises For Revel Artists” en el cual se plantean sesiones estructuradas especificando la duración y propósito de cada ejercicio. Además de utilizar también la estructura del maestro Bartolomé Ferrando en su ejercicio “Práctica segunda” la cual consiste en la realización de un Gong show, extraído de los escritos y apuntes de los talleres de Robert Filliou en que explica: Que, para el performer, su cuerpo es a la vez instrumento de experimentación, y aquello sobre el cual tiene lugar esa experimentación.²

Objetivos: en este ejercicio se busca que el alumno tome conciencia del uso del cuerpo como herramienta para la creación de la acción performativa.

Instrucciones: A manera de votación se elegirá uno de los ejercicios realizados en la sección anterior, a partir del cual, cada participante deberá realizar una interpretación propia utilizando únicamente su cuerpo, los movimientos y sonidos que este genera sin ayuda de elementos externos. Se pedirá a los participantes colocarse en un círculo y reinterpretar la acción del compañero de la derecha. Cada interpretación tendrá una duración máxima de 20 segundos.

Variaciones: Es posible generar este ejercicio fuera del aula, la formación de círculo puede ser sustituida por una lineal o azarosa.

Nombre: Temporalidad

Duración: 15 a 30 min

Especificaciones: Reproductor multimedia, objetos diversos

Antecedentes: El principal referente para este ejercicio es el planteado por el maestro Bartolomé Ferrando “Práctica cuarta” que consiste en un ejercicio de captación del decurso del tiempo, siguiendo la frase, de E. Ferrer: “al contar, tomas conciencia del tiempo”.³ En este ejercicio cada alumno realiza un conteo en voz alta a su propio ritmo desde el número 1 al 60.

Objetivos: generar en el participante una reflexión y concientización en torno a la influencia de la temporalidad en el acto performativo.

Instrucciones: Para la realización de este ejercicio se reproducirán sonidos de distintas duraciones, el primero de 20 segundos, el segundo de 13, el tercero y cuarto de 35 segundos, cada sonido tendrá una particularidad ya sea rítmica, acústica, de volumen etc. La intención es que, al finalizar los sonidos, los participantes realicen una acción en la que interpreten tanto la particularidad, como la duración del sonido. Para este ejercicio se permite al ejecutante utilizar cualquier recurso que se encuentre a su disposición. La acción se repetirá una vez más, reproduciendo las grabaciones al tiempo que los ejecutantes realicen sus acciones.

² Gloria Picazo, *Estudis escènics* nº 29, Ed. Pòrtic, Barcelona, 1988

³ Gloria Picazo, *Estudis escènics* nº 29, Ed. Pòrtic, Barcelona, 1988

Variaciones: Es posible realizar este ejercicio en parejas, se puede sustituir el reproductor por sonidos realizados con el propio cuerpo.

V. DISCUSIÓN

Es importante preguntarse si los ejercicios propuestos cumplirán con el objetivo de generar una reflexión sobre el quehacer en la práctica del performance. Así como las diferencias y similitudes que existen entre los ejercicios aquí planteados y los referentes creados por los artistas antes. Las principales similitudes entre las distintas propuestas pedagógicas, son el orden y estructuración de los ejercicios planteados, cada uno cuenta con un objetivo específico, así como la planificación de espacios y materiales, otra característica en común es el público al cual se dirige, mayores de edad con interés en el ejercicio per formatico. Sin embargo, la diferencia radica en que los participantes cuentan con poca o nula experiencia en la ejecución de este tipo de ejercicios. Es posible así enfatizar el rasgo más innovador en esta propuesta el cual consiste en que la formación que se ofrecerá está pensada para sensibilizar a un público específico proveniente de una región con poca actividad performativa, cuyo propósito es el de incursionar en la ejecución del performance.

VI. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

A partir del análisis de las problemáticas y la contextualización de la teoría relacionada al presente trabajo de investigación, podemos concluir que si bien es cierto que la mayoría de los nuevos estudiantes y practicantes del performance carecen de bases sólidas que respalden sus proyectos, es importante el “favorecer una reflexión sobre los proceso de creación y ejecución performativa en los participantes enfatizando en las bases teóricas y prácticas del performance ya que estas influyen de manera notable en el resultado y pueden generar nuevas propuestas cuyos discursos sean más elaborados.

REFERENCIAS

- Alcázar Josefina. Arte-Acción y Performance en los muchos México. Secretaría de Cultura, INBA-CITRU / University of San Francisco / La Jaula Abierta, México, 2016.
- Alcázar Josefina, Fernando Fuentes, Performance y arte-acción en América Latina Exteresa, Ediciones sin nombre, Citru, México, 2005.
- Alvarado Chaparro Dulce María. Performance en México: 28 Testimonios 1995 – 2000. Diecisiete, México 2015.
- Gómez Peña Guillermo and Roberto Sifuentes. Exercises For Rebel Artists Radical Performance Pedagogy. Routledge: Abingdon Oxon, 2011.
- Picazo Gloria, Estudis escènics nº 29, Ed. Pòrtic, Barcelona, 1988
- Tores Otín Valentin. Pedagogía de la performance: programas de cursos y talleres. Huesca: Diputación Provincial de Huesca, 2007.
- Wolffer Lorena, Construyendo mitos: El performance en México. 1 MARZO, 2005, (Lorena Wolffer <https://www.nexos.com.mx/?p=11444>). Consultado el 1 de Julio de 2019.
- Ángeles Eric, Breve historia del Performance mexicano. Juno 5, 2013. <https://vinoglaucio.wordpress.com/2013/06/05/breve-historia-del-performance-mexicano/>. Consultado el 1 de julio del 2019.

Entre memes, streaming y hashtags: cultura millennial y educación

Liliana Guadalupe Flores Ramírez
Universidad Politécnica de San Luis Potosí
Urbano Villalón 500, La Ladrillera
C. P. 78399, San Luis Potosí S. L. P.
161228@upslp.edu.mx

Asesor: Andrés Delgadillo Sánchez
Instituto Estatal de Investigación y Posgrado
en Educación
San Carlos 495, Fraccionamiento San Ángel
2 Sección, C. P. 78116 San Luis, S.L.P.
investigador@correo.mx

Resumen — El presente reporte es una aproximación a la “cultura millennial”, las características innovadoras que conlleva, la apropiación de tecnologías de punta para crear nuevas formas de relacionarse personal y laboralmente, otros lenguajes y maneras de expresarse son distintivos de esta generación, la propuesta es relacionar cómo estos recientes elementos pueden vincularse al ámbito educativo; como estudio de caso, se vinculó al Instituto Estatal de Investigación y Posgrado en Educación ya que está próximo a abrir una Maestría de “Prácticas Pedagógicas en Contextos Diversos” con temas que hablarán sobre diversidad, innovación, entre otros, los cuales son cruciales para entender a esta generación que se espera pertenezcan un número considerable de aspirantes.

Palabras clave — Educación, cultura, millennial.

Abstract — This report presents an approximation to “millennial culture”, the innovative characteristics that are involved within it, the appropriation of high technology in order to create new form of bonding in a personal and and work environments, also points out the distinctive ways of communication and how all of this can be linked to education. As case of study We use the new masters program of “pedagogical practice in diverse contexts” a new program offered by the State Institute of Research and Postgraduate Studies in Education which will focus In diversity, innovation among other topics which are a crucial part in the process of understanding this generation.

Keywords — Education , culture, millennial.

I. INTRODUCCIÓN

A finales del siglo XX y principios del XXI la humanidad atravesó un periodo de descubrimientos y avances tecnológicos que han ido cambiando el mundo y la forma en la que nos relacionamos; computadoras personales, redes sociales y servicios de streaming marcan una diferencia importante en nuestros trabajos y vida cotidiana respecto a hace un par de décadas. Hoy día un joven ingeniero en programación puede hacer su trabajo desde casa, tener juntas vía Skype, pedir comida a domicilio, mantenerse actualizado y participar en los debates “trending topic” del momento siguiendo o dejando “hashtags” en su interacción, todo ello con sólo una computadora o un teléfono inteligente a la mano, incluso si esta algo ocupado y no quiere perderse su programa favorito, ya no hace falta encargarle a alguien que lo grabe, con los servicios streaming tienen a sus disposición catálogos repletos de las series y películas más populares.

La generación de jóvenes (y ya no tan jóvenes) que vivieron esta transición que les tocó la migración digital crearon nuevas formas de relacionarse, de entender la vida y el trabajo, son conocidos como la generación “millennial”, pero ¿estamos listos para este cambio a la era de la información?, ¿de qué manera influyen estos cambios a la manera en que

concebimos la educación?. El objeto de la presente investigación es analizar y hacer una aproximación a la relación entre la “cultura millennial”, con los cambios que pueda sufrir la educación antes las transformaciones sociales y culturales que los avances tecnológicos suponen.

Finalmente se aterriza en un estudio de caso desarrollado con los docentes del Instituto Estatal de Investigación y Posgrado en Educación ya que está próximo a abrir un programa de posgrado titulado “Maestría de Prácticas Pedagógicas en Contextos Diversos” con temas progresistas que hablarán entorno a tópicos como la diversidad, la equidad o la innovación, temas por demás cruciales para entender a esta generación que se espera pertenezcan un número considerable de aspirantes.

II. MATERIALES Y MÉTODOS

La investigación fue realizada mediante diferentes métodos y materiales. Primero se buscó material bibliográfico en libros, bases de datos (JSTOR, Google Books o Redalyc), artículos científicos, críticas periodísticas, videos y páginas de internet; de la cual se fueron depurando distintas temáticas como entorno a la cultura millennial con todos sus elementos y su vinculación con el ámbito educativo.

En primera instancia se revisaron textos que pudieran ofrecer descripciones detalladas de la cultura millennial y las tendencias de estos individuos hacia la educación, encontrando que la mayoría de los millennial aspira o ha completado la educación superior

Posteriormente, se aplicó una encuesta al cuerpo docente del IEPE, la cual se elaboró siguiendo la técnica Likert (1932) para la construcción de escalas de actitud.

“Con el método Likert se escalan los sujetos, no los objetos” esto significa que son los individuos los que se sitúan en las dimensiones de y no los reactivos o ítems.

La encuesta se concentró en averiguar la frecuencia con la cual los docentes del IEPE involucran las redes sociales y la tecnología en el proceso educativo además de que tan familiarizados se encuentran con la cultura millennial. La escala presenta cuatro distintas variables oscilando entre muy familiarizado (4) a no familiarizado (1) y muy frecuente (4) a no tan frecuente (1).

III. RESULTADOS

Diversos estudios han tratado de definir y delimitar la generación millennial (Aguilar, 2016; Díaz, López, y Roncallo, 2017). En términos generales se trata de la primera generación en hacer uso común de la tecnología y otorgarle un lugar de honor como parte integral de su estilo de vida, son los fundadores de las redes sociales, revolucionarios en el uso de IT, pioneros de los conceptos información al momento y educación sin barreras. Para ellos la tecnología es parte fundamental de su realidad. A sus miembros se les ubica con variabilidad de algunos años según el autor a los nacidos entre 1980 y 2004.

Las características más importantes de este grupo son:

- Afinidad por la tecnología
- Ciudadanos de un mundo globalizado.

- Buscan ser más honestos, correctos, ecológicos y orgánicos.
- Están acostumbrados a galardones y trofeos sin importar el desempeño.
- Son abiertos a la diversidad en todos sus niveles.
- No cuentan con afiliación política y están desapegados a otras instituciones como la iglesia.
- Los medios de comunicación electrónica son la elección primordial para ellos.
- No se encuentran cómodos con estructuras rígidas en su vida personal y profesional.
- Necesitan constante retroalimentación y posibilidad de crecimiento personal y profesional.
- La flexibilidad en horarios es prioridad.
- Impacientes e innovadores
- Dispuestos a sacrificar ganancias financieras a cambio de cosas significativas
- Les gustan los retos
- Se desempeñan mejor en entornos creativos
- Les apasiona la idea de viajar.
- Buscan placer y diversión en el trabajo
- Existe poca lealtad a sus empleadores
- Buscan comunicación abierta y respeto por su estilo de vida
- Independientes
- Impacientes
- Son personas con razas más diversas que previas generaciones.
- Multitasking
- Optimistas
- Buscan sentir que cualquier cosa que realizan está teniendo un impacto positivo en su contexto.

No todos los que conforman esta generación cubren necesariamente los requisitos, es más una generalización que se ve modificada constantemente, dependen muchos factores como los geográficos, socioeconómicos, ideológicos entre otros

De acuerdo con César Medina (2016) actualmente en Latinoamérica más del 30% de la población es millennial y se espera que el porcentaje llegue al 75% en 2025. Para esta generación el mundo “real” y el virtual forman parte de un todo sin distinción, su vida se encuentra centrada en la red y su llave de acceso es generalmente su teléfono celular, para ellos las redes sociales (a diferencia de sus antecesores) conforman una parte fundamental de su estilo de vida y no solo un medio más de comunicación. 9 de cada 10 millennials latinoamericanos cuenta con perfil en Facebook y lo revisan múltiples veces al día. Esta red social es principalmente utilizada como un “Diario” pues ayuda a documentar su paso por la vida, logros, salidas y relaciones son registrados dentro de la red social convirtiéndola en la más entrañable para esta generación.

Sin embargo, cuenta con una competencia cercana por el puesto de la red social más entrañable pues YOUTUBE se encuentra pisándole los talones siendo la plataforma para consumo de entretenimiento más grande en la red. Su principal atractivo recae en la capacidad de la misma para crear comunidades e influir directamente en las decisiones de vida y consumo de sus miembros.

En segundo lugar tenemos a Instagram que sirve como un álbum fotográfico digital donde se documenta solo mediante imágenes la vida e imagen propia del usuario lo cual conlleva un uso más cuidadoso y precautorio de la misma.

Y finalmente tenemos a Twitter, esta red social se ha convertido en lo que para generaciones anteriores era el periódico o los noticieros pues es el medio de información preferido para estar enterado de las noticias importantes alrededor del mundo debido a su capacidad de mostrar información en tiempo real reciente, constante e inmediata.

Debido a esto debemos tomar en cuenta que los millennials basan su comunicación y conocimiento en 3 pilares principales que son:

- I. Video
- II. Factor social
- III. El móvil o teléfono celular

Cómo podemos apreciar, la tecnología, así como la crisis del sistema capitalista han cambiado radicalmente las reglas de juego, tenemos ante nosotros nuevos retos para enfrentar la grotesca polarización entre pobres y rico o meter reversa al cambio climático por citar un par ejemplos; en el ámbito educativo la meta es el cómo preparar a las próximas generaciones cuando el futuro se presenta cada día más incierto. En este contexto, el Instituto Estatal de Investigación y Posgrado en Educación (institución anfitriona del presente estudio) realizó un estudio de factibilidad para ofertar un nuevo programa titulado Maestría de Prácticas Pedagógicas en Contextos Diversos, que conlleva contenido progresistas intentando entender nuestra realidad presente.

La oferta académica está dirigida a docentes en servicio que den clases en el nivel de básica, se prevé que un número considerable de aspirantes pertenezcan a la generación millennial ya que son los maestros que están ingresando con los nuevos concursos de oposición en el nivel. El IEIPE necesita comenzar hablar y entender “la cultura” de las nuevas generaciones que llegan, el rango de edad de sus profesores oscila en su mayoría entre los 40 y los 60 años de una planta docente de aproximadamente 10 miembros.

A manera de sondeo se realizó una encuesta para saber que tan involucrados o no están con la cultura millennial:

Los resultados arrojan que el 57% de los académicos están familiarizados con el término millennial así como con la cultura y slang que utiliza la generación (Figuras 1 a 5), lo que permite una comunicación e intercambio de ideas fluido entre profesores y alumnos.

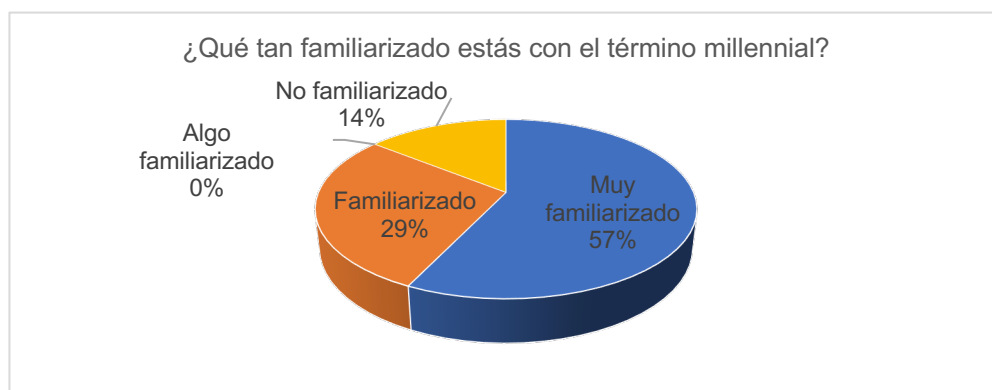


Fig 1. Gráfica resultante de encuesta a personal de IEPE. Elaboración propia.

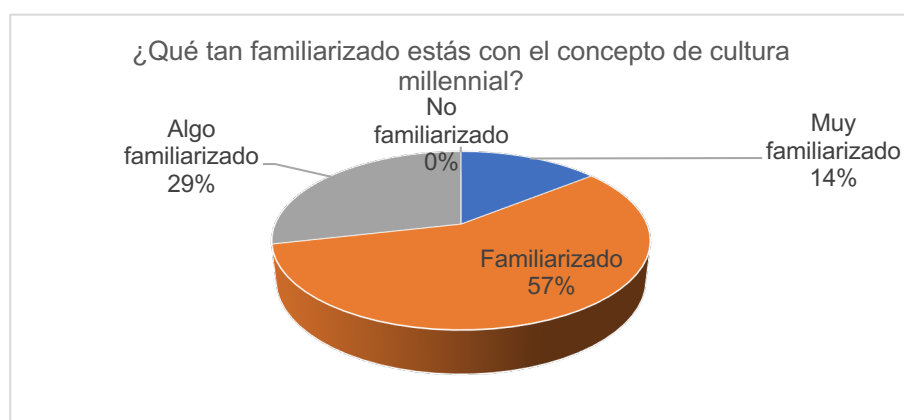


Fig 2. Gráfica resultante de encuesta a personal de IEPE. Elaboración propia.

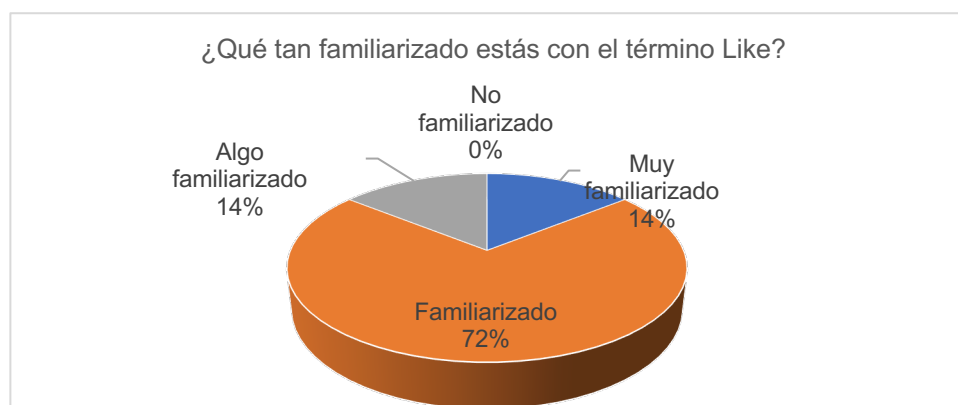


Fig 3. Gráfica resultante de encuesta a personal de IEPE. Elaboración propia.

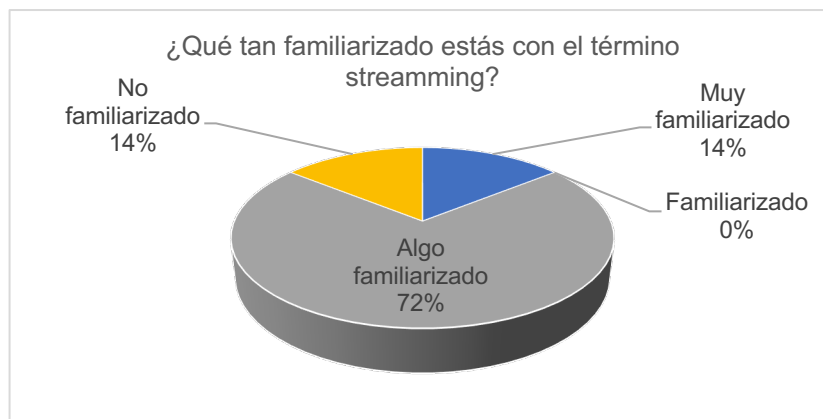


Fig 4. Gráfica resultante de encuesta a personal de IEPE. Elaboración propia.

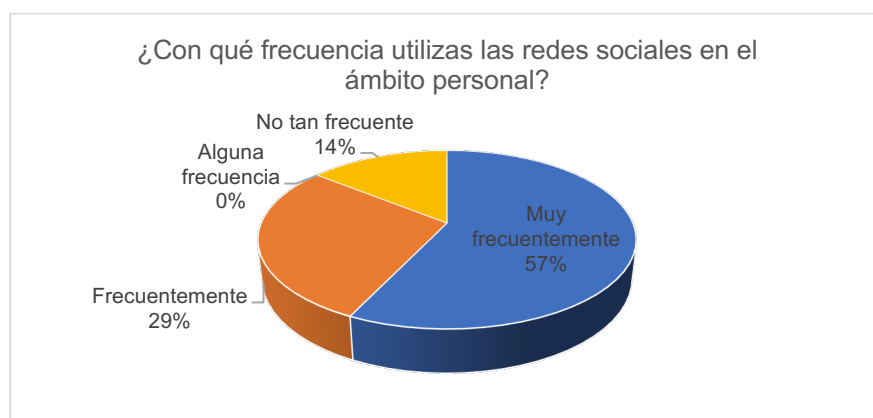


Fig 5. Gráfica resultante de encuesta a personal de IEPE. Elaboración propia.

En cuanto a las competencias digitales y el uso de redes sociales en el aula tenemos que el 71% de los académicos encuestados son asiduos a las redes sociales, más en el ámbito personal versus el 43 % de académicos que no utiliza las redes sociales en el ámbito educativo y a su vez solamente el 12% de los encuestados las utiliza de manera constante como apoyo docente Figuras 6 y 7).



Fig 6. Gráfica resultante de encuesta a personal de IEPE. Elaboración propia.

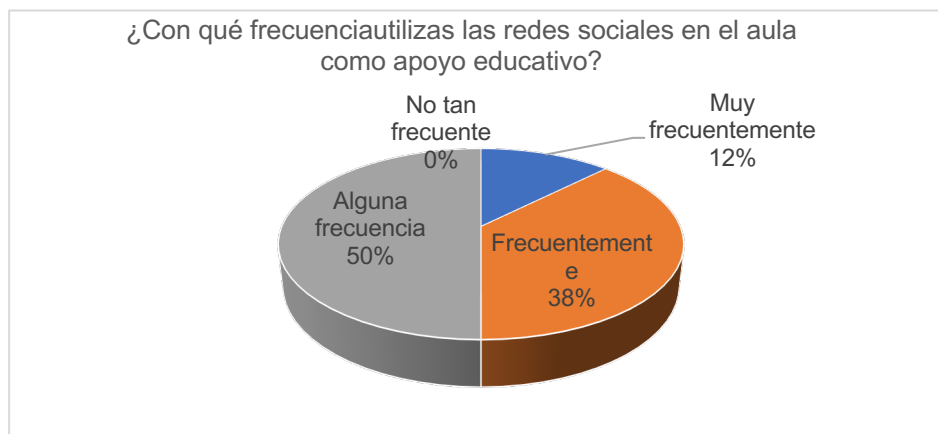


Fig 7. Gráfica resultante de encuesta a personal de IEPE. Elaboración propia.

IV. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Una de las características del mundo de postguerra a principios del siglo XX es el rápido y constante avance de cambios tecnológicos, los que supuso diferencias cada vez más agrandadas entre una generación y otra mientras en la década de 1950 lo que se buscaba era la solidez de las instituciones después de las guerras mundiales, en la actualidad la crisis neoliberal apuesta por el outsourcing y la nulidad de los derechos laborales por poner un ejemplo, y es que el choque entre generaciones se antoja hasta para entenderlo como tema bíblico, remontándonos la pugna entre David y Salomón. En los siglos XX y XXI los cambios generacionales se atenúan de manera más veloz y radical

La nueva generación que han dado los cambios principalmente tecnológicos, conocidos como Millenials comienzan ya a ser bastante teorizados y estudiados, consensuándose que son una generación nacida aproximadamente entre 1980 y 2004 y se relacionan de nuevas maneras tanto personal como laboralmente, generando incluso nuevos conceptos, tecnologías y lenguajes como pueden ser los memes, el streaming o los hashtags.

Frente los retos que plantea el nuevo orden mundial, la educación tiene la preocupación de preparar a las próximas generaciones ante un futuro incierto. Por ello la presente indagación tiene por estudio de caso un acercamiento a la relación entre los docentes del IEIPE y algunos términos usos de la llamada “cultura millennial”

A través de los resultados de una encuesta podemos concluir que existe una fuerte área de oportunidad para que las redes sociales sean integradas al aula y sean aprovechadas como apoyo educativo. Así mismo debemos explicar que según la teoría de las inteligencias múltiples las redes sociales pueden presentar una ventaja para aquellos estudiantes auditivos o visuales en su proceso de aprendizaje.

De igual manera podemos observar que la mayoría de los académicos tiene contacto con las redes sociales en el ámbito personal y que están conscientes de la herramienta tan poderosa que puede llegar a ser en caso de ser utilizadas de manera que aporten al desarrollo de las capacidades del estudiante.

REFERENCIAS

- Aguilar, M. (2016). Los millennial: La generación de las redes sociales. Universidad Iberoamericana de Puebla.
- Alsop, R. (2008). The Trophy Kids Grow Up: How the Millennial Generation is Shaking Up the Workplace. San Francisco: Jossey Bass.
- Díaz, C., López, M., y Roncallo, L. (2017). Entendiendo las generaciones: una revisión del concepto, clasificación y características distintivas de los Baby Boomers, X y Millennials. Revista Clío América. 11(22), pp. 188-204.
- Likert, R. (1932). A technique for measurement attitudes. Archives of Psychology, Vol 22, No. 140, pp. 55-65.
- Medina, C. (2016). Los Millennial su forma de vida y el streaming. Gestión y estrategia. No. 50, pp. 116 – 121.
- Strauss, W., & Howe, N. (1991). Generations: The History of America's Future, 1584 to 2069. New York: Morrow.
- Sweeney, R. (2006). Millennial Behaviors and Demographycs. New Jersey: Institute of Technology

Estudio de estructuras adjetivales del verbo de medida “PESAR”

Ivón del Rocío García Chávez
 Universidad Autónoma de Zacatecas
 Zacatecas, Zac. 98507
yon_i10@hotmail.com

Asesora: Dra. Cristina Eslava Heredia
 Universidad Autónoma de Aguascalientes
 Aguascalientes, Ags. 20131
cristina.eslava@edu.uaa.mx

Resumen — Se trabajó con el verbo de medida «pesar» adjetivado. El objetivo fue observar cómo es que se interpreta en frases y en el lenguaje cotidiano. Para llegar a un resultado se decidió elaborar una encuesta y se pidió a diez informantes que redactaran un escrito en el que apareciera «pesado» como mínimo cinco veces. En cuanto a los resultados, en las encuestas hubo múltiples contestaciones que coincidieron; no importó la variable *edad*, ni el *nivel educativo*, tampoco la *ocupación*. En los escritos, lo que se destaca al lado del adjetivo pesado casi siempre es un intensificador: «muy». Lo que funciona para exagerar o recalcar lo que se dice. Aquí se percibió algunas diferencias en cuanto a la variable *sexo*.

Palabras clave — *pesado, intensificador, variable.*

Summary - The measure verb "regret" was adjective. The objective was to observe how it is interpreted in phrases and in everyday language. In order to arrive at a result, it was decided to prepare a survey and ten informants were asked to write a paper in which it appeared "heavy" at least five times. Regarding the results, in the surveys there were multiple answers that coincided; I don't care about the age variable, nor the educational level, nor the occupation. In the writings, what stands out next to the heavy adjective is almost always an intensifier: "very." What works to exaggerate or emphasize what is said. Here some differences were perceived regarding the sex variable.

Keywords - heavy, intensifier, variable.

I. INTRODUCCIÓN

Resulta interesante preguntarse qué pasa cuando se adjetivita un verbo. Cómo es que se utiliza y por qué ciertas estructuras se repiten en varios informantes. Es así como en las presentes líneas se interpretan cuarenta resultados de veinte informantes mujeres y veinte hombres. Las personas que participaron en la prueba (que consta de siete enunciados donde aparece un sustantivo acompañado del adjetivo «pesado») son residentes de Guadalupe, Zacatecas. El lugar de entrevista fue la presidencia municipal. Se decidió optar por ese sitio ya que es donde regularmente transita un número considerable de personas, de diferente edad y nivel educativo. De esta manera los resultados obtenidos se vuelven más interesantes de analizar, porque ya no sólo se parte de una generación sino de varias y así se nota como es que va cambiando, o no, el lenguaje y la manera de entenderlo.

Asimismo, se observa y se reflexiona en torno a diez escritos, en los que los informantes fueron cinco mujeres y cinco hombres de Zacatecas. Los informantes se dieron cita en una reunión, por la tarde, en la casa del encuestador, ahí se les dio a conocer el objetivo de la investigación y estuvieron de acuerdo en participar. Se les pidió que redactaran un escrito en el que apareciera «pesado» o «pesada» como mínimo cinco veces. Ello fue la única instrucción. Se analizaron las redacciones según la posición del adjetivo con respecto al sustantivo y también, en qué medida y con qué frecuencia se utilizaban intensificadores al lado del adjetivo.

Al buscar información sobre este verbo «pesar» se encuentra que la RAE da nueve definiciones: 1. Determinar el peso, o más propiamente, la masa de algo por medio de la balanza o de otro instrumento equivalente. 2. Examinar con atención o considerar con prudencia las razones de algo para hacer juicio de ello. 3. Ponderar. 4. Tener gravedad o peso. 5. Tener determinado peso. 6. Tener mucho peso. 7. Dicho de una persona o de una cosa. 8. Dicho de un hecho. Y, 9. Dicho de la razón o el motivo de algo.

Por otra parte, «Pesar» se analiza en función de la sintaxis, de la morfología, y de la semántica, como una palabra, ósea como verbo.

II. MATERIALES Y MÉTODOS

Los materiales utilizados fueron principalmente la encuesta¹ y sus 40 resultados y los escritos redactados por los diez informantes. Se apoyó en la teoría, es decir, en las definiciones proporcionadas por la RAE.

El método que se utilizó para el análisis de los datos fue el cualitativo; ya que se observó y se describió el resultado de las interpretaciones en la encuesta y en los relatos. Igualmente, se utilizó el método comparativo al momento de analizar el resultado por medio de la variable sexo.

III. RESULTADOS Y ANÁLISIS DE LOS MISMOS

A. Interpretación del verbo «pesar», en siete enunciados

1) Interpretación del verbo «pesar» adjetivado en siete enunciados del sexo femenino

Del sexo femenino encuestado la edad oscila entre los 18 y los 63 años². Cuatro mujeres cuentan con veintinueve años. Quince están entre los treinta y los cuarenta años. Es importante señalar que en general poseen, respecto al nivel académico, educación media superior o superior. Entre ellas se encuentran amas de casa, servidoras públicas, maestras y estudiantes.

En el enunciado 1, donde se tenía que interpretar «la vida pesada», la mayoría, cerca del 30%, respondió con el adjetivo «difícil». Apareció también el sustantivo «dificultad» para expresar el significado. Hubo quién contestó en primera persona, diciendo que «en su camino se le ha dificultado la vida por problemas que ha pasado», otra lo asoció al estrés, otra a múltiples obligaciones y otra más lo relacionó con el éxito que una vez se tiene pero ya no. Tanto, mujeres jóvenes como mayores respondieron con el mismo adjetivo: «difícil».

En el enunciado 2, donde se tenía que interpretar «el trabajo pesado», hubo respuestas variadas. Algunas respuestas que coincidieron, el 10%, fueron donde se respondió que se realizan labores que no te gustan o lo asociaron a exceso de tareas u obligaciones. Aparecieron adjetivos como «complicado, abrumador, difícil, agobiante, duro». También se notó el sustantivo «cansancio». Hubo quien lo asoció con personas injustas, con falta de organización y con gente frustrada.

¹ La encuesta consistió en responder qué entiende en los siguientes enunciados: 1.- «la vida pesada». 2.- «El trabajo pesado» 3.- «Estás pesado». 4.- «Es un pesado». 5.- «La música pesada». 6.- «El tráfico pesado». Y, 7. «Tiene el sueño pesado».

² La variable *edad* no fue representativa; no se presentaron diferencias. Por ello se enfocó más en la diferencia de sexo.

En el enunciado 3, donde se tenía que interpretar «Estás pesado». La gran mayoría, el 60%, 12 de las veinte encuestados, respondieron asociándolo a la masa corporal, cuando está por encima de lo recomendable para la salud. El 15% contestó relacionándolo a cargos importantes, el 10% a cargar cosas donde la fuerza de un individuo no es suficiente. Una persona lo asoció con alguien prepotente, otra con tener dinero y una más escribió «pues sí». Lo que demuestra que este enunciado se interpretó, en general, de forma literal.

En el enunciado 4, donde se tenía que interpretar «Es un pesado». La gran mayoría, el 75%, 15 de las veinte encuestadas, contestó relacionando su respuesta con el carácter de alguien. Se encontraron adjetivos como: «sangrón, fastidioso, arrogante, molesto, prepotente, no agradable». Asimismo, se halló respuestas que coincidieron, ellas fueron al emitir la frase coloquial «cae mal». Dos personas lo asociaron al peso, una al aspecto económico y otra a alguien «importante».

En el enunciado 5, donde se tenía que interpretar «La música pesada». El 15% lo asoció al rock y el 10% al rock pesado. El 35% lo relacionó con el ruido; hubo respuestas como «muy fuerte, canciones ruidosas, estruendos, alto tono, mucho ruido». Una persona mencionó que «el reguetón», otra que el «heavy metal» y dos más lo asociaron a lo desagradable. En este enunciado la mayoría de los informantes dieron respuestas donde el contenido se considera como despectivo.

En el enunciado 6, donde se tenía que interpretar «El tráfico pesado». El 25% respondió «mucho tráfico». Otras encuestadas lo asociaron con el tiempo que se pasa en carretera cuando hay congestión vial. Una persona lo asoció con lo «tedioso, estresante», el 10% a la hora pico. En esta respuesta «mucho» fue el equivalente de «pesado».

En el enunciado 7, donde se tenía que interpretar «Tiene el sueño pesado». El 75% de las encuestadas respondió relacionándolo al sueño profundo, es decir, cuando se está en un estado donde el cerebro y el cuerpo están completamente relajados, descansando. Aparecieron palabras como «rapidez, profundo o no despertar, ruido, ruidos fuertes». Sólo una persona lo asoció a tener pesadillas y otra simplemente respondió «sí».

B. Interpretación del verbo «pesar» adjetivado en siete enunciados del sexo masculino

Del sexo masculino encuestado la edad oscila entre los 17 y los 45 años. La mayoría de ellos tiene entre 20 y 40 años, tres de ellos cuentan con 45 años. Tres son menores de 20, uno posee 19 y los otros dos 17 años. Es importante señalar que en general tienen, respecto al nivel académico, educación superior, algunos poseen nivel secundaria o nivel medio superior. Entre ellos se encuentran servidores públicos, comerciantes y estudiantes, algunos definieron su ocupación como «trabajador».

En el enunciado 1, donde se tenía que interpretar «la vida pesada», la mayoría de las respuestas coincidentes, se refirió al exceso de trabajo. Otras a lo «complicado». Otras más al «cansancio», una a lo «insostenible».

En el enunciado 2, donde se tenía que interpretar «el trabajo pesado», hubo respuestas variadas. Algunas respuestas que coincidieron, el 15%, fueron donde se respondió que era «difícil». El 10% lo asoció a trabajar más horas de la jornada laboral. Otros al «cansancio,

tedio, agotamiento». Se utilizó también el adjetivo «duro» calificando al trabajo. Asimismo, hubo una referencia al trabajo físico y al entorno en el que el empleado se desenvuelve.

En el enunciado 3, donde se tenía que interpretar «Estás pesado». La gran mayoría, el 80%, de los encuestados respondieron asociándolo al aspecto físico, a lo corpóreo. Cuando alguien se encuentra por arriba de la masa corporal. Otros lo asociaron al carácter y otro a «los días estresantes». En una respuesta apareció «no».

En el enunciado 4, donde se tenía que interpretar «Es un pesado». El 45% lo asoció con el carácter. Alguien «nefasto, desagradable, latoso, que cae mal con sus comentarios». También hubo respuestas asociándolas al comportamiento o a las acciones que afectan a otro. Asimismo, en la encuesta aparecieron frases como «alguien que pesaron».

En el enunciado 5, donde se tenía que interpretar «La música pesada». El 25% lo asoció a ruidos altos o estruendos. Otro 15% lo relacionó con el género de música metálica. El 15% con música que no te gusta y el 10% con «el mal gusto». También hubo respuestas relacionadas con «el rock, la distorsión». De igual forma, se asoció a su letra, al vocabulario «grosero».

En el enunciado 6, donde se tenía que interpretar «El tráfico pesado». El 30% respondió «muchos tráfico, autos o carros» que dificultan el trayecto vehicular». Otras respuestas fueron parecidas como «circulación lenta, mucha afluencia de vehículos». Un informante expreso que se refería a «una escalera que había que subir para mejorar como persona» y otro se refirió a «los señalamientos por donde pasan vehículos de cargas grandes y pesadas».

En el enunciado 7, donde se tenía que interpretar «Tiene el sueño pesado». El 45% respondió relacionándolo con «dormir profundamente, no poder despertar con nada». Un informante sólo respondió «no» y otro contestó en primera persona mencionando que «a veces» porque había ocasiones en las que no dormía a sus horas.

C. Comparativo de Interpretación del sexo masculino y del sexo femenino del verbo «pesar» adjetivado, en siete enunciados

En el enunciado 1, «la vida difícil», se percibe como el sexo femenino y el masculino responde diferente. El sexo masculino casi no utilizó el adjetivo «difícil». Mientras que en las contestaciones del sexo femenino no apareció el adjetivo «complicada», en el de los hombres sí. Con el sexo femenino algunas personas interpretaban de forma personal el enunciado, el sexo masculino lo realizó de forma general, pues no hubo respuestas en primera persona.

En el enunciado 2, donde se tenía que interpretar «el trabajo pesado», el sexo femenino y el masculino coincidieron en sus respuestas. Aunque hubo variaciones en algunas de ellas; el sexo masculino no lo relacionó con personas injustas ni con la frustración. El sexo femenino no lo asoció con trabajar más horas.

En el enunciado 3, donde se tenía que interpretar «Estás pesado». El sexo masculino y el femenino coincidieron en sus respuestas, relacionándolo con la masa corporal. Aunque sin duda fue mayor el número de hombres que dieron esta respuesta.

En el enunciado 4, donde se tenía que interpretar «Es un pesado». Mientras el 75% del sexo femenino lo relacionó con el carácter, sólo el 45% del sexo masculino lo asoció también con ello. En las respuestas del sexo masculino no apareció casi la frase «cae mal».

En el enunciado 5, donde se tenía que interpretar «La música pesada». Las respuestas del sexo femenino y del masculino coinciden un poco, pues los dos grupos de informantes lo relacionaron con «el ruido». Hubo variaciones como por ejemplo en los informantes del sexo masculino apareció «música progresiva» y en las del sexo femenino «reguetón». El sexo femenino utilizó más adjetivos calificativos.

En el enunciado 6, donde se tenía que interpretar «El tráfico pesado», el sexo femenino como el masculino respondieron «mucho tráfico» pero hubo repuestas no coincidentes; sólo el sexo femenino lo relacionó con el tiempo o con la hora pico.

En el enunciado 7, donde se tenía que interpretar «Tiene el sueño pesado». El sexo femenino fue más contundente en las respuestas, pues el 75% coincidió en la misma «sueño profundo». El sexo masculino no mencionó algo relacionado con el ruido y el sexo femenino sí, reiteradamente.

2) Interpretación del verbo «pesar», en diez escritos

El sexo femenino y el masculino utilizaron en sus escritos intensificadores al lado del adjetivo «pesado o pesada», es decir, fue recurrente el uso de adverbios como «muy, tan, demasiado». Sin embargo, en primer lugar apareció, utilizándolo tanto hombres como mujeres, «muy». Se encontró igualmente en algunos escritos oraciones donde el adjetivo «pesado» estaba lejos del sustantivo o se había mencionado antes.

La diferencia entre el sexo femenino y el masculino es en cuanto a la posición del adjetivo se refiere; algunas mujeres lo ubicaron después del sujeto «mi prima la pesada» «sueño pesado» y los hombres en posición anterior a él «el pesado de mi patrón».

Los sustantivos utilizados fueron concretos y abstractos. Algunos concretos: «televisor», «enciclopedia», «varillas». Algunos abstractos: «cotidianidad» «carácter», «ilusiones», «vida», «forma», «sueño». Otros referían a personas: «mi patrón», «mi prima», «mis compañeros», «maestra», «grupo», «gente» y «yo».

IV. CONCLUSIONES

El ser humano interpreta el mundo de acuerdo a las posibilidades que tiene. Es cierto que el hombre es uno, pero también vive en sociedad. Es así como el lenguaje antes de ser individual es social. Lo necesitamos para entendernos por qué, qué haríamos sin él. En los resultados de las encuestas hubo múltiples contestaciones que coincidieron. No importo la variable edad, ni el nivel educativo, tampoco la ocupación. En el enunciado 1 fue donde se notó más la diferencia en cuanto a los resultados se refieren a partir de la variable sexo. Es por ello que sí, las mujeres interpretan diferente a los hombres en cuanto a enunciado con el adjetivo «pesado» se refiere.

Por otra parte, en los escritos, lo que se destaca al lado del adjetivo pesado casi siempre es un intensificador, el intensificador «muy». Lo que funciona para exagerar o recalcar lo que se dice. También en los relatos se percibió una diferencia del uso del adjetivo del sexo

masculino y del femenino; mientras uno lo utilizó posterior al núcleo, el otro lo puso anterior al sujeto.

REFERENCIAS

Encuesta contestada de siete enunciados, para determinar la interpretación del verbo adjetivado «pesar», en cuarenta informantes de Guadalupe, Zacatecas.

Diez escritos de zacatecanos donde aparece la palabra «pesada» o «pesado» cinco veces.

Real Academia Española. Consulta electrónica: <https://www.rae.es/>

ANEXOS

Anexo 1. Encuesta

Objetivo: Examinar cómo es que se entiende el uso del verbo «pesar» adjetivado en siete enunciados.

Sexo ____ Edad ____ Ocupación _____ Nivel académico _____

INSTRUCCIONES: Conteste a lo que se pide.

I. Qué entiende en los siguientes enunciados

1.- «La vida pesada».

2.- «El trabajo pesado».

3.- «Estás pesado».

4.- «Es un pesado».

5.- «La música pesada».

6.- «El tráfico pesado».

7.- «Tiene el sueño pesado».

Anexo 2. Resultado de la encuesta del sexo femenino. Base de datos en Excel.

Anexo 3. Resultado de la encuesta del sexo masculino. Base de datos en Excel.

Anexo 4. Relatos del sexo femenino y del sexo masculino, donde aparece «pesado» o «pesada» como mínimo cinco veces en cada escrito.

Relatos del sexo masculino

1.- Relato 1

Sexo: Masculino.

Escolaridad: licenciatura (6to semestre).

Edad: 21 años.

Ocupación: Chofer de uber.

Hoy en la mañana tuve un día muy pesado porque trabajé, me fui a desayunar y la comida me cayó pesada y me dormí. En la tarde me fui al gym y entrené muy pesado que hasta me marie, me llevaron cargado al sillón y me dijeron que estaba pesado, y ya al final en la noche fui a ver al grupo pesado.

2.- Relato 2

Sexo: Masculino.

Escolaridad: Licenciatura.

Edad: 28 años

Ocupación: Desempleado.

¿Qué es lo pesado? La palabra pesado, en sus acepciones puede derivar en dos significados, que valdría la pena reflexionar, con rapidez. Si pensamos en la dimensión física de la existencia –pesado- se relaciona fenoménicamente con la materia y la gravedad. Ahora, si indignamos en lo mental, lo pesado al parecer se diversifica en complejidad, como puede ser. Una manifestación como ejemplo sería lo pesado del dolor en el alma.

3.- Relato 3

Sexo: Masculino.

Escolaridad: Licenciatura.

Edad: 24 años.

Ocupación: Estudiante.

Los días pesados transcurrían como arena entre los dedos, luego llegó a la ciudad el hombre pesado en ideas para mejorar las condiciones de la gente pesada de peso. El hombre pesado resolvió sus asuntos.

4.- Relato 4

Sexo: Masculino

Escolaridad: Licenciatura

Edad: 27 años

Ocupación: Arquitecto.

El pesado de mi patron nos puso a doblar una varillas muy pesadas, my compañero Respondio Na inge no sea pesado esas si quiere carguelas usted jajaja. ! como pesaban mucho y mi compañero se quejaba porque estaban muy pesadas pues le faltaba un pie y por eso se quejaba de las injusticias laborales en el trabajo porque aunque este muy pesado hay gente demaciado pesada que hace el trabajo aun mas pesado.

5.- Relato 5

Sexo: Masculino.

Escolaridad: Preparatoria.

Edad: 36 años.

Ocupación: Operador de maquina en Cableados.

Hoy tuve un día de trabajo muy pesado, nos pidieron más cargas, pero eso no es lo difícil lo más pesado y duro es soportar el carácter pesado de mi jefe, dice que su trabajo es el más pesado de la compañía. Que pesado es trabajar con gente negativa.

Relatos del sexo femenino

1.- Relato 1

Sexo: Femenino.

Escolaridad: Licenciatura.

Edad: 34 años.

Ocupación: Maestra.

El día de ayer el tráfico estuvo muy pesado, llegue al trabajo y lo primero que veo es a los pesados de mis compañeros, desayune una torta que me cayó pesada y me dolió el estómago, me quede dormida del dolor y como tengo el suelo muy pesado no escuche cuando los vecinos tocaron a mi puerta para pedir que apagara la música, ya que estaba muy pesada.

2.- Relato 2

Sexo: Femenino.

Escolaridad: Preparatoria.

Edad: 18 años.

Ocupación: Estudiante.

Soy un Pesado Juan, Que pesado te Pones a veces estaban – la verdad estas muy pesado pero de el cuerpo jajaja, – Hola buenas tardes les parecio pesado el partido – pues no la verdad –les vendo este televisor, claro Juan cárgalo tu está muy pesado en lo que yo pago.

3.- Relato 3

Sexo: Femenino.

Escolaridad: Licenciatura (4to semestre)

Edad: 20 años.

Ocupación: Estudiante.

Ayer en una fiesta me encontré a mi prima la pesada en la cual estaba tocando el grupo pesado ya que se casó una tía. cuando empezó el baile me piso una señora bien pesada y me dejó el dedo

gordo del pie morado después me dolía la panza, ya que la comida me cayó pesada, en consecuente me fui a dormir y quería una pastilla entonces le marqué a mi novio para que me la llevara pero como también se durmió y tiene el sueño pesado pues me quede con el dolor hasta otro día.

4.- Relato 4

Sexo: Femenino.

Escolaridad: Licenciatura.

Edad: 32 años.

Ocupación: maestra.

En la biblioteca encontré una enciclopedia muy pesada, media casi 30 cm y era difícil cargarla y llevarla a clases. Entre todos los niños no la podían sostener. La tarea de investigar una palabra se hacía cada vez más pesada cada que la hojeábamos. Fue un día pesado ese viernes. Sólo investigamos pico, perro y punta, pero fue más pesada la forma de crear las imágenes que correspondían a esos sustantivos, sentí que los alumnos me observaban como a una maestra pesada y que les cargaba la mano a la hora de trabajar.

5.- Relato 5

Sexo: Femenino.

Escolaridad: Licenciatura.

Edad: 30 años.

Ocupación: maestra.

Aquel día fue de los más pesados que he tenido a lo largo de la vida. Ir de aquí para allá y al final para qué, todo resultó en vano. No conseguí el empleo donde se suponía que iba a ser mucho más exigente y pesado que el anterior pero en el que el sueldo estaba mejor. Es verdad que vivimos en una época pesada, ahora lo entiendo. Uno cuando es joven y tiene ilusiones y expectativas respecto a algo que luego poco a poco por más pesadas que sean esas ilusiones la realidad las va destruyendo. Tampoco es que quiera dramatizar diciendo que la vida es demasiado pesada, porque al ver situaciones como guerras, pobreza extrema, mujeres que viven en una situación alarmante como en esos países donde no tienen muchas oportunidades y no es que aquí, en México, se viva en un paraíso sólo que a veces la cotidianidad puede ser sencilla, sin embargo hay quienes se empeñan en que sea pesada, ya sea por el molde que la sociedad impone, relacionado con lo que el individuo debe realizar o porque eres muy neurótico.

Estudio de la fotografía periodística en el periódico local “El Sol de San Luis”

Alexandra Aguirre Márquez

Universidad de Guanajuato
Departamento de Diseño

Prof. Alfredo Pérez Bolde S/N. Col. Astaug,
C.P 36250, Guanajuato, Gto.
start220997@hotmail.com

Asesor: Julio Cesar Rivera Aguilera

Universidad Autónoma de San Luis Potosí
Facultad de Ciencias de la Información

Av. Industrias 101, Frac. Talleres,
C.P 78399, San Luis Potosí, S.L.P.
jrivera@uaslp.mx

Resumen — En este proyecto se pretende identificar las aplicaciones de la fotografía, en la representación que transmite de la sociedad, teniendo como objeto de estudio el periódico local “El Sol de San Luis” en tres periodos distintos: 1995, 2000 y 2005, se aprecia la evolución entre las tres épocas para el estudio, visualizando un avance en cuanto a cantidad de imágenes en cada edición del diario. La investigación se basará en un estudio sobre una muestra de 36 ejemplares de la versión impresa del diario El Sol de San Luis. Para la selección del muestreo se determinó elegir la edición correspondiente al primer lunes de cada mes.

Palabras clave — fotografía, periódico, sociedad, hechos.

Abstract — The aim is to identify the applications of photography, in the representation that It transmits of the society, with the “San Luis Sun” as Its object of study in three different years 1995. 2000. 2005, It is appreciated the evolution between the three study ages, looking an advance in quantity of images in each edition of the newspaper. The research will be based on a sample of 36 copies of the printed version of the newspaper “El Sol de San Luis”. For the selection of sampling it is determinate chose the edition correspondent to the first Monday of each month.

Keywords — photography, newspaper, society, facts.

I. INTRODUCCIÓN

La fotografía como foto reportaje en México, específicamente en San Luis Potosí, por medio de varios de los medios impresos, como El Sol de San Luis, tiene un enfoque informativo, donde se busca que la sociedad visualice los acontecimientos que se presentan en su entorno.

En este proyecto el objetivo consiste en identificar la importancia y aplicaciones de la imagen como documento para la representación visual de la realidad en medios impresos, por medio de un análisis comparativo de las fotografías del diario El Sol de San Luis tomando como referencia los años de 1995, 2000 y 2005. La importancia de este proyecto reside en la manera como un estudio sobre este tema nos permite organizar y clasificar el acervo fotográfico de un diario como El Sol de San Luis, asimismo el análisis de la fotografía y su comparación entre las distintas ediciones, nos permite valorar el papel de este en la cobertura del acontecer nacional y local, a su vez de temas de relevancia social para la población, además nos posibilita visualizar la evolución del trabajo de los fotoperiodistas y del diario en sí.

II. MATERIALES Y MÉTODOS

Esta investigación es de tipo longitudinal (Castillero Mimenza, 2019), la cual se basará en un estudio sobre una muestra de 36 ejemplares de la versión impresa del diario El Sol de

San Luis. Para la selección del muestreo se determinó elegir la edición correspondiente al primer lunes de cada mes de los lustros 1995, 2000 y 2005. Las secciones consideradas para el estudio de las fotografías publicadas son: Local, Policiaca, México, Mundo, Deportes y Espectáculos, dejando fuera las secciones de Clasificados y Sociales.

Para la recolección de datos derivados del análisis fotográfico se diseñó un modelo de ficha para análisis documental, basado en la propuesta de Sánchez Vigil (2006), en el que incluye criterios como el ángulo de la cámara, el pie de la fotografía, el contenido, usos, etc. Para el almacenamiento de datos se diseñó una base de datos con MS-Access a través de la entidad "Tabla 1", donde se concentran "21 atributos", mismos que corresponden con la ficha modelo de análisis documental. La captura de datos fue posible a través del diseño y configuración del formulario de captura "Ficha" que prevé campos opcionales, obligatorios, listas desplegables y botones de navegación.

Este proyecto contemplo horas de trabajo de campo, con visitas a la Hemeroteca del Estado de San Luis Potosí, Archivo Histórico del Estado y el Centro de Documentación "Rafael Montejano y Aguiñaga" de la UASLP, para la consulta de los diarios y de información sobre este.

III. RESULTADOS

A continuación, se presentan resultados parciales que se obtuvieron al establecer una comparación entre las ediciones analizadas, con ello se pretendió identificar comportamientos y tendencias sobre el uso y aplicación de las fotografías publicadas en el diario objeto de estudio.

En cuanto al número de fotografías entre los tres periodos del estudio, se registraron un total de 2,599 fotografías en la que la mayor cantidad de fotografías correspondió al 2005 con 952, siguiéndole el 2000 con 924 y 1995 con 723, lo cual indica que hubo un mayor interés de reportar los hechos acontecidos conforme al paso de los años a la sociedad, ante sucesos como procesos electorales, personajes importantes, eventos deportivos, farándula, etc.

Lustro	Frecuencia	Porcentaje
_1995	723	28
_2000	924	35
_2005	952	37
Total	2599	100

Figura 1. Cantidad total de imágenes obtenidas por periodo.

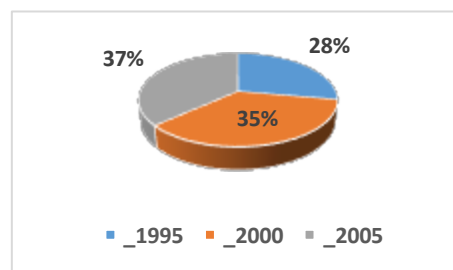


Figura 2. Gráfica de pastel indicando porcentajes de las fotografías publicadas por lustro.

Lustro	Frecuencia	Porcentaje
_1995	44	51
_2000	17	19
_2005	26	30
Total	87	100

Figura 3. Cantidades totales de fotografías que aparecen con autor individual.

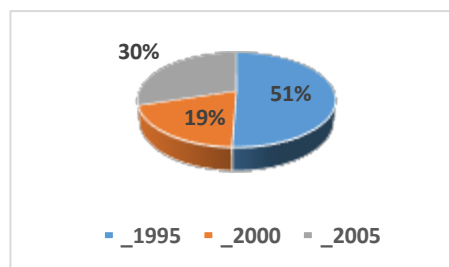


Figura 4. Gráfica de pastel indicando porcentajes autores individuales.

En el caso de las imágenes obtenidas desde agencias se tiene una cantidad de 355, de las cuales 119 fueron publicadas en 1995, 144 en el año 2000 y 92 en 2005, siendo las secciones México y Mundo, las que cuentan con mayor cantidad de estas.

Por último, en cuanto a las aplicaciones, es decir, su uso con fines periodísticos, publicitarios, editoriales y comerciales, en la primera se capturaron 1915, 431 publicitarias, 252 comerciales y una editorial.

Aplicación	Frecuencia	Porcentaje
Comercial	252	10
Editorial	1	0
Periodística	1915	74
Publicitaria	431	16
Total	2599	100

Figura 5. Cantidades totales del estudio parcial, para el uso de las imágenes.

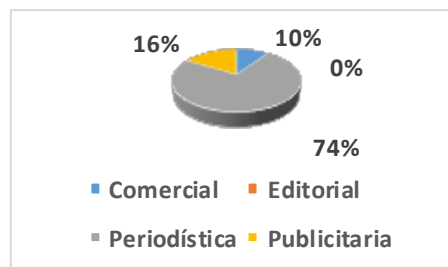


Figura 6. Gráfica de pastel, mostrando porcentajes en total parcial, de cada uso que tuvieron las fotografías.

IV. DISCUSIÓN

A partir de estos datos, se observó que las secciones con más contenido fotográfico son la local y la deportiva, esto debido a que siendo el Sol de San Luis se remite a incluir más contenido en estas donde el tema más frecuente es la ciudad de San Luis Potosí (refiriéndome al apartado local). La sección deportiva abunda en fotografías al tener varios eventos de esta índole en la ciudad, y en el país, pareciera que el público gusta de saber los resultados de su deporte favorito en el medio impreso, y con el exceso de fotografías pretendiendo no dejar detalles fuera siendo esto en los años 2000 y 2005, también siendo una constante repetir la noticia en el mismo periódico varias páginas después, lo que hace pensar que en ocasiones solo se busca llenar una página y no la calidad de la noticia.

La sección en la que más destacan la fotografía, por composición, encuadre, ángulo e incluso el elemento protagonista de la toma, es la sección internacional, donde los elementos son más llamativas a la vista, la composición en ocasiones se distingue del resto.

Debemos recalcar que el estudio de la fotografía en los reportajes pretende que se localice qué tipo de enfoque se le da a esta, y que sea menos “llamativa”, no le quita ese propósito de informar puntualmente lo que narra la nota. De igual manera hay secciones en las que no se le da interés por parte del diario, como espectáculos, en la que se observa como con el paso de los años ha reducido la cantidad de noticias y fotografías sobre el tema.

Durante la investigación se observó que en cuanto al crédito a los autores de las imágenes no está presente en todas las secciones lo cual nos puede dar pauta a dos vertientes: la protección del autor al hacerlo anónimo o el desinterés por parte del diario de dar a conocer quienes capturan las imágenes.

Asimismo, en cuanto los usos de las imágenes se notan que en su gran mayoría estas fueron complemento de noticias, sin embargo, en cuanto a los usos publicitarios y comerciales se nota una evolución en lo que se quiere vender o promocionar, ya que hay un cambio de imágenes relacionadas a productos específicos, como bombas, llantas, escritorios; eventos y compañías como hoteles, sorteos, bancos, hospitales, escuelas, etc.

Dentro del apartado deportivo y en temas de espectáculos hay una connotación en el uso de anuncios (en el caso deportivo) y fotos que respaldan la nota (en espectáculos) donde se usa de manera erótica la imagen de la mujer.

Otros de los puntos a destacar son que, en las noticias policiacas, los detenidos son retratados de tal manera que tiene ciertas características que estereotipan la manera en la que vemos a personas que lucen similares a los retratados, creando un prejuicio dentro de la sociedad.

V. CONCLUSIONES

Se logró apreciar la evolución entre las tres épocas para el estudio, visualizando un avance en cuanto a cantidad de imágenes en cada edición del diario.

Desde el punto de vista del diseño gráfico, específicamente diseño editorial, la diagramación se modifica en cada uno de los años, dando más importancia a la jerarquización de cada artículo, al mismo tiempo proporcionando una mayor legibilidad de estos, con al avance en los años se respeta más espacio propio del cabecal en cada sección, y los balazos en las diferentes portadas de cada apartado con cada año tiene un mejor orden que permite una mejor guía visual para la lectura.

Según la perspectiva de la disciplina histórica, con el transcurrir de los años en cada una de las ediciones, se perciben permanencias y cambios, en el primer aspecto, en cuanto a las autorías y procedencias de las imágenes y el énfasis en un estilo particular en cuanto a tomar las imágenes y a qué temas capturar. En relación con el segundo hay cambios en cuanto a aspectos como la transición de fotógrafos, por ejemplo, de Agustín Arenas a Martín Báez, en cuanto al número de páginas por edición, y temas que variaban como la cobertura de eventos deportivos locales que aumentaba conforme al paso del tiempo, entre otras cosas.

VI. RECONOCIMIENTOS

Expreso mi total agradecimiento a la Universidad Autónoma de San Luis Potosí y al maestro Julio Cesar Rivera Aguilera por las facilidades y el apoyo otorgado para la realización de la estancia de verano.

REFERENCIAS

- [1] CASTILLERO MIMENZA, O. (2019). "15 tipos de investigación y características". *Psicología y mente*. <https://psicologiymente.com/miscelanea/tipos-de-investigacion>.
- [2] SÁNCHEZ VIGIL, JUAN MIGUEL (2006). *El documento fotográfico: historia, usos, aplicaciones*. Madrid: Trea.
- [3] SOL DE SAN LUIS (1995, 2000, 2005). *Periódico el Sol de San Luis*.

Ética de las investigaciones científicas

Cynthia Hernandez Quistian

Universidad Autónoma de San Luis Potosí
Av. Cuautemoc, C.P. 78000, San Luis Potosí,
S.L.P., México

cynthia_quistian@alumnos.uaslp.mx;

Asesor: Jose Salavador Arellano

Universidad Autonoma de Queretaro,
16 de septiembre, Col. Centro, C.P. 76000,
Queretaro, Qro, México

jose_arellano28@yahoo.com.mx

Resumen — En el presente texto sostendremos que más que una cuestión de leyes o de recursos económicos, la buenas prácticas electorales tienen una base de carácter ético, que son en realidad el elemento central de las buenas prácticas electorales. El procedimiento electoral en México es producto de la desconfianza que existe en el electorado hacia los organismos ejecutores de las elecciones, ésta desconfianza ha crecido a lo largo de varias generaciones, ya que han acontecido situaciones que la población percibe como procesos corruptos, donde pese a las leyes con que se cuenta se continúan efectuando actos indecorosos, lo que incrementa la desconfianza, incertidumbre, apatía e indiferencia. Se requiere de una formación que forje un carácter ético a la par de las consideraciones legales.

Palabras clave — Ética, Prácticas Electorales, México

Abstract — In this text, we will argue that more than a matter of laws or economic resources and good electoral practices have an ethical basis, which is the central element of good electoral practices. The electoral procedure in Mexico is a product of the distrust that exists in the electorate towards the main agencies of the elections. This distrust has grown over several generations, due to various and varied situations that have arisen in the development of electoral races, where despite these laws which are still carried out, thus increases distrust, uncertainty, apathy, and indifference. Therefore, training is required to forge an ethical character along with legal considerations.

Keywords — Ethics, Electoral Practices, Mexico

I. INTRODUCCIÓN

El sistema democrático en México es resultado de la desconfianza histórica en los procesos electorales [1] la desconfianza es el eje rector de la institucionalidad, desde que se estableció el sistema electoral, se ha tenido recelo hacia este proceso, debido a que se han maniobrado malas prácticas como la designación del sucesor presidencial (dedazo) desaparición de candidatos opositores, clientelismo o ocupar un cargo público sin estar registrado como candidato; estas prácticas electorales están estrechamente vinculadas con una cuestión ética, ya que el marco jurídico mexicano tiene normatividad específica para evitarlas, lo que indica que no es falta de normatividad sino que es una cuestión aislada o reservada autónoma de los actores que se encuentran inmersos en este sistema.

De acuerdo a la Real Academia Española [2] define libertad como: “Facultad natural que tiene el hombre de obrar de una manera o de otra, y de no obrar, por lo que es responsable de sus actos”, en lo personal definimos libertad en el contexto electoral como las condiciones reales que tiene un sujeto para poder decidir, ya que son las circunstancias que se habilitan de manera cotidiana y que el estado se encarga de garantizar, en lo específico atendiendo a la parte electoral, el estado

provee de un instituto encargado de la organización imparcial de las elecciones, aun que este hecho no ha contribuido a que la población tenga una mejor percepción por parte de el electorado, pues siguen teniendo la percepción de que existe un ámbito corrompido que no se ha podido sanear. Y en algunas ocasiones esta libertad tambien se ve limitada por situacion externas como la coaccion (Como coacción se denomina la presión, fuerza o violencia de tipo físico, psíquico o moral que se ejerce sobre una persona para obligarla a que haga o diga algo contra su voluntad.) [3]

Como coacción al voto se denomina la presión que se ejerce sobre los electores para obligarle a votar por un candidato, impidiéndole que elija libremente el que le dicte su conciencia o su razón. Como tal, puede ejercerse por medio de amenazas o presiones directas o indirectas, que implican la pérdida de determinados favores o beneficios. que ejercen algunos partidos politicos que estan en el poder para someter a la poblacion que depende de los apoyos que les dan, o que les ofrecen a cambio de ejercer un voto ficticio, pues en caso de perder elecciones en ciertas localidades, se ven castigados con la perdida de estos apoyos. Otro mecanismo de coacción al voto es el traslado de electores a las casillas electorales. La coacción al voto es típica de sistemas electorales corruptos o degradados. [3].

Ahora bien la población puede ser cerciorada para cometer ciertos actos en beneficiario de otro, si fuera este el caso, donde la libertad esta limitada por una fuerza externa, también nos enfrentamos a un problema ético ya que coaccionado podría tomar la decisión de no acceder al pedimento y denunciar la manipulación o bien acceder. Por otro lado el estado tiene mecanismos para coaccionar el actuar de los grupos políticos, pues se busca que la normatividad se cumpla, pero cuando la normatividad no es atendida por los grupos políticos, candidatos o instituciones electorales, la autoridad tiene un mecanismo de acción que es la coacción para hacer que se cumpla con la leyes busca que garantice correcta actuación de los grupos políticos, candidatos e instituciones electorales.

II. INTEGRIDAD

La integridad electoral está vinculada al ciclo electoral y como se desarrolla este en cada una de sus etapas, así cuando no se cumplen con los estándares nacionales e internacionales en cuanto al desarrollo del proceso electoral se debilita la confianza del electorado. La integridad electoral atiende a la forma en que cada país cumple con los estándares internacionales en cuanto a prácticas y derechos electorales [4] Podemos encontrar que la integrada electoral se ve debilitada por cuestiones como el populismo (El término populismo se refiere a un concepto político que permite hacer referencia a los movimientos que rechazan a los partidos políticos tradicionales y que se muestran, ya sea en la práctica efectiva o en los discursos, combativos frente a las clases dominantes.) [5], demagogia (La demagogia es una práctica política que apela a los sentimientos y las emociones de la población para ganarse su apoyo. A través de la retórica, el demagogo busca incentivar las pasiones, los deseos o los miedos de la gente para conseguir el favor popular.) [5] conflicto de intereses y corrupción.

Es bien sabido que los candidatos cambian sus propuestas o posturas atendiendo al grupo de personas que pretenden representar, es decir se inclinarán hacia una u otra tendencia política con tal de conseguir el favor popular, invocando a los sentimientos de la población hecho que por sí mismo denota su/la falta de ética, ya que el candidato del que se habla actúa de forma egoísta solo con la finalidad de obtener un beneficio propio sin importar traicionar sus propias ideologías o pensamientos al modificarlos en cada oportunidad que vea, así como tampoco le importa la población que lo ayuda a conseguir un cargo público.

Los conflictos de interés son aquellas situaciones en las que el juicio de un sujeto, en lo relacionado a un interés primario para él o ella, y la integridad de sus acciones, tienen a estar indebidamente influenciadas por un interés secundario, el cual frecuentemente es de tipo económico o personal. (Una persona incurre en un conflicto de intereses cuando en vez de cumplir con lo debido, podría guiar sus decisiones o actuar en beneficio propio o de un tercero) [6] . De esta manera podemos decir que integridad electoral está estrechamente vinculada con el conflicto de intereses ya que se dejan de seguir los protocolos de los procesos electorales con el objetivo de beneficiar o cumplir con un pacto anterior a una elección; en el tenor de esta idea encontramos ejemplos de conflictos de intereses como el auto contrato, sobornos o mordidas y el uso de influencias que a su vez se ven relacionadas con el gobierno, institucionales electorales y partidos políticos.

Por ejemplo la siguiente situación hipotética, un candidato que tenga un negocio de publicidad y que haga que su partido político lo contrate para que hagan la publicidad de la campaña electoral, de esta forma se beneficiaría. El tema de corrupción está conexo a la integridad y al conflicto de intereses, ya que emana de estos elementos, pues si viene es cierto que conflicto de intereses es beneficiar alguien o así mismo, en la corrupción encontramos que atiende al mismo principio de autobeneficio o bien de liberarse de alguna sanción, a cambio de un favor especial o un pago; está por fuera de la normatividad, hecho que nos lleva a teorizar que el acto de corrupción es un problema ético ya que el actuar está determinado por una cuestión autónoma de plena conciencia sobre la afectación negativa que este tipo de acciones impacta a los otros.

III. CONCLUSIONES

Se concluye que las prácticas electorales en México no son buenas ni malas, simplemente están determinadas por factores que inciden en el desarrollo de los procesos electorales y son en realidad actitudes faltantes de ética, pues existen mecanismo en la legislación mexicana para evitar que se comenten malas prácticas sin embargo se siguen haciendo lo cual nos lleva a pensar que la falta de preparación ética es una de las razón por la cual los partícipes de las elecciones actúan de determinada manera, pues no tienen la capacidad de discernir entre lo ético y lo corrompido de su actuar.

Se realizó la estancia del verano de la ciencia en la facultad de filosofía con el doctor Salvador Arellano, se realizaron diferentes actividades entre ellas la participación en el curso formación "Ética de la Investigación y sus Implicaciones en Procesos

Formativos” en donde se asistió a 25 horas presenciales dentro de las cuales se discutieron temas de la formación ética de los comités de ética y formación académica, e discutieron diferentes temas; desarrollo histórico de la ética y su afectación social, en la conformación de comités de ética de investigación institucionales como estrategia para la protección del participante humano, no humano y medioambiental, así como en su fundamentación, actuación y dictaminación; se trabajó de manera reflexiva los conceptos centrales de la filosofía, su definición etimológica desde una perspectiva crítica; el proceso histórico de la construcción de la filosofía; el discurso filosófico comprendido desde sus funciones; la comprensión de la filosofía desde sus áreas problemáticas; las características centrales de la filosofía y la definición y problematización del discurso filosófico en la época contemporánea; Se revisó la concepción de dignidad humana a partir de su concepción en el consentimiento informado y el consentimiento válidamente informado. Se abordó específicamente la ética del uso de la persona no humana (animales) consideraciones de bienestar e internacionales ante el derecho animal.

Se trabajó sobre las metodologías de la investigación educativa, investigación social, investigación en salud mental y áreas humanísticas, así como los conceptos de autorización institucional y comunitaria, consentimiento informado, asentimiento y voluntad subrogada a partir de los grados de penetración de los proyectos de investigación y la reflexión, argumentación y dictaminación a partir de estudios de caso de ética de la investigación, ética de la investigación en individuos, y ética de investigación social. De igual forma se exploró la construcción de formatos de consentimiento informado y variedades de obtención no escrita de los mismos.

Aunado a esto se participó en el seminario internacional CREEI “Ética de la Investigación Internacional” donde se asistió 28 horas abordaron problemas éticos relacionados con los retos de la investigación científica genética y las consideraciones éticas con personas humanas y no humanas, discusión sobre la bioética y religión en casos clínicos y trabajo social; reflexión sobre ética de salud pública en el caso de brote de ébola; bioética clínica evaluación de protocolos sobre cuidados paliativos y la voluntad anticipada; y la integridad científica.

De igual forma se realizó un pequeño ensayo sobre la “Ética de las buenas prácticas en el proceso electoral en México” en el cual la intención fue analizar si las prácticas electorales en México con buenas o no; obteniendo como resultado que en México existen muchos mecanismos jurídicos para evitar las malas prácticas en el proceso electoral, pero que en realidad también existen formas de evitarlos.

IV. RECONOCIMIENTOS (O AGRADECIMIENTOS)

Agradezco a cada una de las instituciones que me brindaron el apoyo, Universidad Autónoma De San Luis Potosí, Universidad Autónoma Querétaro, comité organizador del Verano de la Ciencia de la Región Centro 2019, al Doctor Salvador Arellano que me recibió en su Institución además de haberme incluido en los eventos CREEI “Ética de la Investigación Internacional” y “Ética de la Investigación y sus Implicaciones en Procesos Formativos”, así como a las personas que nos proporcionaron alojamiento.

REFERENCIAS

- [1] INE, *Documental "Historia de los Procesos Electorales en México"* - YouTube. 2018.
- [2] RAE, "Libertad", RAE. 2018.
- [3] Significados, "Coacción", 2016. [En línea]. Disponible en:
<https://www.significados.com/coaccion/>. [Consultado: 26-jul-2019].
- [4] TEPJF, "Mesa 4. Justicia Abierta e integridad electoral: un nuevo paradigma para generar confianza ciudadana Contenido", México.
- [5] A. J. Palacios Echeverría, "Demagogia o populismo", 2017. [En línea]. Disponible en:
<https://www.elpais.cr/2017/04/24/demagogia-o-populismo/>. [Consultado: 26-jul-2019].
- [6] "¿Qué es un conflicto de interés?", *Instituto Nacional de Ciencias Médicas y Nutrición Salvador Zubirá*, 2017. [En línea]. Disponible en:
<http://www.incmnsz.mx/opencms/contenido/investigacion/comiteEtica/conflictointereses.html>
. [Consultado: 24-jul-2019].

Experiencias liminales del psicólogo educativo en la docencia

Janeth Carolina Ramírez Castillo

Universidad Autónoma de Coahuila
Escuela de Ciencias de la Comunidad
Carr. Torreón-Matamoros km. 7.5
Ciudad Universitaria
C.P. 27276, Torreón, Coahuila
carolina_ramirez_castillo@hotmail.com

Asesora: Dra. María Cristina Amaro Amaro

Universidad Pedagógica Nacional
Unidad 241
Calle Italia #903, Fraccionamiento Providencia
C.P. 76390, San Luis Potosí, SLP
ma.cristina.amaro@gmail.com

Resumen – La presente investigación busca conocer las experiencias que viven los profesionistas que se insertan a la docencia sin tener una formación normalista, por lo que se recurrió al método biográfico narrativo para recuperar los relatos de una psicóloga y un psicólogo educativos egresados de la Universidad Pedagógica Nacional Unidad 241 (UPN 241). Para interpretar los relatos se retoma el concepto de *liminalidad* propuesto por Turner (1988), que se refiere al estado de ambigüedad e incertidumbre que viven los individuos al cambiar de posición en la estructura social. Los resultados muestran que algunas de las experiencias liminales de los participantes coinciden con las que ha vivido el profesorado con formación normalista, por lo que es necesario reflexionar sobre la pertinencia de la formación inicial.

Palabras clave – Inserción profesional, profesores noveles.

Abstract – The present research seeks to know the experiences of professionals who are inserted into teaching without having a normalistic training, so the narrative biographical method was used to recover the stories of an educational psychologist and psychologist graduated from Universidad Pedagógica Nacional Unit 241 (UPN 241). To interpret the stories, the concept of liminality proposed by Turner (1988) is taken up, which refers to the state of ambiguity and uncertainty experienced by individuals when changing positions in the social structure. The results show that some of the participants' liminal experiences coincide with those experienced by teachers with normalistic training, so it is necessary to reflect on the relevance of initial training.

Keywords – Professional insertion, novice teachers.

I. INTRODUCCIÓN

Existe una amplia tradición de estudios referidos a los primeros años de enseñanza de los profesores y por tanto pareciera que ya se ha dicho todo sobre ellos; no obstante, las formas en que los docentes noveles viven la iniciación a la enseñanza varía en función del lugar geográfico, el contexto y el momento histórico, además de los constantes cambios macro políticos que actualmente atraviesa México, derivados de reformas y contrarreformas, que repercuten en el ámbito educativo y que orillan al novel a iniciarse en la profesión en medio de un escenario cambiante (Ávalos, 2009); todo lo anterior hace que el estudio del proceso de iniciación a la docencia siga vigente.

Pero la problemática sobre la iniciación a la enseñanza no surge de manera aislada, sino que está fuertemente ligada a la formación inicial, por lo que resulta interesante conocer las experiencias de inserción a la docencia, pero en este caso de aquellos profesionistas que no cuentan con un perfil normalista; tal es el caso de los egresados de los distintos programas de licenciatura de UPN, específicamente de la Unidad 241 de San Luis Potosí.

La UPN es una institución pública con más de 40 años de experiencia en la formación de profesionales de la educación que surge ante la necesidad de profesionalizar a los docentes

en servicio, y que en la actualidad cuenta con múltiples carreras profesionales del ámbito educativo; en este sentido, resulta interesante que en el caso de la Unidad 241 de San Luis Potosí, varios egresados de carreras como la Licenciatura en Psicología Educativa continúan insertándose en el campo laboral de la docencia pese a que no fueron formados específicamente para tal cometido.

En consecuencia, es relevante conocer cómo experimentan la inserción a la docencia los profesionistas que no cuentan con un perfil normalista, como es el caso de los licenciados en psicología educativa, de tal manera que sea posible generar conocimiento que permita plantear dispositivos de formación inicial y permanente para que la inserción profesional tenga un impacto favorecedor en el desarrollo profesional de los docentes. Lo anterior es importante porque durante el periodo de inserción los profesores desarrollan su identidad profesional, su autoconcepto como profesor, aprenden a utilizar sus recursos personales para enfrentar adecuadamente las situaciones que se presentan y suelen reorganizar los conocimientos, valores, actitudes y conceptos que desarrollaron durante su formación inicial para construir su propio estilo de enseñanza (Vonk, 1995), por lo que resulta relevante conocer las experiencias vividas por los profesores durante esta etapa.

II. MARCO TEÓRICO

Hoy en día los docentes continúan enfrentando desafíos en su práctica, ya que resulta complejo vivir la realidad educativa, por lo que la formación resulta fundamental para que el profesorado esté preparado, ya que, como menciona Pérez Gómez (2010), el reto de la formación del sujeto “se sitúa en la dificultad de transformar las informaciones en conocimiento, es decir, cuerpos organizados de proposiciones que ayuden a comprender mejor la realidad” (p.40). Entonces, es importante considerar que la formación no consiste solamente en las acciones que un formador ejerce sobre un formado, sino que se considera un proceso de transformación sobre si mismo, a partir de la exterioridad (Bernard, 2003; Ferry, 1990; Honoré, 1980).

En tal sentido, la formación está fuertemente ligada con el concepto de experiencia, ya que es a partir de esta que el profesorado construye un tipo de saber que le permite desenvolverse en el ámbito de la docencia, como en el caso de los profesores noveles. De esta forma, se retoma el concepto de Delory-Momberger (2014) para profundizar en las experiencias que ha vivido el psicólogo educativo egresado de UPN 241 al insertarse en el campo laboral de la docencia; para tal autora, “la experiencia es concebida como un proceso de aprendizaje y de desarrollo en el que la persona elabora sus propios recursos y aprende a utilizarlos en diversas situaciones” (p. 696), por lo que es un proceso constante y distinto para cada persona, ya que la perspectiva de cada individuo le dará un sello, un significado propio y único; en consecuencia, “la pretensión de cancelar la frontera entre lo que sabemos y lo que somos tiene que ver con la posibilidad de que la formación del profesorado puede llegar a constituir una experiencia” (Contreras, 2010, p. 64).

Entonces, las experiencias objeto de estudio para esta investigación son aquellas que ocurren durante el periodo de transición que viven los psicólogos educativos al egresar de la UPN e ingresar a laborar como docentes. Desde un punto de vista antropológico, tal transición puede interpretarse como un rito de paso (Van Gennep, 1986), que se refiere a un fenómeno sociocultural que implica el cambio de un estatus en la estructura social a otro;

cuando el individuo abandona tal estatus ocurre una segregación, cuando ingresa al siguiente estatus se denomina agregación, y el periodo de ambigüedad que ocurre en el intermedio es llamado liminalidad (Turner, 1988), que representa un estado interestructural plenamente caracterizado por la incertidumbre. Estas nociones teóricas permiten interpretar lo que ocurre con el psicólogo educativo durante la inserción a la docencia.

III. MATERIALES Y MÉTODOS

Para conocer las experiencias que viven los psicólogos educativos egresados de UPN al insertarse a la docencia, fue necesario partir de una visión interpretativa de las ciencias sociales, por lo que se utilizó el enfoque cualitativo y específicamente se empleó el método biográfico narrativo, a través de la construcción de relatos, como una forma apropiada para recuperar las experiencias de transición desde la propia voz de los participantes y comprender la forma en que las viven (Connelly y Clandinin, 1995). En este sentido, se retoma la visión de Bolívar (2002) al coincidir en que la subjetividad resulta necesaria para la construcción del conocimiento social.

Los relatos sobre la inserción a la docencia se recogieron a partir de entrevistas narrativas (Flick, 2004), que consisten en entrevistas a profundidad que comienzan con una pregunta que detona la narración. Tales entrevistas se realizaron a una psicóloga y un psicólogo educativos egresados de la UPN Unidad 241, que tenían no más de un año como docentes de educación primaria en instituciones privadas; al respecto, cabe mencionar que la licenciatura en psicología educativa aún no se encuentra en el profesigramas del estado de San Luis Potosí, por lo que los egresados aún no pueden ingresar al Servicio Profesional Docente como profesores de educación primaria en escuelas públicas.

Para realizar el análisis de los datos, las entrevistas fueron grabadas y transcritas, posteriormente se llevó a cabo un análisis inductivo (Romero, 2005), ya que las categorías no emergieron de la teoría sino de los datos, a partir del reconocimiento de patrones recurrentes y de la realización de una triangulación de categorías teóricas, sociales y del intérprete (Bertely, 2000). A partir de lo anterior, fue posible encontrar tres categorías que reflejan las experiencias liminales de las psicólogas educativas en la docencia.

IV. RESULTADOS

A partir del proceso de análisis de los datos fue posible encontrar tres categorías que reflejan las experiencias de liminalidad que viven los psicólogos educativos en la docencia, y que representan situaciones que le permitieron vivir un proceso de formación que puede tener un impacto significativo en su desarrollo profesional.

A. La oportunidad en la docencia

Dentro de esta categoría se pudo encontrar una similitud en los egresados de la carrera en psicología educativa que se insertaron a la docencia, pues al narrar su andar para encontrar una oportunidad laboral afín a la formación que recibieron, finalmente decidieron optar la docencia en una institución privada. Los participantes vieron tal oportunidad como una opción para abrirse paso en el campo laboral, marcando esta transición como una de las decisiones más importantes durante su búsqueda de empleo, pues, aunque no fueron

formados específicamente para ello, finalmente colocaron la mirada en la docencia a nivel primaria, tal como lo menciona uno de los psicólogos entrevistados:

Sí, yo estaba muy tranquilo en ese aspecto. Por eso mismo, entonces este, pues yo buscaba algún trabajo que se relacionara con lo que yo estudié. Se presentó la situación, se presentó la opción, y acepté siendo nuevo, porque prácticamente nunca me, me había, vaya no había, no me había puesto en ese rol de maestro (E1P1).

En tal sentido, los psicólogos manifestaron que, aunque no son profesores de formación inicial, consideran que si tienen el perfil para desempeñar la función y que la docencia está muy relacionada con su carrera profesional. Finalmente, en el ámbito de la docencia privada los psicólogos se enfrentan a condiciones laborales poco favorables, como la incertidumbre de la recontractación, pues en San Luis Potosí aún no es posible que los egresados de esta licenciatura se desempeñen como docentes de primaria en escuelas públicas, pese a que la Ley General del Servicio Profesional Docente si contempla la posibilidad.

B. Los retos como profesores

En esta categoría se muestran los retos que enfrentaron los psicólogos educativos al insertarse a la docencia de educación primaria; el primero paso implicó visualizarse a sí mismos como responsables del aprendizaje de un grupo de niños, pues tomaron consciencia de la amplitud del papel del profesor. En esta fase de liminalidad recibieron el apoyo y la orientación de compañeros, lo que les ayudó vivir el proceso de una mejor manera, tal como se puede observar en el siguiente fragmento:

Encontré un grupo de trabajo muy bueno, como todo, pero con sus dificultades, pero encontré un grupo muy bueno, con personas que me apoyaron mucho, que me orientaron mucho en ese sentido, aprendí mucho de otras cosas, es lo que valoro, e incluso ahorita te digo me toca 6° año, es este, graduación, poner vals, sino incluso todo esto lo tienes que hacer tu como maestro (E2P3).

Asimismo, los participantes manifestaron que fue todo un reto el atender un aula caracterizada por la diversidad, pues fue necesario atender a niños con dificultades de lenguaje, mala conducta y bajo rendimiento escolar, además de enfrentar la relación con los padres de familia, pues de acuerdo con lo mencionado en los relatos, resultó complejo manejar el carácter de algunos padres, y en general confirman que éste fue el mayor reto.

C. El aprendizaje y la satisfacción

El temor a lo desconocido es una reacción natural para los seres humanos, y al hablar sobre el ingreso de los psicólogos educativos en la docencia es un ejemplo claro de este sentimiento de incertidumbre, es decir, de liminalidad. Pero la sensación de ambigüedad va disminuyendo conforme los profesores noveles profundizan en el ejercicio de la docencia, convirtiendo todo lo vivido en el primer año de función en una experiencia de aprendizaje:

Entonces es un grupo muy diverso, hay niños, este, es a lo que voy, yo ahorita en este año aprendí, aprendí yo, mucho de ellos y espero que también ellos de mí. Pero en ese punto si yo aprendí bastante, creo que, si fue un año de aprendizaje, yo lo veo así, como un año de aprendizaje en el que te vas adaptando a muchas situaciones que se prestan, (E1P3).

De igual manera, los psicólogos manifestaron satisfacción personal y laboral al observarse como profesores y al haber transitado por múltiples dificultades que lograron manejar a partir de las reflexiones personales y del acompañamiento de sus compañeros.

V. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

El periodo de transición que viven los psicólogos educativos después de egresar la UPN Unidad 241 está plagado de incertidumbres que implican la vivencia de un periodo de liminalidad (Turner, 1988), mismo que los lleva a insertarse como profesores de educación primaria y que los mantiene al margen de una estructura definida, lo cuál resulta aún más significativo al carecer de una formación docente previa.

Es común que durante este periodo se enfrenten a numerosas dificultades como la atención a alumnos con características específicas, la indisciplina y el trato con los padres de familia, ante lo que suelen buscar el apoyo y acompañamiento de compañeros; estas resultan similares a las encontradas por otros investigadores en los estudios de inserción profesional de normalistas (Canedo y Gutiérrez, 2016; Rodríguez, Tolentino y Martínez 2012)

Al respecto, resulta necesario continuar la reflexión sobre la pertinencia de la formación inicial, si tanto egresados con perfil normalista como universitarios están enfrentando algunas dificultades similares durante la transición de la formación inicial al campo laboral.

VI. RECONOCIMIENTOS

Expreso mi agradecimiento a la Universidad Autónoma de Coahuila por el apoyo otorgado para la realización de la estancia del Verano de la Ciencia, y de manera muy especial el total agradecimiento a la Maestra en Psicología de la Universidad Pedagógica Unidad 241 la Doctora María Cristina Amaro Amaro, por todas las facilidades otorgadas.

REFERENCIAS

- Avalos, B. (2009). La inserción profesional de los docentes. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 13 (1), 43-59.
- Bernard, M. (2004). "Arquitectura y dispositivos de formación". En: *Formación, distancias y subjetividades. Nuevos retos de la formación en la globalización* (pp.55-71). México: Limusa/ Universidad Autónoma de Morelos.
- Bertely, M. (2000). *Conociendo nuestras escuelas: un acercamiento etnográfico a la cultura escolar*. México: Paidós.
- Bolívar, A. (2002). "¿De nobis ipsis silemus?": Epistemología de la investigación biográfico-narrativa en educación. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 4 (1).
- Canedo, C. & Gutiérrez, C. (2016). *Mi primer año como maestro Egresados de escuelas normales reflexionan sobre su formación inicial y su experiencia de ingreso al Servicio Profesional Docente*. México: INEE.
- Connelly, F.M. & Clandinin, D.J. (1995). Relatos de experiencia e investigación narrativa. En Larrosa, J. et al. *Déjame que te cuente, ensayos sobre narrativa y educación*. Barcelona: Laertes.
- Contreras, J. (2010). Ser y saber en la formación didáctica del profesorado: una visión personal. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 24(2), pp. 61-81. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27419198004>
- Delory-Momberger, C. (2014). Experiencia y formación, biografización, biograficidad y heterobiografía. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 19(62), pp. 695-710.
- Ferry, G. (1990). *El Trayecto de la Formación. Los enseñantes entre la teoría y la práctica*. México, Paidós.

- Flick, U. (2004). *Introducción a la investigación cualitativa*. Madrid: Morata.
- Honoré, B. (1980). *Para una teoría de la formación: dinámica de la formatividad*. Madrid, Narcea.
- Larrosa, J. (2006). "Sobre la experiencia", *Aloma, Revista de Psicología, Ciències de l'Educació i de l'Esport*, 19, pp. 87-112. Recuperado de <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2201318>
- Pérez Gómez, A. I. (2010). Aprender a educar. Nuevos desafíos para la formación de docentes. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 24(2), pp. 37-60. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27419198003>
- Rodríguez, M., Tolentino, R. & Martínez, E. (2012). La inserción de la docencia en contextos de vulnerabilidad. En Martínez, N. (coord.). *Alzando el vuelo, problemas y modelos de acompañamiento al docente novel* (pp. 39-53). Nuevo León, México: Fondo Editorial de Nuevo León.
- Romero, C. (2005). La categorización, un aspecto crucial en la investigación cualitativa. *Revista de Investigación Cesmag* 11 (11), 113-118. Recuperado de http://aprendeenlinea.udea.edu.co/lms/moodle/file.php/529/La_categorizacion_un_aspecto_crucial_en_la_investigacion_cualitativa_Cristina_Romero_.pdf
- Turner, V. (1988). *El proceso ritual, estructura y antiestructura*. Madrid, España: Taurus.
- Van Gennep, A. (1986). *Los ritos de paso*. Madrid: Taurus.
- Vonk, J. H. C. (1995). Teacher induction: an essential element at the start of teacher's careers. *Revista Española de Pedagogía*, 200, pp. 5-25.

Fomento de valores éticos y morales para propiciar la sana convivencia escolar

Kathia Martínez Rodríguez
Centro Regional de Educación Normal
"Profra. Amina Madera Lauterio"
Prol. Manuel J. Othon s/n
C.P. Cedral, S.L.P.
martinezrodriguez@gmail.com

Asesora: Lucero Márquez Gámez
Centro Regional de Educación Normal
"Profra. Amina Madera Lauterio"
Prol. Manuel J. Othon s/n
C.P. Cedral, S.L.P.
lucertomar@hotmail.es

Resumen —En este trabajo se presenta la importancia que tienen los valores éticos y morales dentro de la educación básica, específicamente dentro de la escuela primaria "José Mariano Jiménez" en Matehuala, S.L.P., en tercer grado, en relación con la convivencia escolar. Utilizando la investigación cualitativa bajo un paradigma socio-crítico siendo así una investigación acción en base a cuatro estrategias aplicadas, con el objetivo de lograr una sana convivencia escolar dentro del grupo mencionado comprobando el supuesto formulado: el diseño y aplicación de estrategias didácticas basadas en el fomento de valores éticos y morales logran una sana convivencia escolar.

Palabras clave — Valores, valores éticos, valores morales, convivencia escolar

Abstract — This paper presents the importance of ethical and moral values within basic education, specifically within the "José Mariano Jiménez" primary school in Matehuala, S.L.P., in third grade, in relation to school coexistence. Using qualitative research under a socio-critical paradigm, this is an action research based on four applied strategies, with the aim of achieving a healthy school coexistence within the aforementioned group by checking the formulated assumption: the design and application of teaching strategies based on the promotion of ethical and moral values achieve a healthy school coexistence.

Keywords — Values, ethical values, moral values, coexistence

I. INTRODUCCIÓN

En la actualidad la sociedad se encuentra en un constante cambio que ha generado múltiples problemáticas pero principalmente dentro de la educación, adquiriendo un objetivo en específico y es el desarrollo completo del alumnado en todos sus ámbitos, tomando como principal la formación en valores en la escuela primaria, ya que se considera que es en la escuela donde se construye socialmente los valores. La investigación se desarrolla en la escuela primaria "José Mariano Jiménez" ubicada en Matehuala S.L.P., dentro del grupo de 3º "B", en dicho grupo se pudieron encontrar diferentes problemáticas, debilidades y fortalezas, la falta de valores representa el principal problema, por esta razón se planteó el tema "FOMENTO DE VALORES ÉTICOS Y MORALES PARA PROPICIAR LA SANA CONVIVENCIA".

Con el fin de fomentar en los alumnos la práctica de valores para lograr tener una convivencia sana entre los educandos, de tal modo que todo sea benéfico para su desarrollo académico y social en el presente mundo, se estructuraron ciertas estrategias didácticas que fueron aplicadas en el transcurso del ciclo escolar, trabajando con el paradigma socio-crítico bajo el enfoque cualitativo como proceso óptimo para el desarrollo de la misma investigación, siendo así mismo una investigación tipo descriptiva-explicativa bajo el análisis del ciclo reflexivo de Smith.

II. MARCO TEÓRICO

Dentro de la investigación se encuentra a LL. Contreras, P. Eijo, A. Estany, Ma. T. Gómez, R. Guich, V. Mir, F. Ojeda, T. Planas y Ma. G. Serrats que en conjunto sustentan su libro “Cómo educar en valores” el cual nos dice que los valores pueden enseñarse y aprenderse, y ello requiere determinadas estrategias didácticas. Insertar en los centros educativos una pedagogía de los valores es educar al alumnado para que se oriente hacia el valor real de las cosas. El objetivo de la educación entonces es ayudar a los alumnos a moverse libremente en un mundo de valores que les dé pie a vivir en una sociedad que se encuentra en constante cambio y que por lo tanto demanda actitudes favorables para el progreso de la misma. Dentro del Marco Local de Convivencia Escolar, del estado de San Luis Potosí (2015, pp. 3-5), se presenta la convivencia escolar sana y pacífica como una de las cuatro prioridades del Sistema Básico de Mejora Educativa.

Todos los individuos desarrollamos una moral propia e intransferible: unos valores que no solo separan al “mal” del “bien” en el mundo abstracto, sino que también tienen influencia sobre nuestras conductas, percepciones y pensamientos. Incluso se podría decir que puede estar tan interiorizada como para influir sobre nuestras emociones. Uno de los modelos más importantes e influyentes que intentan explicar el desarrollo de nuestra moral es la teoría del desarrollo moral de Kohlberg. Kohlberg comparte con Piaget la creencia en que la moral se desarrolla en cada individuo pasando por una serie de fases o etapas. Estas etapas son las mismas para todos los seres humanos y se dan en el mismo orden, creando estructuras que permitirán el paso a etapas posteriores.

Parafraseando a Victoria Camps (2000) en su libro “Los valores en la educación” expone en su tema que si la educación ha de proponerse no sólo la instrucción en unas materias, sino la formación de las personas, es urgente que incorpore explícitamente los valores éticos que hoy se juzgan como básicos y fundamentales. Educar es, así, formar el carácter, en el sentido más extenso y total del término: formar el carácter para que se cumpla un proceso de socialización imprescindible, y formarlo para promover un mundo más civilizado, crítico con los defectos del presente y comprometido con el proceso moral de las estructuras y actitudes sociales

III. MATERIALES Y MÉTODOS

Lo importante en la educación, para tener un aprendizaje significativo es tener la capacidad de desarrollar estrategias didácticas, que conlleven al individuo aprender a aprender y tener un aprendizaje significativo a lo largo de su vida, porque el aprender es un proceso permanente y continuo, y para esto es necesario que desde el currículo se introduzcan planes de estudio que arrojen una educación de alta calidad, donde se formen sujetos autónomos, críticos, comprensivos, argumentativos e interpretativos que garanticen que han «aprendido a aprender», y que tienen una actitud positiva hacia el aprendizaje.

En el presente párrafo se definen las estrategias didácticas con las que se trabajaron, iniciando con un diagnóstico para evaluar los conocimientos previos de los alumnos, cabe mencionar que durante el desarrollo de la investigación se trabajó bajo los contenidos de tres temas de la asignatura Formación Cívica y Ética. Posteriormente se aplicaron tres estrategias de intervención en las que se trabajaron de manera directa el valor moral de la

tolerancia y el valor del respeto y responsabilidad como valores éticos, no dejando de lado los otros valores que pudieran incidir dentro del tema de investigación, en estas se esperaba ampliar el aprendizaje de los alumnos respecto al tema central del documento, los valores, para culminar se realizó una estrategia de evaluación en la que se esperaba que los resultados fueran óptimos.

Se formuló un examen diagnostico con el que se recabo información de los alumnos acerca de su conocimiento y aplicación respecto a tres temas de la asignatura de Formación Cívica y Ética propuestos en el Programa de estudios 2011, Estrategia “¡TODOS GANAMOS!”, esta estrategia tiene como propósito que los alumnos identifiquen y logren poner en práctica los valores que se vean marcados por día, mejorando su rendimiento académico y comportamiento dentro y fuera del aula, resaltando el valor ético de la responsabilidad y respeto siempre en todo momento. Utilizando como materiales una tabla elaborada con fomi, yute y material decorativo, en donde los alumnos obtendrán caritas felices, serias o tristes según su comportamiento al día, para finalizar la semana el alumno podrá canjear los puntos ganados por cada carita, por algún objeto que se le presente obsequiado por la maestra. La estrategia se evaluó por medio de una lista de cotejo en donde se registró el comportamiento del alumno así como la tabla que los alumnos veían diariamente pero dichos registros fueron evaluados a la vez por una escala de actitudes.

Estrategia “Diario de emociones”, cada alumno debía de escribir de manera diaria una situación en la que resaltara la emoción que experimentaron durante ese día, acompañada de una reflexión ya sea positiva o negativa de esta. En cada clase de Formación se daba espacio para revisar los escritos de cada diario, dando oportunidad a los alumnos de compartir las emociones escritas, sus reflexiones; la estrategia planeada se evaluó con una lista de cotejo para registrar el cumplimiento de los escritos, pero el desempeño de los alumnos se evaluó con un registro anecdótico por semana.

Estrategia “Cine Kids”, una proyección de la película “Pie pequeño” en donde los alumnos identificaron los valores que se practicaron durante el desarrollo de la película, elaborando un escrito de la escena que recordaban en la que se evidenciaba un valor, así mismo, escribían alguna anécdota similar que les haya ocurrido dentro de la escuela.

IV. METODOLOGÍA

La metodología de la investigación es una disciplina de conocimiento encargada de elaborar, definir y sistematizar el conjunto de técnicas, métodos y procedimientos que se deben seguir durante el desarrollo de un proceso de investigación para la producción de conocimiento, en este caso, la investigación se realizó bajo el paradigma critico-social ya que se tenía como objetivo promover las transformaciones sociales, dando respuesta al problema específico presente en el seno de la comunidad escolar, con la participación de los miembros. Con un enfoque cualitativo de tipo descriptiva-explicativa y siendo analizada bajo el ciclo reflexivo de Smith en base a sus cuatro etapas: descripción, explicación, confrontación y reconstrucción.

V. RESULTADOS

La aplicación de estrategias didácticas que contribuyan al logro de los propósitos planteados en la investigación resultó ser de gran apoyo pues surgen nuevas perspectivas visibles en el grupo de clase estudiado, el cambio de los alumnos modifica por completo la idea que se expone en un principio, objeto que se quería lograr.

Respecto a los valores que en un principio se tomaron como relativos para el desarrollo de la investigación, queda mencionar que fueron potenciados en todo momento, cada estrategia fungió como mecanismo para el desarrollo de un valor específico, el valor moral de la tolerancia se vio trabajado durante el reconocimiento de las diferencias existentes entre unos y otros, los alumnos reconocieron sus diferencias y trabajaban de acuerdo a estas, de igual manera el valor ético del respeto fue el que más se vio trabajado en todas las estrategias, al ser un valor universal y transversal es utilizado para todo, los alumnos respetaban opiniones, actividades y los roles que desempeñan cada uno de ellos. Siendo responsables en sus tareas, compromisos y acciones dentro y fuera del aula escolar, ya que lograban llegar a la reflexión constructiva acerca de ello; valor que fue reiterado diariamente por parte del maestro titular en el desarrollo de cada actividad pues la responsabilidad es fundamental para la mejora de la vida personal, social y profesional.

Como resultado de la investigación queda en primer lugar una satisfacción inmensa al lograr contribuir en la formación ética de los alumnos, aportando de igual manera una estructura sólida para su desarrollo en las diferentes áreas educativas y de socialización futuras en las que participen. Rescatando la importancia que el tema de estudio se merece por los muchos puntos antes expuestos. Como docente se reconoce el gran esfuerzo que se debe de tener para poder lograr un cambio en la nueva juventud de nuestro país, buscando las mejores estrategias y herramientas que de verdad obtengan un impacto en su forma de pensar y actuar.

VI. CONCLUSIONES

Después de haber diseñado, aplicado, analizado y evaluado las estrategias de intervención en el aula de practica mediante el proyecto “Fomento de valores éticos y morales para propiciar la sana convivencia escolar” en un grupo de tercer grado, se puede mencionar que mediante la práctica y desarrollo de cada una, los alumnos poco a poco comenzaron a tomar actitudes y comportamientos muy diferentes a los que inicialmente se mencionaban, se notó un cambio favorable en la convivencia del grupo favoreciendo así el desarrollo de las clases mejorando la consolidación del aprendizaje.

Se expone entonces con seguridad que los valores son un tema de relevancia de hoy y siempre, que merece toda atención dentro y fuera del contexto escolar, siendo tarea de todos la formación de los niños en valores para formar ciudadanos con juicio crítico, ético, moral y reflexivo capaz de desenvolverse en un mundo heterogéneo y cambiante como este.

Resulta satisfactorio decir que los objetivos de la investigación fueron logrados exitosamente, se identificó la magnitud del problema y sus repercusiones en el aula, se investigo acerca del tema sustentando y apoyándose en investigaciones patentadas que fungieron como fuentes primarias para la elaboración de esta investigación, se diseñó y

aplico estrategias pertinentes que en su mayoría resultaron óptimas para el logro de los objetivos sabiendo ser evaluadas e interpretadas para contrastar la magnitud de los resultados obtenidos.

VII. RECONOCIMIENTOS

Expreso mi agradecimiento a la Dra. Lucero Márquez Gámez por las facilidades y el apoyo otorgado para la realización de la estancia de verano.

REFERENCIAS

- Camps, V. (1994). Hacer reforma. Los valores de la educación. Madrid: Grupo Anaya, S.A.
- Carreras, Ll., Eijo, P., Estany, A., Guich, R., Mir, V., Ojeda, F., Planas, T. & Serrats, G. (1997). ¿Cómo educar en valores? Ed. Colección Educación. Madrid.
- Díaz Barriga Arceo, Frida y Hernández Rojas, Gerardo (2010). Estrategias Docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructiva. McGraw Hill. México; D.F.
- Feo, R. (2009). Estrategias instruccionales para promover el aprendizaje estratégico en estudiantes del instituto pedagógico de Miranda José Manuel Siso Martínez. Trabajo de grado de maestría no publicada, Instituto Pedagógico de Miranda José Manuel Siso Martínez
- Sampieri, H. R., Fernández, C. C. & Baptista, L. P. (5 Ed.) (2010). Metodología de la investigación. México: McGRAW-HILL / INTERAMERICANA EDITORES, S.A. DE C.V.

Grito homofóbico en los estadios de futbol: una perspectiva sociológica

Jesús Manuel Solís Lozano

Universidad Autónoma de Coahuila
Unidad Torreón

Blvd. Revolución 530, Luis Echeverría Álvarez
Sector Nte., 27000 Torreón, Coah.
manuel_jr41197@outlook.es

Asesor: José Alfredo Morales Pérez

Universidad Autónoma de Coahuila
Unidad Torreón

Blvd Revolución 530, Luis Echeverría Álvarez
Sector Nte., 27000 Torreón, Coah
alfredo.morales@hotmail.com

Resumen El presunto grito homofóbico de “he puto” que se suele encontrarse en los estadios de futbol mexicanos y en ocasiones de manera internacional, ha sido tema de intenso debate debido a que instituciones deportivas y parte de la sociedad lo han considerado una forma de violencia en contra de la comunidad homosexual y acrecentar así el fenómeno de la homofobia. Sin embargo, el lenguaje por ser un constructo social necesario, es multifactorial que dependerá del contexto en el que se use dicha palabra y que tan apegada esté en la cultura del entorno y que, por medio de este estudio, se aspira a encontrar todo lo que haya alrededor del polémico grito de “he puto”.

Palabras clave: cultura, identidad, fútbol, homofobia, cotidianidad.

Abstract The alleged homophobic shout of "he puto" that is usually found in Mexican football stadiums and sometimes internationally, has been the subject of intense debate because sports institutions and part of society have considered it a form of violence in against the homosexual community and thus increase the phenomenon of homophobia. However, language as a necessary social construct, is multifactorial that will depend on the context in which the word is used and how attached it is to the culture of the environment and that, through this study, aspires to find everything that there is around the controversial shout of "he puto".

Keywords: culture, identity, soccer, homophobia, daily life.

I. INTRODUCCIÓN

El grito de “he puto” que logra escucharse en los estadios mexicanos de fútbol soccer, es un fenómeno que se manifiesta en la gran mayoría de aficionados de todas las edades y de todos los estratos sociales. Este grito o palabra (puto) contiene una carga valorativa negativa por parte de instituciones importantes como la Federación Mexicana de Fútbol (FEMEXFUT) y la Federación Internacional de Fútbol Asociación (FIFA) por considerarlos como homofóbico y por ende una agresión a este sector de la sociedad.

Pues el fútbol es considerado un espectáculo familiar en donde este ambiente debe estar por encima de cualquier acto de violencia, de ahí que la FIFA junto con la FEMEXFUT hayan hecho numerosas campañas para tratar de erradicar este grito por completo, así como de tomar medidas que indican que el árbitro puede llegar a suspender el partido por cuestiones de racismo y de otros factores tales como la orientación sexual. Cabe mencionar que todos estos intentos han resultado en rotundos fracasos.

Y los aficionados siguen haciendo de las suyas cada que el arquero rival despeja el balón. Estas acciones de agitar las manos y sincronizar el grito de “he puto” pareciera ser ya una especie de tradición de los asistentes locales y ya no solo se trata de localizarlo

dentro del territorio nacional mexicano, sino que ahora esta tradición ha rebasado fronteras y ahora se hace presente de manera internacional en los juegos de la selección mexicana.

Se podría hablar entonces de una cuestión cultural de identidad de esta palabra para con el público mexicano que lo hace notar cada que tiene oportunidad. Para muchos de los aficionados mexicanos esta palabra no tiene que significar necesariamente una expresión de discriminación hacia la población homosexual puesto que es una palabra que se usa coloquialmente que adquirirá su significado dependiendo del contexto en que se pretenda usar.

Puesto que el mexicano usa esta palabra para muchas situaciones que se presentan en su vida cotidiana. Como efectivamente usar “puto” para referirse a una persona con tendencias homosexuales, agarrarse a “putazos” (golpes) o decirle a una persona temerosa “no seas puto/marica” significados que son compartidos por la sociedad.

Este grito entonces lleva ya años presente en la cultura del mexicano y está tan arraigado que es normal que campañas como las que hacen la FIFA y la FEMEXFUT estén condenadas a fracasar desde el momento en el que fueron creadas para desterrar años de costumbre en un corto periodo de tiempo. Para otros actores sociales asociados con el mundo del fútbol tampoco lo asocian como una expresión de odio sino como parte de este deporte.

II. OBJETIVOS

General: Conocer lo más importante que pueda existir alrededor del famoso grito de “he puto” que ha sido tema de intensos debates sobre si daña o no la moral de la comunidad LGBTT+ normalizando la homofobia, así como la de los asistentes a los estadios de fútbol que esperarían ver un ambiente 100% familiar.

Específicos: Conocer como perciben este grito los diversos estratos sociales de la comunidad que siente empatía por el fútbol como lo son los aficionados, comentaristas deportivos y prensa especializada.

III. MARCO TEÓRICO

Desde una mirada sociológica, este fenómeno puede ser manifestación de una cultura futbolística en México y ¿Por qué no? Hasta de identidad. Para Gilberto Giménez, la cultura no puede existir sin un lazo de identidad ni viceversa. Para él, este concepto funciona para crear una diferenciación clara de un “nosotros” y un “ustedes” y que para que podamos estar hablando de una cultura, el significado de algo, en este caso el grito de “he puto” debe perdurar en el tiempo y su significado debe ser compartido por la gran mayoría de la población.

Giménez sostiene que la cultura es todo aquello que rodea el entorno en el que nos desenvolvemos en nuestro día a día y que expresa en absolutamente todo lo que realizamos. La cultura es ubicua, es decir, está en todas partes y es para todos. En pocas palabras, nuestro entorno está lleno de símbolos compartidos que las personas que conviven en nuestro ambiente pueden entender a la perfección

Así entonces hace acto de aparición el concepto de “habitus” que fue acuñado por el teórico francés Pierre Bourdieu que hace referencia de igual manera a todo aquello que hay en el área en la que se desenvuelve el actor. También hace referencia a que los agentes sociales actúen conforme a las ideas internalizadas que tengan, que es parte de este concepto. Reaccionaremos en base a ellas.

IV. METODOLOGÍA

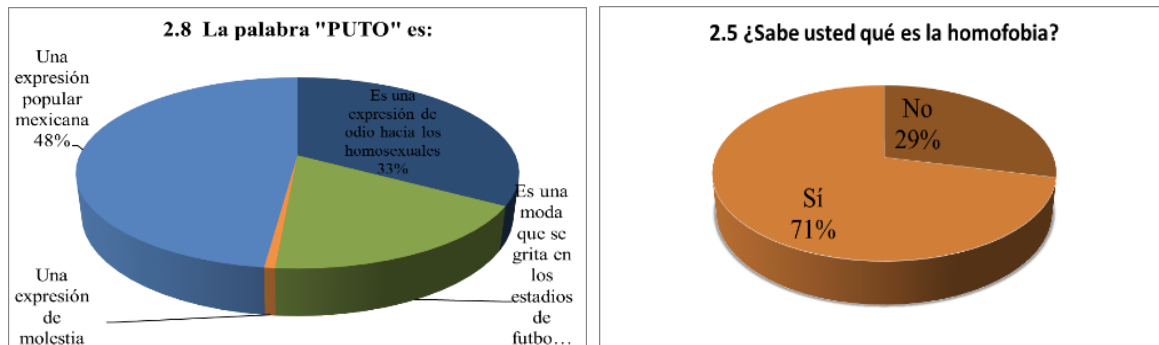
Para la obtención de estos datos, se usó la entrevista como medio cualitativo para conocer las opiniones y experiencias de los actores comunes como de medios especializados. Como medio de la parte cuantitativa, se hizo uso de una encuesta estructurada. Nuestros encuestados debían contar con el siguiente perfil para poder ser tomados en cuenta en nuestra muestra.

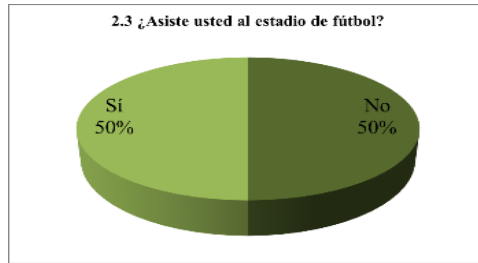
- 1- Ser aficionados al fútbol (sin importar equipo de preferencia).
 - 1.1- Ser mayor de 18 años.
 - 1.2- Ser parte de la Comarca Lagunera.
 - 1.3- Asistir o no al estadio.
- 2- Comentaristas deportivos y prensa (sin importar edad, profesión, nivel escolar ni equipo de preferencia).

Como primer paso, se aplicó una prueba piloto con la finalidad de encontrar detalles que hayan pasado desapercibidos con el objetivo de tomarlos en cuenta y corregirlos para así llegar a un formato definitivo para dar paso al trabajo de campo. Para la aplicación de encuestas en el trabajo de campo, se utilizó el método de encuesta administrada y auto administrada.

V. RESULTADOS

Como parte de los resultados obtenidos, el 71% de los encuestados dice saber lo que es homofobia, mientras que el 29% restante dice decir no. También el 48% de los laguneros mencionan que la palabra “puto” para ellos es una expresión popular mexicana.





De los encuestados, el 50% no asiste al estadio, el otro 50% sí. El 56% cree que es posible eliminar el grito de los estadios y un 44% no piensa lo mismo.

VI. CONCLUSIONES

El grito de "he puto" es meramente una expresión de una cultura futbolística en México debido a que la palabra "puto" está fuertemente presente en el entorno en el que nos encontramos y le damos varias connotaciones. Para la mayoría de los laguneros, este grito es una expresión popular mexicana y que es característico de nosotros tal y como lo mencionaba Gilberto Giménez, existe un lazo de identidad por parte del mexicano al gritar dicha frase.

Y que algo tan arraigado pudiera desaparecer de un día para otro por prohibiciones o campañas etc. llevaría a una crisis colectiva de identidad y esta a su vez llevaría a los actores a satisfacer esta necesidad psicológica con otras acciones reestructurando la realidad para transformarla y así poder hacer que esta nueva realidad vaya transformando a los demás.

REFERENCIAS

- P.F. Bourdieu. *"Razones prácticas sobre la teoría de la acción"*. Barcelona: Anagrama, 1997.
S.G. Giménez Montiel. *"La cultura como identidad y la identidad como cultura"*. México: UNAM, 2010.

Identificación de los factores involucrados en el desarrollo de la identidad estudiantil ITESA

Mayra Cecilia Delgado Acosta
Jesús Francisco González García
Instituto Tecnológico Superior de Abasolo
Ing. Gestión Empresarial
Blvd. Cuitzeo de los Naranjos #401
C.P.36970, Abasolo, Gto.
mayrada98@gmail.com

Asesor: Gilberto Medrano Arredondo
Instituto Tecnológico Superior de Abasolo
Ing. Gestión Empresarial
Blvd. Cuitzeo de los Naranjos #401
C.P.36970, Abasolo, Gto.
gilberto.medrano@tecabasolo.edu.mx

Resumen — En este trabajo se pretende encontrar los factores que tiene el alumno ITESA para la identificación con su universidad, tratando de identificar áreas de oportunidad que pueden ayudar en el desarrollo integral del estudiante.

Palabras clave — Identidad, pertenencia.

Abstract — In this work, we want to find the factors that have the ITESA students for the identification with their university, trying to find areas of opportunity that have to help in the integrated development of the student

Keywords — Identity, membership.

I. INTRODUCCIÓN

Para lograr generar sentido de pertenencia de la comunidad universitaria con su institución, es necesario establecer estrategias que permiten la socialización entre profesorado, personal administrativo y alumnado, estableciendo un sentido de colectividad, a partir del diseño de un programa de identidad que refleje a quienes integran la institución, con mensajes que logren influir en las opiniones, actitudes y conductas de la comunidad estudiantil.

Entendemos que el sentido de identidad universitaria, no resulta del simple hecho de ser miembro de la comunidad misma, sino de un proceso social que implica conocer y compartir los valores, la historia, las tradiciones, los símbolos, las aspiraciones y las prácticas cotidianas que conforman el ser de la universidad, entonces el sentido de pertenencia significa conocer y reconocer aquello que identifica a la institución y actuar conforme a los lineamientos establecidos por esta y se desarrolla en la interacción cotidiana de los universitarios entre sí.

II. MARCO TEÓRICO

Factores que Impactan en el Sentido de Pertenencia en la Escuela: Dibujos y Relatos de Estudiantes de Séptimo Básico en Cuatro Escuelas Municipales (2014). El presente artículo refiere a los factores que impactan en el sentido de pertenencia hacia la escuela en estudiantes de séptimo básico. Se trabajó con 91 estudiantes de cuatro escuelas municipales en Chile, quienes dibujaron y relataron qué es lo que les hace sentir bien y mal de estar en su escuela.

III. METODOLOGÍA

Herramienta de recolección de información. Encuesta realizada a alumnos del ITESA

“Identificación de los factores involucrados en el desarrollo de la identidad estudiantil con el ITESA” Encuesta para estudiantes

A continuación encontrarás preguntas sobre tu Institución Educativa. Te pedimos que respondas con la mayor sinceridad y confianza. Nadie sabrá lo que contestaste porque no vas a escribir tu nombre en la Encuesta.

Muchas gracias por tu colaboración.

Completa los siguientes datos
Nombre de tu Ingeniería:
Semestre en curso:

1. ¿Se siente identificado con la universidad?

Si	No

2. ¿Qué opción fue para ti ITESA al terminar la preparatoria?

1	2	3	4

3. ¿Cuáles fueron los motivos para integrarse a esta universidad?

4. ¿Te sientes orgulloso de tu escuela?

Si	No

5. ¿Cuál es tu promedio general?

6. Con respecto a las instalaciones ¿Qué tan satisfecho te encuentras con sus instalaciones, color, diseño, etc.?

Totalmente satisfecho	Satisfecho	Mediamente satisfecho	Insatisfecho

7. Con respecto al nivel profesional de los maestros de la institución, ¿Que tan satisfecho te encuentras?

Totalmente satisfecho	Satisfecho	Mediamente satisfecho	Insatisfecho

8. Con la relación maestro – estudiante, ¿Que tan satisfecho te encuentras?

Totalmente satisfecho	Satisfecho	Mediamente satisfecho	Insatisfecho

9. Con las actividades culturales y/o artísticas desarrolladas en la Institución, ¿Que tan satisfecho te encuentras?

Totalmente satisfecho	Satisfecho	Mediamente satisfecho	Insatisfecho

10. Con las actividades deportivas desarrolladas en la institución, ¿Que tan satisfecho te encuentras?

Totalmente satisfecho	Satisfecho	Mediamente satisfecho	Insatisfecho

11. Con el ambiente escolar, ¿Que tan satisfecho te encuentras?

Totalmente satisfecho	Satisfecho	Mediamente satisfecho	Insatisfecho

12. Con los servicios complementarios (cafetería) de la institución, ¿Que tan satisfecho te encuentras?

Totalmente satisfecho	Satisfecho	Mediamente satisfecho	Insatisfecho

13. Con las condiciones de seguridad y protección dentro de la institución, ¿Que tan satisfecho te encuentras?

Totalmente satisfecho	Satisfecho	Mediamente satisfecho	Insatisfecho

IV. RESULTADOS

Resultados más relevantes de la encuesta aplicada a estudiantes ITESA

1. ¿Se siente identificado con la universidad?

149 respuestas

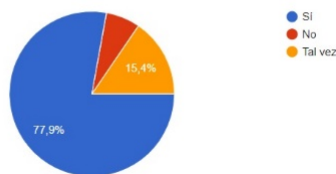


Fig 1. Identificación con la escuela

Obtuvimos una respuesta positiva a esta pregunta, según la muestra tomada, casi el 80% contestaron que sí se sienten identificados con el ITESA.

2. ¿Qué opción fue para ti ITESA al terminar la preparatoria?

149 respuestas

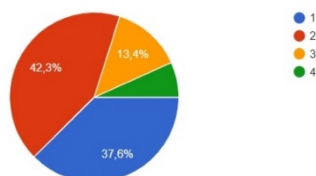


Fig 2. Opción de universidad

Para la mayoría de estudiantes de la muestra tomada en esta encuesta, ITESA representa la segunda opción contemplada al momento de elegir una universidad al egresar de la preparatoria.

3. ¿Cuáles fueron los motivos para integrarse a esta universidad?

Factores	Alumnos
Carrera, Institución, Superación	69
Cercanía, comodidad, accesibilidad	48
No perder el año, seguir estudiando	20
Ser la última opción, no quedar en la primera opción	12

4. ¿Te sientes orgulloso de tu escuela?

149 respuestas

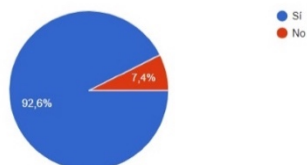


Fig 3. Orgullo

De los alumnos encuestados, la gran mayoría contestó que se siente orgulloso de su escuela obteniendo un 92,6%, aunque también se obtuvieron respuestas negativas, es una porción muy pequeña.

7. Con respecto al nivel profesional de los maestros de la institución, ¿Que tan satisfecho te encuentras?

149 respuestas

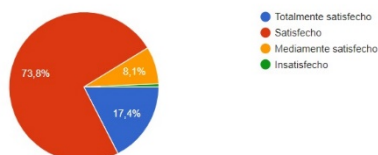


Fig 4. Satisfacción con el nivel del profesor

Con respecto a los alumnos encuestados nos dice que un 73,8% se encuentra satisfecho con el nivel académico que tienen sus profesores, mientras que un porcentaje muy bajo se encuentra insatisfecho.

8. Con la relación maestro – estudiante, ¿Que tan satisfecho te encuentras?

149 respuestas

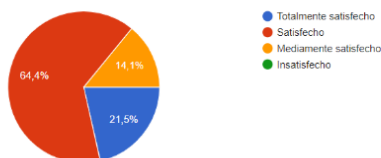


Fig 5. Relación con el maestro

De las encuestas realizadas un 64,4% de los alumnos tienen una relación satisfactoria con sus maestros, un 21,5% tienen una relación totalmente satisfactoria con sus maestros y solamente un porcentaje más bajo están un poco insatisfechos con su relación.

9. Con las actividades culturales y/o artísticas desarrolladas en la Institución, ¿Que tan satisfecho te encuentras?

149 respuestas

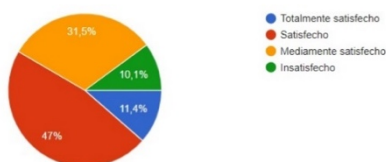


Fig 6. Satisfacción con las actividades culturales

De los alumnos encuestados la mayoría, un 47% está satisfecho con las actividades artística o culturales que se desarrollan en la institución, de lo contrario un 42,9% se encuentra en el rango de casi insatisfecho e insatisfecho.

10. Con las actividades deportivas desarrolladas en la institución, ¿Que tan satisfecho te encuentras?

149 respuestas

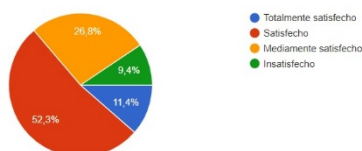


Fig 7. Satisfacción con las actividades

Con respecto a las actividades deportivas desarrolladas en la institución, de los alumnos encuestados un 52,3% se encuentra satisfecho con la realización de estas mismas, pero al igual una cantidad alta se encuentra en el rango de poco satisfecho e insatisfecho.

11. Con el ambiente escolar, ¿Que tan satisfecho te encuentras?

149 respuestas

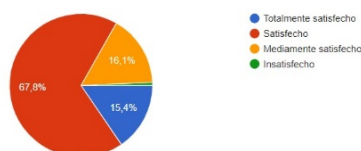


Fig 8. Ambiente escolar

La mayoría de los alumnos encuestados un 67,8% se encuentran satisfechos con el ambiente escolar que existe en la institución.

12. Con los servicios complementarios (cafetería) de la institución, ¿Que tan satisfecho te encuentras?

149 respuestas

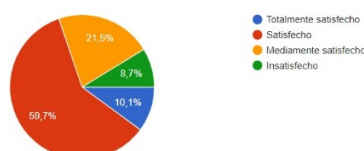


Fig 9. Servicios complementarios

De los alumnos encuestados un 59,7% se encuentra satisfecho con los servicios complementarios de la institución, pero de igual manera un 30,2% se encuentra en un rango de poco satisfecho e insatisfacción.

V. CONCLUSIONES

Como conclusión llegamos a que sí existen factores que impactan en el sentido de pertenencia de los alumnos con la institución, la mayoría de los alumnos se sienten identificados con la Institución, ya que las respuestas de la muestra tomada fueron en gran cantidad positivas y muestran que existe un sentido de identificación y orgullo de pertenecer a esta Universidad.

Así mismo, notamos que algunos alumnos tienen quejas respecto a la falta de actividades culturales y/o deportivas que se realizan dentro y fuera del plantel, ya que en ocasiones no cuentan con el apoyo esperado, aún con todo y esto, alumnos y personal docente y administrativos comentan que la competencia y logros obtenidos por parte de alumnos ITESA refuerzan el sentido de pertenencia.

Nos dimos cuenta que la gran mayoría de los alumnos escogen la institución por las carreras que se ofrecen ya que cuentan con las necesidades de los alumnos egresados de la preparatoria y de igual manera se sienten satisfechos con el desempeño laboral de los docentes y su relación con estos mismo.

Como recomendación esperamos que la institución tome en cuenta las quejas en sentido del desarrollo de las actividades realizadas y así puedan implementar algunas estrategias como la realización de más actividades extracurriculares donde involucre la participación de los alumnos y así crezca el orgullo por pertenecer a la universidad.

VI. RECONOCIMIENTOS

Expreso mi agradecimiento al Instituto Tecnológico Superior de Abasolo por las facilidades y el apoyo otorgado para la realización de la estancia de verano.

REFERENCIAS

- [1] Guzmán Gómez, Carlota , «Las nuevas figuras estudiantiles y los múltiples sentidos de los estudios universitarios,» Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior , Distrito Federal, México, 2017.
- [2] QUARESMA, MARIA LUÍSA; ZAMORANO, LEANDRO, «EL SENTIDO DE PERTENENCIA EN ESCUELAS PÚBLICAS DE EXCELENCIA,» Consejo Mexicano de Investigación Educativa, A.C. , Distrito Federal, México, 2016.
- [3] RODAS RENDÓN, PAULA ANDREA; OSPINA GUTIÉRREZ, LUZ MARÍA; LANZAS DUQUE, ANGELA MARIA, «MEDICIÓN DEL SENTIDO DE PERTENENCIA A PARTIR DE UN DISEÑO FACTORIAL CON DOS FACTORES,» Universidad Tecnológica de Pereira , Pereira, Colombia, 2010.

Intercambio intercultural: la práctica docente en el idioma español inglés-inglés español

Natalia Monserratt Rodríguez Torres

Centro Regional de Educación Normal
"Amina Madera Lauterio"
Manuel José Othón S/N
Cedral, S.L.P.
na.liamon.1997@gmail.com

Asesora: Graciela Romero García

Centro Regional de Educación Normal
"Amina Madera Lauterio"
Manuel José Othón S/N
Cedral, S.L.P.
romero2588@hotmail.com

Resumen — En el informe de investigación se presenta un estudio sobre la experiencia de movilidad académica de estudiantes y docentes del CREN de Cedral, S.L.P., quienes realizaron prácticas pedagógicas en dos escuelas públicas de Cambridge, Massachusetts. E.U. El objetivo fue: desarrollar intercambio intercultural internacional, para fortalecer las competencias genéricas y profesionales de los alumnos, y la formación continua de los maestros, el alcance es la difusión de la experiencia, para favorecer los procesos de aprendizaje de los normalistas, la metodología es cualitativa, paradigma interpretativo, estudio de caso, con una entrevista semiestructurada y uso del diario de campo. Los resultados muestran que, los intercambios interculturales contribuyen a la formación integral de los futuros docentes y a elevar la calidad de la educación.

Palabras clave — intercambio intercultural, práctica docente y multiculturalidad.

Abstract — In this research report we present an investigation about the academic mobility experience in students and professors from the CREN in Cedral, S.L.P. These students and professors did pedagogical practices in two public schools in Cambridge, Massachusetts, U.S.A. The goal was to develop international intercultural Exchange to strengthen the generic and professional competences of students and continuous education of the teachers. The impact is to broadcast such experiencia to improve the learning process in the normalist students. We used cualitative methods, an interpretative paradigm, case study, using a semi structured interview and Field diary report. The results show that the intercultural Exchange help to have an integral formation in our students and to improve the education quality.

Keywords — cultural interchange, teaching practice y multiculturalism

I. INTRODUCCIÓN

El mundo actualmente vive un proceso de globalización, caracterizado por la interconexión económica. Política y social, en este sentido, en materia educativa, se siguen directrices para generar movilidad nacional o internacional de estudiantes y profesores, reconociendo que las poblaciones cuentan con un bagaje cultural que no sería posible conocer de manera independiente. Actualmente en México existen políticas educativas y programas que consideran indispensable el intercambio intercultural, para mejorar la práctica docente, particularmente en las escuelas normales a través del Programa de Fortalecimiento de la Calidad Educativa (PACTEN) hace énfasis en la movilidad académica con la finalidad de plantear metas y definir acciones; tal es el caso de los intercambios interculturales, y redes de colaboración en relación a ello, la Planeación Estratégica institucional plantea "La movilidad académica" para fortalecer la aplicación de los planes de estudios vigentes de la Licenciatura 2012 y 2018.

Respecto al tema de intercambios académicos Marín, S (2016) señala que el ser partícipe de un intercambio académico abre las mentes al reconocimiento de un mundo diverso, donde la cultura, la idiosincrasia, y el idioma se hacen uno solo a partir de la academia. Aspecto interesante al momento de realizar una actividad de movilidad, pues el objetivo es realizar prácticas pedagógicas interculturales que permitan incidir en la mejora de las prácticas docentes.

El estado del arte, ha sido esclarecedor de la importancia del tema de estudio, en algunas investigaciones se concluye en lo siguiente: Sadio (2011), en Andalucía, España, sostiene que, los estudiantes normalistas que sí lleguen a buen puerto teniendo experiencias de intercambios interculturales tendrán una formación útil, veraz y acorde con los nuevos tiempos. Aguado (2003) en España, afirma que la educación intercultural nutre e impregna los principios de una educación inclusiva, donde el referente pedagógico por excelencia es la vivencia y convivencia de la diferencia cultural y social como factor de enriquecimiento educativo.

Leiva, Juan (2011) En Málaga, acerca de la interculturalidad refiere que se necesita una actitud de valoración crítica por parte del profesorado hacia la comunicación e interacción entre culturas, y hacia la comprensión de la interculturalidad como un factor positivo y necesario en la dinamización comunitaria de las escuelas del siglo XXI.

Quiroz, Elena (2013) en México menciona que, los estudiantes requieren una educación intercultural que los ayude a construir competencias cognitivas para la resolución de problemas y competencias sociales que les permitan interactuar con personas de diferentes culturas nacionales e internacionales, así como, integrarse a espacios con culturas institucionales y laborales distintas. En este sentido, las instituciones de educación superior necesitan formar a sus profesores y estudiantes en la educación intercultural. Por lo anterior, se requiere una sociedad que afronte propuestas pedagógicas que hagan posible la premisa básica de aprender a vivir juntos.

II. MARCO TEÓRICO

En este apartado se definen los conceptos básicos, sobre ello, Salazar (2009) expresa que la interculturalidad se origina de la filosofía del pluralismo cultural, y va más allá del enfoque sociocultural y político del multiculturalismo al poner mayor atención a “la intensa interacción que de hecho hay entre las culturas. En relación a lo anterior, tiene en cuenta no solo las diferencias entre personas y grupos sino también las convergencias entre ellos.

También, Gillert (2009) define la interculturalidad como: un grupo de personas con otro, en donde tomen parte personas con gran variedad de orígenes, este tiene como objetivo ayudar a los participantes a conocerse a sí mismos y sus raíces.

Por su parte, Gimenez (2000) citado por Salazar (2009) plantea que la interculturalidad es un diálogo entre iguales, en un contexto multilingüe, multiétnico y pluricultural, señala que “la interculturalidad es una relación de armonía entre las culturas. Dicho de otra forma, una relación de intercambio positivo y convivencia social entre actores culturalmente diferenciados”.

Otro concepto es el de práctica docente, que de acuerdo a Cabrero (2008) se entiende como un conjunto de situaciones dentro del aula, que configuran el quehacer del profesor y de los alumnos, en función de determinados objetivos de formación circunscritos al conjunto de actuaciones que inciden directamente sobre el aprendizaje de los alumnos. Las definiciones anteriores nos ayudan a comprender mejor el tema y a entender el peso de la investigación, así como su importancia dentro del ámbito educativo y social.

En relación a lo anterior, la teoría de la organización de las instituciones de Max Weber, orienta el análisis de la información para reflexionar sobre la flexibilidad de la organización institucional para favorecer la movilidad nacional e internacional, también, los fundamentos de la gestión escolar, específicamente el tema del liderazgo para impulsar la movilidad, estudiado desde el enfoque transformacional.

III. METODOLOGÍA

La metodología utilizada es cualitativa, el método es estudio de caso, el tipo de investigación es inductiva, con un paradigma interpretativo, las técnicas son: la observación y la entrevista semiestructurada, el instrumento es el diario de campo. Se establecieron indicadores de análisis con los involucrados en los distintos momentos, con el propósito de conocer su experiencia y las dificultades que se enfrentarían para poder realizar la actividad. Para organizar la información se consideraron: dimensiones, categorías e indicadores.

IV. RESULTADOS

A. *Dimensión Gestión*

La escuela normal mantiene una organización de acuerdo a Weber, vertical y jerárquica en su organigrama, no obstante existe comunicación horizontal con las áreas sustantivas: Docencia, Investigación y Extensión y difusión, dichas áreas se relacionan de acuerdo a Nastchokine (2011), bajo un enfoque transformacional, un liderazgo que “transforma” a personas y organizaciones incidiendo en los valores, las emociones, la ética y los objetivos a largo plazo.

Por otra parte, la situación familiar, social y económica de los estudiantes normalistas seleccionados para la movilidad, les permitió ser apoyados y acompañados en el proceso de documentación para cubrir los requisitos de entrada a los Estados Unidos, país en el que se realizó la movilidad intercultural. En las reuniones previas de organización, los alumnos mostraron claridad en el significado de la actividad, sobre ella refirieron: que la movilidad intercultural se fundamenta en los valores universales, la diversidad cultural, misma que permite la convivencia social.

También sostuvieron que las personas formadas culturalmente conocen y respetan los valores y las formas de organización social de otras culturas. El pensamiento de los normalistas tuvo relación con lo planteado por Salazar (2009) quien señala que, en la interculturalidad el intercambio y el diálogo son importantes pues cada quien aporta sus valores y potencialidades, sus conocimientos y técnicas y, sobre todo, el respeto de sí mismo y del otro.

B. Dimensión Académica

El capital cultural aportado desde el ambiente familiar les permitió a los alumnos ser seleccionados a partir de una convocatoria expofeso, acerca de ello, Bordieu (1985) afirma que, el individuo dispone de su capital cultural: su currículo con diplomas de escuelas afamadas y lo simbólico (el prestigio que le otorga la adhesión a ciertos grupos sociales. Lo anterior significa que los individuos cuando se les provee de las herramientas intelectuales y morales, desde temprana edad, llegan en ciertos momentos a aprovechar las ofertas académicas porque se les ha preparado para ello, sobre ello, algunos estudiantes expresaron que antes de ingresar a la normal ya tenían el aprendizaje del idioma inglés, así mismo que, durante la carrera profesional lo fortalecieron, desde los cursos de la LEP (2012), (inglés A1, A2, Inglés B1, B2).

C. Dimensión Pedagógica

Una de las escuelas públicas visitadas fue Fletcher Maynard Academy, ubicada en Cambridge, Massachusetts, E.U, es una institución elemental bilingüe, el español está considerado dentro del currículo, asisten niños desde los 5 años de edad y en situación económica debilitada, conviven alumnos de razas: afroamericanos, blancos, hispanos, asiáticos, indios americanos y de Alaska. Sobre ello, enfatiza Salazar (2009) El multiculturalismo se apoya en valores como la equidad y la justicia, la igualdad con derecho a la diferencia étnica y cultural, y se manifiesta a través del ejercicio de reconocimiento, respeto y promoción de la identidad, cultural y lingüística, fortaleciendo la regionalización cultural del currículum educacional y nacional. De ésta manera, se propicia la unidad en la diversidad. Los docentes que imparten clases en la escuela visitada tienen maestría, atienden 20 niños y tienen un docente adjunto, las aulas están equipadas con material didáctico y tecnológico, la metodología de enseñanza se desarrolla a través de proyectos.

Otra escuela visitada fue “La escuela amigos” se encuentra en Cambridge, Massachusetts, E.U, dicha institución tiene un alto nivel de reconocimiento social y educativo, al inicio del ciclo escolar muchos padres de familia buscan inscribir a sus hijos en ese centro escolar. El currículo se basa en el idioma inglés y español, así como matemáticas y ciencias, Lo refiere Salazar (2009) desde una perspectiva cultural pluralista, se reconoce como legítimos el lenguaje y la cultura de otros grupos. Las clases se desarrollan con grupos de 15 a 20 niños, son atendidos por un docente y un profesor adjunto, las clases se desarrollan a partir de proyectos y en un vínculo con los padres de familia.

La experiencia vivida en las dos escuelas públicas permite expresar que el objetivo de la movilidad intercultural se logró, pues el aprendizaje fortaleció las competencias genéricas y profesionales, en lo posterior se seguirá trabajando en la difusión de la experiencia vivida.

V. CONCLUSIONES

Plantear programas de movilidad intercultural a nivel internacional, permite fortalecer la formación integral de los futuros docentes, quienes al ejercer la docencia en las escuelas primarias mexicanas, ponen en práctica la comunicación en el idioma inglés, las metodologías de enseñanza aprendidas en las diferentes asignaturas y las formas de interacción en el aula.

También las experiencias con el uso de las tecnologías, específicamente con el programa skype tanto de docentes como de niños mexicanos y de Estados Unidos, favorece los procesos de aprendizaje y de convivencia social. En el mismo tenor, la difusión de las prácticas pedagógicas de movilidad intercultural eleva la calidad de la educación. Finalmente la investigación abrió nuevos temas para su indagación como: Las competencias pedagógicas de los docentes que imparten clases de español en las escuelas públicas de Estados Unidos y la importancia del idioma español en otros países.

VI. RECONOCIMIENTOS

Al Centro Regional de Educación Normal "Profra. Amina Madera Lauterio" de Cedral, S.L.P. por las facilidades para la realización del intercambio intercultural y su difusión, también la gratitud a las escuelas públicas de Cambridge, Massachusetts, E.U por brindar las condiciones para el desarrollo del proyecto.

REFERENCIAS

- Aguado, T. (2003). Pedagogía intercultural. Madrid: McGraw-Hill Interamericana.
- Arne, G. (2009). Aprendizaje intercultural. España: Ministerio de Educación
- Banks, J. A., Y Lynch, J. (eds.): Multicultural education in western societies.
- Bourdieu, P. (1979). Los tres estados del capital cultural. Actes de la Recherche en Sciences sociale, pág. 11-17
- Bourdieu, P. (2001). El capital social. Apuntes provisionales. Zona abierta (70), pág. 83-87
- Bourdieu, P. (2005). Capital cultural, escuela y espacio social. Siglo XXI, México.
- García-Cabrero Cabrero, B., Loredó, J. y Carranza, G. (2008). Análisis de la práctica educativa de los docentes: pensamiento, interacción y reflexión. Revista Electrónica de Investigación Educativa, Especial.
- LEIVA, J (2011). Revista Iberoamericana de Educación. Departamento de Didáctica y Organización Escolar, Universidad de Málaga, España.
- Marín Marín, S. (enero-diciembre, 2016). Intercambio académico, una experiencia de crecimiento personal, profesional, laboral, académico y cultural. Funlam Journal of Students' Research, (1), 109-117.}
- Max Weber y la concepción burocrática - Eumed.net. Disponible en:
www.eumed.net/cursecon/libreria/2004/rab/1.2.1.htm
- Nastchokine, D. (S/A). Reflexiones sobre el liderazgo educativo de nivel universitario. Disponible en: https://www.colegiomilitar.mil.ar/rediu/pdf/ReDiU_1029_art2-Reflexiones%20sobre%20Liderazgo%20Educativo%20de%20nivel%20Univ.pdf
- Quilaqueo R, Daniel, & Torres C, Héctor. (2013). Multiculturalidad e interculturalidad: desafíos epistemológicos de la escolarización desarrollada en contextos indígenas. *Alpha (Osorno)*, (37), 285-300.

- Quiroz, Elena (2013). Internacionalización e interculturalidad; un reto para la educación superior Reencuentro, núm. 67, agosto-, 2013, pp. 59-64 Universidad Autónoma Metropolitana Unidad Xochimilco Distrito Federal, México
- Salazar. Manuel de J. (2009). Multiculturalidad e interculturalidad en el ámbito educativo: experiencia de países latinoamericanos, módulo 1, enfoque teórico. Ed. Servicios especiales Instituto interamericano de Derechos Humanos. San José, Costa Rica.

Juegos de salón para favorecer el desarrollo del pensamiento matemático

Rebeca Cerda Alillo

Universidad Pedagógica Nacional 241
Calle Italia # 903 frac. Providencia
rebekitalillo@gmail.com

Asesora: Claudia Carolina García Gaitán

Universidad Pedagógica Nacional 241
Calle Italia # 903 frac. Providencia
carolinag21990@gmail.com

Resumen — El presente trabajo contiene los resultados de la investigación que se realizó en tres escuelas primarias pertenecientes a la zona 156 del estado de San Luis Potosí SLP. El objetivo propuesto fue conocer las estrategias de enseñanza que implementan los docentes en la asignatura de matemáticas, y la relación que hacen con el juego, para proponer como resultado el diseño de una estrategia que contemple la adaptación de los juegos de salón. Lo anterior busca desarrollar el pensamiento matemático y una actitud favorable hacia el estudio de las matemáticas.

En la presente investigación se emplearon las técnicas de observación y la entrevista, así como el análisis de los resultados de diversas evaluaciones estandarizadas e internas de las escuelas para conocer la problemática existente.

Palabras clave — Juego, enseñanza de las matemáticas, estrategia didáctica

Abstract — the present work contains the results of the research that was carried out in three primary schools belonging to zone 156 of the state of San Luis Potosí SLP. The proposed objective was to know the teaching strategies that teachers implement in the subject of mathematics, and the relationship they make with the game, to propose as a result the design of a strategy that contemplates the adaptation of board games. The above seeks to develop mathematical thinking and a favorable attitude towards the study of mathematics. In the present investigation the observation and interview techniques were used, as well as the analysis of the results of various standardized and internal evaluations of the schools to know the existing problem.

Keywords — Game, mathematics teaching, teaching strategy

I. INTRODUCCIÓN

La percepción que se tiene referente a la enseñanza y aprendizaje de las matemáticas se ha catalogado de una manera “tediosa” y “aburrida” para los alumnos y docentes, por ello es prescindible diseñar estrategias de enseñanza que faciliten el logro de un aprendizaje significativo en los alumnos, por lo cual el objetivo es conocer las estrategias de enseñanza que implementan los docentes en la asignatura de matemáticas, y la relación que hacen con el juego, para proponer como resultado el diseño de una estrategia que contemple la adaptación de los juegos de salón.

Según los resultados del Programa para la Evaluación Internacional PISA 2015 (por sus siglas en inglés) aplicada cada tres años es encargada de evaluar a estudiantes de manera internacional, señala que el 48% de los alumnos evaluados en México registra conocimientos insuficientes en el área de ciencias, 42% en lectura y un 57% en matemáticas, este último refleja la necesidad de intervención que contribuya al desarrollo del pensamiento matemático de una manera lúdica.

El Plan Nacional para la Evaluación de los Aprendizajes (PLANEA) es una prueba elaborada por el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE) aplicada a

los estudiantes de sexto grado de educación primaria, persigue el propósito de conocer en qué medida los estudiantes lograron dominar un conjunto de aprendizajes esenciales en dos campos de formación: Lenguaje y Comunicación y pensamiento matemático. En 2018 los resultados por entidad federativa muestran que el estado de San Luis Potosí se encuentra en el lugar 27, los puntajes promedios en el año de 2015 y 2018 muestran que se obtuvo un retroceso, obteniendo en el año 2015 un puntaje de 510, mientras que en el año 2018 el resultado fue de 502 puntos, en relación con estos resultados es importante brindar herramientas a los docentes para que puedan ser implementadas en el aula educativa a nivel primaria, debido a que los porcentajes de aprovechamiento en matemáticas son los menos favorecidos (INE, 2019).

Otro de los resultados que se analizaron para fines de esta investigación fueron los obtenidos de la Olimpiada del Conocimiento infantil (OCI), esta consiste en valorar los conocimientos de los alumnos de sexto grado de primaria en las asignaturas de español, matemáticas, ciencias naturales, historia y geografía, dicha prueba se realiza anualmente. En el caso de los seis centros educativos pertenecientes a la zona 156 de los 15 grupos de sexto grado evaluados se identificó que el reactivo a fortalecer es el correspondiente al eje de forma, espacio y figura, este eje incluye los aprendizajes esperados relacionados con el espacio, las formas geométricas y la medición, así como resolver problemas y desarrollar gradualmente el razonamiento deductivo. Por lo tanto una de las interrogantes durante esta investigación es conocer ¿Qué estrategias implementan los docentes para la enseñanza de estos contenidos?

Desde la perspectiva de los diversos investigadores consultados, el juego didáctico es considerado una herramienta importante que puede ser utilizado para la enseñanza de las matemáticas. Autores como Galán y Solís hablan sobre las ventajas y habilidades que se desarrollan en los niños cuando se implementa el juego didáctico dentro de las aulas educativas como estrategias de enseñanza.

En el estudio “El juego y las matemáticas en educación primaria” de Bishop afirma que “el juego tiene una estrecha relación con el razonamiento matemático. Desarrolla habilidades concretas del pensamiento estratégico, adivinación y planificación. Mediante el juego los alumnos desarrollan la curiosidad intelectual, la responsabilidad, la autonomía personal y la confianza en sus posibilidades” (cit. Galán, 2013, p. 6).

Por otra parte en la investigación Juegos Educativos para el Aprendizaje de las Matemáticas resalta las ventajas de implementar el juego didáctico como estrategia de enseñanza para las matemáticas se menciona que “Los juegos didácticos garantizan en el estudiante hábitos de toma de decisiones colectivamente, aumentan el interés y la motivación por las asignaturas, comprueban el nivel de conocimiento alcanzado por los estudiantes, mediante errores y aciertos, permiten solucionar los problemas de semejanza a las actividades de dirección y control, así como el autocontrol colectivo, desarrollan habilidades generalizadas y capacidades en el orden práctico y permiten la adquisición, ampliación, profundización e intercambio de conocimientos, mediante la práctica vivencial, de forma activa y dinámica” (Solís, 2013, p.12) A partir de lo anterior, es importante conocer la perspectiva de los docentes respecto al juego y revisar las prácticas de

enseñanza que emplean dentro de sus aulas para el desarrollo del pensamiento matemático.

II. MARCO TEÓRICO

El proceso entre enseñante y aprendices es una construcción conjunta, única e irrepetible así como el diseño de estrategias, definidas como medios o recursos que brindan ayuda pedagógica al docente, estas pueden ser utilizadas de una manera flexible y reflexiva que permita desarrollar el aprendizaje significativo en el alumno (Díaz, 2006).

Desde esta perspectiva, para la elección de las estrategias se proponen considerar: a) las características generales de los aprendices, b) el tipo de dominio del conocimiento en general y del contenido curricular en particular, que se va a abordar, c) la intencionalidad o meta que se desea lograr y las actividades cognitivas y pedagógicas que debe realizar el alumno para conseguirla, d) vigilancia constante del proceso de enseñanza, así como del progreso y aprendizaje de los alumnos y e) determinación del contexto intersubjetivo.

En la clasificación de las estrategias de enseñanza que existen se encuentran el resumen, organizadores gráficos, mapas conceptuales, por mencionar algunos. El uso de estas estrategias dependerán de los objetivos esbozados por el docente ya sea el saber los conocimientos previos del alumno, orientar y guiar los aprendizajes, mejorar la codificación de la información por aprender, entre otros.

Es elemental resaltar que el juego es un recurso importante a considerar por los docentes en el diseño de estrategias didácticas para la enseñanza de las matemáticas, ya que dentro de las ventajas existentes esta el saber los conocimientos previos del alumno, los conceptos que más se le dificultan, codificar de una manera más divertida la información nueva de los contenidos que suele ser pesada y aburrida. Desde esta perspectiva Linares (2011) afirma “el juego es una actividad natural y adaptativa propia del hombre, ayuda a los individuos que lo practican a comprender el mundo que les rodea y actuar sobre el” (p. 4).

Por otra parte (Huizinga, 2007) define el juego como “la acción u ocupación voluntaria, que se desarrolla dentro de límites temporales y espaciales determinados, según reglas absolutamente obligatorias, acción que tiene un fin en sí mismo y está acompañada de un sentimiento de tensión y alegría” (p. 45).

Existe una clasificación del juego dentro de las que se encuentran: juegos de salón, mesa, socioemocionales, etc. Sin embargo, en este trabajo de investigación se considera como propuesta el juego de salón, este es aquel que se realiza dentro de espacios cerrados como el aula educativa, por ejemplo: boliche, memorama, rompecabezas, sólo por mencionar algunos.

Con base en los estudios de Dienes (1970) se reconocen los beneficios que existen cuando se implementa el juego libre dentro de las aulas educativas, señala seis etapas descritas en la Tabla 1 para la enseñanza de las matemáticas de una manera lúdica, estas serán empleadas para el análisis de la relación que los docentes hacen cuando implementan el juego y posterior se consideran en el diseño de la estrategia didáctica.

Tabla 1. Fases del juego. Fuente: (Dienes, 1970)

Etapas	Descripción
Primera etapa	La adaptación tiene lugar en una fase que podemos llamar fase de libre juego. Todos los juegos infantiles representan una especie de ejercicio que permite al niño adaptarse a situaciones que volverá a encontrarse en su vida posterior.
Segunda etapa	Tras un cierto periodo es decir de juego, el niño se dará cuenta de las limitaciones de cada situación. El niño se da cuenta de las regularidades impuestas a cada situación. A partir de ese momento, estará dispuesto a jugar contando con unas restricciones que se le impondrán artificialmente estas restricciones se llaman reglas del juego.
Tercera etapa	El método psicológico consiste en hacer que jueguen a juegos que poseen la misma estructura, pero que tienen una apariencia diferente para el niño. De esta manera el niño llegará a descubrir las conexiones de naturaleza abstracta que existen entre los elementos de un juego y los elementos de otro de estructuras idénticas a lo que el autor denomina juego de diccionario o juego de Isomorfismo
Cuarta etapa	En esta etapa el niño no estará todavía en disposición de utilizar la abstracción puesto que aún no queda impresa en su mente, antes de tomar conciencia de una abstracción el niño necesita un proceso de representación. Esta representación le permitirá hablar de lo que ha abstraído, de observarlo desde afuera.
Quinta etapa	En esta etapa necesitamos una descripción de lo que hemos representado. Para realizar una descripción necesitamos un lenguaje. Es más conveniente que el niño invente su propio lenguaje. Tal descripción constituirá la base de un sistema de axiomas. Cada parte de la descripción podrá servir de axioma o incluso más adelante teorema.
Sexta etapa	Las descripciones ulteriores a las que llegaremos llevarán por nombre teoremas del sistema. Hemos inventado de esta forma, un sistema formal en el cual existen axiomas, es decir, la primera parte de la descripción y reglas del juego podrá haber otras que serán las reglas del lógico matemáticas de la demostración. A demás habrá teoremas del sistema que son las partes de la descripción a las cuales llega a partir de la descripción inicial, utilizando las reglas del juego.

III. MATERIALES Y MÉTODOS

La presente investigación tiene la finalidad de analizar las estrategias didácticas que los docentes emplean para la enseñanza de las matemáticas para proponer como resultado el diseño de una adaptación de juego de salón, se llevó a cabo a través de cuatro etapas desde un enfoque cualitativo.

a) Conocer durante la observación de clases las estrategias que emplean los docentes de nivel primaria para enseñar matemáticas, para la recolección de datos se utilizó el diario de campo y el guión de observación.

b) Identificar la perspectiva en relación a la enseñanza de las matemáticas mediante el empleo del juego mediante una entrevista a cinco docentes voluntarios del sexto grado mediante un cuestionario abierto, las preguntas que se realizaron iban orientadas a saber la antigüedad laboral del docente, la postura que tienen con respecto al juego, si consideran el juego dentro de sus planeaciones didácticas.

c) Analizar las perspectivas de los docentes en comparación con la propuesta de Dienes, con base en las seis etapas del juego para el aprendizaje de las matemáticas.

d) Proponer como resultado de la investigación el diseño de una estrategia didáctica que emplee la adaptación de juegos de salón para favorecer el desarrollo del pensamiento matemático, con base en los resultados obtenidos de la investigación y de la búsqueda de juegos de salón que pudieran ser adaptados e implementados dentro de las aulas educativas.

IV. RESULTADOS

Como parte de los resultados se encontró que la perspectiva e implementación que se tiene con respecto al juego por parte de los docentes dependerá de la formación académica de ellos así como la propuesta curricular que se deba trabajar durante el ciclo escolar. Dentro de los factores por los cuales se deja de la el uso de juego para la enseñanza de las matemáticas es el tiempo ya que existe angustia de no abordar todos los contenidos del programa, asimismo la escuela tradicionalista, de que todos los conocimientos deben de estar basados en conceptos bien definidos en elementos muy básicos prácticamente inflexibles y en procedimientos mecanizados.

Otro de los motivos es asumir el juego sinónimo de indisciplina y desorden en el grupo y para evitar los anteriores se evitan actividades lúdicas. Sin embargo, lo que expone Dienes (1970) en las fases antes mencionadas, hace referencia a que para poder enseñar los conceptos matemáticos se debe iniciar de una manera sencilla donde el alumno pueda lograr un proceso de abstracción ya que esto le permitirá entender posteriormente el lenguaje matemático, el sistema educativo hace todo lo contrario donde inicia por dar a conocer los términos complejos de esta asignatura sin tomar en cuenta el proceso en el que se encuentra el alumno lo cual genera que se confunda y sea más difícil entender los temas y lograr un aprendizaje significativo en el alumno.

V. ANÁLISIS DE RESULTADOS

Desde la perspectiva de Huizinga (2007) el adulto concibe el juego como algo superfluo que en cualquier momento lo puede suspender y solo se realiza en tiempo de ocio, esto lo podemos analizar con la respuesta de un docente con 17 años de antigüedad, el cual expresa *“a nosotros que fuimos creados por la vieja escuela nos decían que si estábamos divirtiendonos no estábamos aprendiendo”* (D1, E1, P14, P1).

La manera en que los docentes emplean el juego es dirigida por medio de competencias entre los alumnos, esto lejos de generar un beneficio contribuye a obstaculizar el aprendizaje ya que genera frustración en los alumnos y no se desarrollan las habilidades que el juego proporciona.

E. *“¿De qué manera implementa el juego?”*

D3. *Mediante competencias individual y equipo”* (D3, E3, P3, P15).

Con respecto a las estrategias de enseñanza que emplean los docentes que integran el juego para la enseñanza de las matemáticas suelen ser un poco limitadas, desde la perspectiva de Díaz el docente debe poseer un *bagaje* amplio de estrategias, conociendo

qué función tienen y cómo pueden utilizarse o desarrollarse apropiadamente (Barriga, 2006).

E. *¿Qué estrategias implementa para la enseñanza de las matemáticas?*

D2. *“Juego, resolución de problemas, alfabetización del aula, cantos, análisis de material audiovisual, consulta de material bibliográfico” (D2, E2, P2, P 5-6).*

Con base en los resultados obtenidos en las encuestas aplicadas se identifica que los docentes hacen uso del juego como recurso en pocas ocasiones, sin embargo lo desarrollan de una manera empírica sin consideraciones teóricas y metodológicas para el logro de la intencionalidad didáctica, o bien, como actividades de “relleno” o para “recreación

VI. CONCLUSIONES

Como resultado del presente trabajo de investigación se propone el siguiente juego llamado “boliche matemático” descrito en la tabla 2. La propuesta se fundamenta en las fases de juego que propone Dienes en su libro y que fueron inicialmente mencionadas, donde afirma que el juego debe ser libre para que el alumno que aun se encuentra en la etapa de operaciones concretas según Piaget, sigue necesitando de material concreto para poder manipularlo y así lograr una abstracción la cual es necesaria para el lenguaje matemático.

“La adaptación tiene lugar en una fase que podemos llamar fase de libre juego. Todos los juegos infantiles representan una especie de ejercicio que permite al niño adaptarse a situaciones que volverá a encontrarse en su vida posterior. Si se pretende que el niño de sus primeros pasos hacia el aprendizaje y nociones de las potencias es necesario introducirlo en el entorno adecuado, un entorno podría ser los juegos” (Dienes, 1970).

Tabla 2. Estrategia didáctica

Bolicho matemático
Intención didáctica: Favorecer en los alumnos el cálculo mental.
Inicio: colocar los bolos para simular el juego del bolicho, designar un espacio para que el alumno explore el material y lo manipule (Etapa 2). Desarrollo: proporcionar a los alumnos la cita y las tarjetas con los números, ellos construirán las reglas del juego (Etapa dos) una vez que observen los materiales que deben adaptar al juego y decidir que operación matemática van a practicar. De manera posterior lanzarán por turnos la pelota y sumarán los bolos mentalmente que no se derribaron. Este juego tiene la característica de ser adaptado de acuerdo a la intención didáctica que persiga el docente (Etapa 3 y 4). Cierre: solicitar a los alumnos que describan cuáles fueron los procedimientos empleados en el juego para resolver las diversas operaciones aritméticas, finalmente, deberán construir una técnica que les permita mejorar el cálculo mental y compartirla en plenaria (Etapa 5 y 6).
Recursos: 12 bolos, pelotas, cinta, tarjetas con números de dos y tres cifras.

VII. AGRADECIMIENTOS

Agradezco a los docentes de las instituciones educativas a nivel primaria para la recolección de la información, a la Universidad Pedagógica 241 por las facilidades otorgadas.

REFERENCIAS

- Delgado Linares, I. (2011) El juego infantil y su metodología. Madrid, España: Paraninfo ciclos formativos.
- Díaz, B. (2006). Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación Constructivista. McGraw Hill, 2da. Edición, México.
- Dienes, Z. (1978) La matemática moderna en la enseñanza primaria. Vicens-Vives Barcelona.
- Dienes, Z. y E. W. Golding (2003) Los primeros pasos en matemática: lógica y juegos Lógicos, editorial San Marcos, Volumen 1. Lima
- García, P. Juegos Educativos para el Aprendizaje de la Matemática [PhD Thesis]. Universidad Rafael Landívar, Guatemala, 2013.
- Huizinga, J. (2005) Homo Ludens. Madrid: Alianza. Edición Original De 1954 Grupo Anaya Comercial.
- Montoya, B, El juego y las matemáticas en la educación primaria [PhD Thesis].Universidad De la Rioja, España, 2013.

La alfabetización científica en docentes normalistas de la Licenciatura en Educación Secundaria, especialidad en Geografía

Claudia López Hernández

Escuela Normal de Estudios Superiores
del Magisterio Potosino Plantel 01
Calle San Carlos 345 San Ángel segunda
Sección, C.P. 78120 San Luis Potosí, S. L. P.
claudia4444315387@gmail.com

Asesora: Cynthia Zamora Pedraza

Escuela Normal de Estudios Superiores
del Magisterio Potosino Plantel 01
Calle San Carlos 345 San Ángel segunda
Sección, C.P. 78120 San Luis Potosí, S. L. P.
czamorapedrza@yahoo.com.mx

Resumen —Este trabajo tuvo como objetivo identificar el grado de alfabetización científica en los estudiantes normalistas de la Licenciatura en Educación Secundaria Especialidad en Geografía de la modalidad mixta y saber como lo realizan en su práctica docente. Se realizó bajo una metodología cualitativa con el paradigma simbólico interpretativo siguiendo una investigación descriptiva. Los resultados obtenidos de la aplicación de la encuesta a 21 estudiantes de VII semestre, mostraron que definen de manera incompleta la alfabetización científica pues solo utilizan algunos elementos propios de ella, en su actuar docente las actividades las realizan utilizando recursos como la computadora y son enfocadas únicamente al cuidado del ambiente.

Palabras clave — alfabetización científica, modalidad mixta, aplicación de la ciencia.

Abstract — This work aimed to identify the degree of scientific literacy in the normalist students of the Bachelor of Secondary Education Specialty in Geography of the mixed modality and know how they do it in their teaching practice. It was carried out under a qualitative methodology with the interpretive symbolic paradigm following a descriptive investigation. The results obtained from the application of the survey to 21 students of VII semester, showed that they define incompletely scientific literacy because they only use some elements of it, in their teaching activities the activities are carried out using resources such as the computer and are focused Only to care for the environment.

Keywords — scientific literacy, mixed modality, application of science.

I. INTRODUCCIÓN

La Ciencia como parte inherente de cultura en la sociedad hoy en día requiere de la apropiación de conocimientos, habilidades y actitudes básicas respecto a esta disciplina sin dejar de lado la tecnología que le permitan dar o proponer solución a las situaciones problemáticas que se presenten en la vida diaria o en lugar en específico. Aunado a lo anterior se encuentran las competencias científicas aun consideradas complejas, dinámicas y difusas (Camacho y Quintanilla, 2008); y que de acuerdo con Augusto (2005) pueden ser desarrolladas en dos horizontes de análisis: las referidas para hacer ciencia y las deseables para desarrollar en todos los ciudadanos, independientemente a la función social que desempeñarán, lo anterior no significa excluir una de las otras ya que comparten elementos en común; sin embargo, las segundas últimas en educación básica son muy importantes pues implica la relación con la vida de todos. La Escuela Normal de Estudios Superiores del Magisterio Potosino ENESMAPO en su fundación fue creada para la profesionalización de los docentes en servicio, cuenta con cinco planteles en el Estado de San Luis Potosí siendo el 01

en la capital del Estado; a través de los años ha ofrecido a la comunidad educativa programas relacionados con las Ciencias como: la Licenciatura en Educación Media con Especialidad en Ciencias Naturales del plan 1983 y la Licenciatura de Educación Secundaria Especialidad en Biología, Química y Geografía del Plan 1999, en esta última la mayoría de los estudiantes se encuentran frente a grupo, sin embargo resulta importante indagar sobre los conocimientos que han adquirido respecto a las ciencias y su habilidad de aplicación en la práctica docente. Por lo anterior el objetivo de presente proyecto es: Identificar el nivel de alfabetización científica en los estudiantes normalistas para medir el impacto en la su práctica docente.

II. MARCO TEÓRICO (OPCIONAL)

La alfabetización científica busca la aplicación del conocimiento frente a las necesidades de los contextos. El Letramiento Científico en países como Brasil es referido al resultado de la discusión a través de la escritura derivado de la acción de aprender a leer escribir o enseñar escribir (prácticas sociales) en contextos específicos para objetivos específicos con una metodología y discutir a través de la escritura. Otro término en relación es la Alfabetización Científica, basado en la idea de alfabetización de Paulo Freire (2005), la cual radica en dominar las técnicas de lectura y escritura, con la finalidad de desarrollar en el alumno la capacidad de organización del pensamiento de manera lógica, para la generación de saberes y significados, al formar individuos más críticos, responsables y comprometidos con el mundo en que se encuentra.

Kemp ocupa tres dimensiones para conceptualizar la alfabetización científica: 1) Conceptual conceptos de ciencia y relaciones entre ciencia y sociedad; 2) Procedimental procedimientos, procesos, habilidades y capacidades; 3) Afectiva emociones, actitudes, valores y disposición ante la alfabetización científica (Kemp, 2002 cita en Hernández y Zacconi, 2010).

III. MATERIALES Y MÉTODOS

Se utilizó una metodología cualitativa bajo el paradigma simbólico interpretativo al ser una investigación descriptiva. Se llevaron a cabo los siguientes pasos:

Primeramente, se buscó información bibliográfica que diera sustento a la alfabetización científica para también determinar el grado de alfabetización científica que estudiantes 21 estudiantes de X semestre de la Licenciatura en Educación Secundaria Especialidad en Geografía de la modalidad mixta por lo que se construyó un instrumento que constó de 15 preguntas abiertas, se realizó la recolección de datos, sistematización, categorización y análisis:

1. ¿Qué es la alfabetización científica?
2. ¿Qué estrategias utilizas para la explicación de ciclo del agua?
3. ¿Qué recursos materiales utilizas para explicar el ciclo del agua, tomando en cuenta la alfabetización científica?
4. En cuanto a tecnología ¿Cuáles aplicaciones, plataformas o software a utilizado para la enseñanza de las ciencias y sus temas?

5. ¿Cómo explicabas estos temas antes de contar con auxiliares tecnológicos?
6. ¿Con base a que método apoya sus clases?
7. ¿Cuál es su punto de vista sobre la importancia de la alfabetización científica?
8. ¿Aplica la alfabetización científica regularmente con sus alumnos?
9. ¿Cuáles instrumentos de evaluación utiliza para saber que se logró el objetivo de la alfabetización científica?
10. ¿Qué pruebas conoces donde se evalué la alfabetización científica?
11. El centro de trabajo donde labora ¿cuenta con los recursos necesarios para la aplicación de su metodología de enseñanza?
12. Si su respuesta es afirmativa conteste la siguiente pregunta ¿Cuáles y cómo las utiliza?
13. ¿Qué actividades realiza para llevar a cabo el proceso de alfabetización científica?
14. ¿Cómo vincula la ciencia para el beneficio de su comunidad escolar?
15. Ejemplifique una actividad o proyecto donde se pueda llevar a cabo el uso de la alfabetización científica en su comunidad.

IV. RESULTADOS

La aplicación del cuestionario a los estudiantes 21 de la Licenciatura en Educación Secundaria Especialidad Geografía mostró que las respuestas fueron muy variadas sin embargo, al categorizarlas 13 de ellos docentes frente a grupo y 5 administrativo 3 estudiantes comparten la respuesta en la que identifican la alfabetización científica como una forma de expresar los conocimientos de manera científica para poder explicar los fenómenos que ocurren la naturaleza, uno de ellos opina que es para la investigación educativa, y 5 estudiantes no conocen el termino con lo que se demuestra una carencia de conceptualización.

Respecto a la forma de abordar en el aula un tema es específico las respuestas fueron que 7 estudiantes utilizan la experimentación para explicar, 9 maestros recurren a las TIC (google, YouTube, GPS, mediateca, documentales, geogebra, creativa) 5 ocupan maquetas. El material que utilizan con frecuencias son botellas, espejos, bolsas etc.

Cuando se les preguntó a lo que recurrían en caso de que no se contara con los recursos tecnológicos contestaron que daban ejemplos simples de la vida cotidiana, utilizaban el pizarrón, libros de texto, material didáctico tangible de elaboración propia, y 3 estudiantes no contestaron nada.

En la pregunta de las metodologías de enseñanza los docentes no lograron identificar las propias de la enseñanza de las ciencias, 7 de ellos no contestaron nada y, 6 maestros se basan en la teoría constructivista, 2 ven las tic como metodología, 2 por estilo de aprendizaje, 3 dicen que la científica y 1 dice que la planeación, con esto podemos ver que hay confusión respecto a lo que es una metodología.

Sin embargo, 7 estudiantes dicen que es importante la alfabetización científica y que se debe de tener mayor difusión y que además la utilizan con frecuencia. También dijeron que

aplican los principios de la alfabetización científica en el quehacer docente diario, pero es contradictorio puesto que al definir no fueron capaces de realizarlo.

García, Aguilera, Pérez y Muñoz (2011) dicen que hay que evaluar los conocimientos, habilidades y actitudes, es decir, los objetos que los docentes necesitan tomar en cuenta al momento de la evaluación, presentes al definir los objetivos de aprendizaje y con ello las actividades para llegar a ellos. En este caso 14 estudiantes evalúan con rúbrica, lista de cotejo y cuestionarios, 2 estudiantes evalúan con examen. Todos los estudiantes desconocen las pruebas donde se evalúa la alfabetización científica

En cuanto a los recursos materiales 7 estudiantes contestaron que en su centro de trabajo sus escuelas cuentan con recursos, 7 no cuentan con apoyo, 2 cuentan con muy poco, es resto no contestó.

Las actividades realizadas para contribuir a la alfabetización científica son basadas en la experimentación y su vinculación hacia la comunidad es limitada solo uno realiza feria de la ciencia y uno vincula a la comunidad, comentaron que solo lo realizan por medio de ejemplos. Sin embargo, es necesario mencionar el estudio realizado por Blancas (2017) donde mostro que los propósitos, en el currículo de ciencias para la educación básica en México se promueve la alfabetización científica dirigida a la adquisición de capacidades, destrezas y habilidades generales y esenciales. Con ello podemos decir que el estudiante normalista adquiere las habilidades para lograr la alfabetización científica en el aula a través de sus trayectos de formación y su práctica frente a grupo con ayuda del currículo (SEP, 2011).

V. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Los resultados mostraron que existe desconocimiento por la terminología de la alfabetización científica, además de claridad en las metodologías de enseñanza de las ciencias y es muy limitado la aplicación que realizan para la enseñanza. Sin embargo, las actividades concernientes al tema se realizan y se aplican de acuerdo a las habilidades de cada docente y en un mínimo de los casos acordes al contexto donde se desenvuelve.

Se recomienda realizar cursos talleres de alfabetización científica dirigida a esta comunidad académica que coadyuve a la funcionalidad de los programas de estudio en ciencias y con ello a la aplicación en el aula.

VI. RECONOCIMIENTOS (O AGRADECIMIENTOS)

Expreso mi agradecimiento a la Escuela Normal de Estudios Superiores del Magisterio Potosino por las facilidades y el apoyo otorgado para la realización de la estancia de verano.

REFERENCIAS

- [1] Sandra A. Hernández; Flavia C. M. Zacconi¹ 2010, COMPETENCIAS BÁSICAS Alfabetización científica. Química al alcance de todos
- [2] BLANCAS, H. J. L. (2012). ¿QUÉ ALFABETIZACIÓN CIENTÍFICA SE PROMUEVE EN LA EDUCACIÓN OBLIGATORIA EN MÉXICO? UN ANÁLISIS DE LAS FINALIDADES EDUCATIVAS. Estudios Pedagógicos XXXVIII, N° 2: 85-102, 2012 Congreso Nacional de Investigación Educativa
- [3] Camacho González, Johanna Patricia; Quintanilla Gatica, Mario Resolución de problemas científicos

desde la historia de la ciencia: retos y desafíos para promover competencias cognitivas lingüísticas en la química escolar *Ciência & Educação* (Bauru), vol. 14, núm. 2, 2008, pp. 197-212 Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho São Paulo, Brasil.

- [4] Secretaría de Educación Pública, Planes y programas de Estudio de Educación básica. México, 2011.

La alfabetización científica y su aplicación en los estudiantes normalistas de la Licenciatura en Educación Secundaria, Especialidad en Química

Ana Luisa Vázquez Govea

Escuela Normal de Estudios Superiores
del Magisterio Potosino, Plantel 01
Calle San Carlos 345 San Ángel segunda
sección C.P. 78120 San Luis Potosí, S. L. P.
ann23061999@gmail.com

Asesora: Cynthia Zamora Pedraza

Escuela Normal de Estudios Superiores
del Magisterio Potosino, Plantel 01
Calle San Carlos 345 San Ángel segunda sección
C.P. 78120 San Luis Potosí, S. L. P.
czamorapedraza@yahoo.com.mx

Resumen — La presente investigación tuvo como objetivo indagar sobre los conocimientos que han adquirido respecto a la ciencia y su habilidad de aplicación en la práctica docente. Se aplicó un instrumento de preguntas abiertas a estudiantes normalistas de la Licenciatura en Educación Secundaria Especialidad Química Plan 1999 para tener un referente del impacto en la su práctica docente. Se realizó por medio de una metodología cualitativa bajo el paradigma simbólico interpretativo investigación descriptiva. Lo resultados mostraron que existe desconocimiento por la terminología de la alfabetización científica, sin embargo las actividades concernientes al tema se realizan y se aplican de acuerdo a las habilidades de cada docente y al contexto donde se desenvuelve.

Palabras clave — Alfabetización científica, docentes normalistas, metodologías de enseñanza de las ciencias.

Abstract — This research aimed to explore the knowledge they have gained about science and its ability to apply it in teaching practice. An open questioning instrument was applied to students of the bachelor's degree in Secondary Education Chemical Specialty Plan 1999 to have a benchmark of the impact on their teaching practice. It was done through a qualitative methodology under the symbolic paradigm interpretive research. The results showed that there is ignorance about the terminology of scientific literacy, however, the activities concerning the subject are done and applied according to the skills of each teacher and the context in which it is carried out.

Keywords — Scientific literacy, scientific literacy, science teaching methodologies

I. INTRODUCCIÓN

El actuar científico requiere de la apropiación del conocimiento, habilidades y actitudes en ocasiones a través de los medios tecnológicos, que permita proponer o dar solución a situaciones problemáticas de la vida cotidiana. La alfabetización científica tiene la finalidad de desarrollar en el alumno la capacidad de organización del pensamiento de manera lógica, para la generación de saberes y significados; al formar individuos más críticos y responsables con el mundo. La presente investigación tuvo como objetivo indagar sobre los conocimientos que han adquirido respecto a la ciencia y su habilidad de aplicación en la práctica docente. Por lo anterior el objetivo de presente proyecto fue: Identificar el nivel de alfabetización científica en los estudiantes normalistas de la Licenciatura en Educación Secundaria Especialidad Química Plan 1999 para tener un referente del impacto en la su práctica docente.

II. MARCO TEÓRICO

La Ciencia ha tenido un gran impacto en desarrollo humano y económico, el día a día las exigencias son mayores ante la sociedad y el medio que nos rodea. Con la finalidad de contribuir a la formación de la sociedad bajo una cultura crítica enfrentar y contribuir sin olvidar la inclusión y equidad social (González-Weil, et al., 2012).

Dentro de la enseñanza de las ciencias existen algunas metodologías para abordar las asignaturas relacionadas; por citar una “indagación” definida por Windschitl como un proceso en el cual “se plantean preguntas acerca del mundo natural, se generan hipótesis, se diseña una investigación, y se colectan y analizan datos con el objeto de encontrar una solución al problema” (Windschitl, 2003, p. 113 citado en González-Weil, et al., 2012), esto con la finalidad de que el estudiante adquiera los conocimientos a través de observar, anotar evidencias, emitir posibles reflexiones, confrontar lo encontrado con lo ya escrito, emitir juicios derivados del análisis, volver a buscar más evidencias etc.

Las metodologías de enseñanza de las ciencias contribuyen al logro de la alfabetización científica pues todas convergen con el propósito de formar un ciudadano capaz de enfrentarse al mundo haciendo uso del conocimiento adquirido que puede ser a través del uso de medios tecnológicos. Paulo Freire

Autores como Hernández y Zacconi (2010, párr. 7), aseguran que la alfabetización científica se “ha convertido en una exigencia urgente, para el desarrollo de las personas y de los pueblos”.

III. METODOLOGÍA

Se realizó por medio de una metodología cualitativa bajo el paradigma simbólico interpretativo al ser una investigación descriptiva. Se llevaron a cabo los siguientes pasos:

Primeramente se investigó acerca de la alfabetización el cómo determinar el grado de alfabetización científica que estudiantes 18 estudiantes (13 frente a grupo 5 administrativos) el XII semestre de la Licenciatura en Educación Secundaria Especialidad en Telesecundaria de la modalidad mixta por lo que se construyó un instrumento que constó de 15 preguntas abiertas:

1. ¿Qué es la alfabetización científica?
2. ¿Qué estrategias utilizas para la explicación de ciclo del agua?
3. ¿Qué recursos materiales utilizas para explicar el ciclo del agua, tomando en cuenta la alfabetización científica?
4. En cuanto a tecnología ¿Cuáles aplicaciones, plataformas o software a utilizado para la enseñanza de las ciencias y sus temas?
5. ¿Cómo explicabas estos temas antes de contar con auxiliares tecnológicos?
6. ¿Con base a que método apoya sus clases?
7. ¿Cuál es su punto de vista sobre la importancia de la alfabetización científica?
8. ¿Aplica la alfabetización científica regularmente con sus alumnos?

9. ¿Cuáles instrumentos de evaluación utiliza para saber que se logró el objetivo de la alfabetización científica?
10. ¿Qué pruebas conoces donde se evalué la alfabetización científica?
11. El centro de trabajo donde labora ¿cuenta con los recursos necesarios para la aplicación de su metodología de enseñanza?
12. Si su respuesta es afirmativa conteste la siguiente pregunta ¿Cuáles y cómo las utiliza?
13. ¿Qué actividades realiza para llevar a cabo el proceso de alfabetización científica?
14. ¿Cómo vincula la ciencia para el beneficio de su comunidad escolar?
15. Ejemplifique una actividad o proyecto donde se pueda llevar a cabo el uso de la alfabetización científica en su comunidad.

Las respuestas fueron recolectadas para su categorización (dimensiones) y análisis.

IV. RESULTADOS

La aplicación del cuestionario a los estudiantes 18 (13 de ellos docentes frente a grupo y 5 administrativo) 8 estudiantes (7 docentes frente a grupo y 1 administrativo) comparten la respuesta en la que identifican la alfabetización científica como una forma de expresar los conocimientos de manera científica para poder comprender los experimentos por medio del método científico. Otros 5 (4 docentes y 1 administrativo) comentan que los alumnos aprenden la alfabetización científica por medio del lenguaje científico para poder identificar algunos conceptos básicos y así poder aplicarlos en la vida cotidiana, 3 de ellos (administrativos) opinan que la alfabetización científica es basada en habilidades, actitudes y conocimientos básicos entorno a las ciencias. Por último 1 (docente) opina que solo basa en el método científico y 1 (docente) opina que es dar a conocer y saber a utilizar correctamente las tics. Las respuestas fueron muy variadas sin embargo, únicamente 3 de ellos se acercaron más a las definición de alfabetización científica y sus implicaciones.

Cuando se les preguntó acerca de un tema en específico (ciclo del agua) y como lo llevan cabo en el aula se nota que todos ellos aplican herramientas de aprendizaje 6 de los encuestados (4 docentes y 2 administrativos) dicen que por medio de mapas mentales y diagramas, 1 (docentes) observando los fenómenos naturales, 3 (docentes) ponen a exponer a los alumnos, 3 (docentes) utilizan la experimentación, 2(1 docentes y administrativo) utiliza las TIC, 2 de ellos (1 docentes y 1 administrativo) realizan una explicación y 1 una persona no contesto dicha pregunta.

En cuanto a las tecnologías que ellos utilizan para impartir sus asignaturas o llegar a la alfabetización científica se encontró desde el uso de material para la construcción de maquetas (sin especificar el tipo), hasta medio electrónicos.

Los medios tecnológicos más utilizados son: cañón y computadora, en esta última los programas más requeridos son los de la paquetería de office además del Prezi, PowerPoint, Windows, y solo 2 mencionaron que en ocasiones han utilizado laboratorios

virtuales y simuladores PHET y 3 docentes opinan que hacen uso de canales como Youtube para videos.

Es necesario decir que los estudiantes opinaron que cuando no se contaba con tecnologías en su mayoría utilizaba el pizarrón dibujos o esquemas (de elaboración propia) y en ocasiones llevaban a cabo prácticas de laboratorio.

Las metodologías más utilizadas por los maestros fueron 7 estudiantes (4 docentes y 3 administrativos) basados en el constructivismo, 6 estudiantes (5 docentes y 1 administrativo) la metodología por proyectos, 2 estudiantes (docentes) la humanista, 1 docente en descriptiva y explicativa y 2 estudiantes (1 administrativo y 1 docente no contestaron la pregunta).

El punto de vista de los estudiantes respecto a la importancia de la alfabetización científica radica en que es necesario para enfrentar el día a día. Todos ellos también dijeron que aplican los principios de la alfabetización científica en el quehacer docente diario.

García, Aguilera, Pérez y Muñoz (2011) dicen que hay que evaluar los conocimientos, habilidades y actitudes, es decir, los objetos que los docentes necesitan tomar en cuenta al momento de la evaluación, presentes al definir los objetivos de aprendizaje y con ello las actividades para llegar a ellos. En este caso 14 estudiantes (11 docentes y 3 administrativos) evalúan con rúbrica, lista de cotejo y cuestionarios, 1 docente evalúa con cuestionarios y mapa mentales para sus respectivas clases. Entre las pruebas que identifican de evaluación para la alfabetización científica se encuentran los exámenes estandarizados como la Evaluación Nacional de Logro Académico en Centros Escolares (ENLACE) es una prueba del Sistema Educativo Nacional que se aplica a planteles públicos y privados del País, PISA (por sus siglas en inglés: Programme for International Student Assessment) estudio llevado a cabo por la OCDE a nivel mundial que mide el rendimiento académico de los alumnos en matemáticas, ciencia y lectura.

En cuanto a los recursos materiales 10 estudiantes (8 docentes y 2 administrativos) opinan que su centro de trabajo si cuenta con los recursos necesarios (internet, aula temática, laboratorio, proyector equipo de cómputo); para poder aplicar las metodologías que ellos utilizan, 5 estudiantes (2 administrativos y 3 docentes) no cuentan con ello 3 estudiantes (docentes) tiene parcialmente algún material.

Para vincular la alfabetización científica y la comunidad realizan actividades relacionadas con el cuidado del ambiente (proyectos de reciclaje, prácticas de laboratorio); uno de los estudiantes opinó que las actividades propuestas en la escuela deberían ser enfocadas a las necesidades del entorno e incluso con la elaboración de productos de uso diario.

Los resultados mostraron que existe desconocimiento por la terminología de la alfabetización científica, sin embargo las actividades concernientes al tema se realizan y se aplican de acuerdo a las habilidades de cada docente y en un mínimo de los casos acordes al contexto donde se desenvuelve. Sin embargo, es necesario mencionar el estudio realizado por Blancas (2017) donde mostro que los propósitos, en el currículo de ciencias para la educación básica en México se promueve la alfabetización científica

dirigida a la adquisición de capacidades, destrezas y habilidades generales y esenciales. Con ello podemos decir que el estudiante normalista adquiere las habilidades para lograr la alfabetización científica en el aula a través de sus trayectos de formación y su práctica frente a grupo con ayuda del currículo (SEP, 2011).

V. CONCLUSIONES

Los 18 estudiantes encuestados de la Licenciatura en Educación Secundaria Especialidad en Telesecundaria en especialidad en Química, aplican las metodologías de enseñanza de las ciencias para llegar al conocimiento de las ciencias. Consideran importante el aprendizaje de las ciencias sin entender lo que busca la alfabetización científica, puesto que, las actividades propuestas para la aplicación en la vida cotidiana únicamente son relacionadas con el cuidado del ambiente.

Los estudiantes que se basan principalmente en lo propuesto por los planes y programas de estudios emitidos por la SEP.

VI. RECONOCIMIENTOS

Expreso mi agradecimiento a la Escuela Normal de Estudios Superiores del Magisterio Potosino por las facilidades y el apoyo otorgado para la realización de la estancia de verano.

REFERENCIAS

- [1] A. Moisés García Medina , M. A. Aguilera García, M. G. Pérez Martínez, G. Muñoz Abundez , COMPETENCIAS BÁSICAS Alfabetización científica. Química al alcance de todos Sandra A. Hernández; Flavia C. M. Zacconi¹
- [2] C. González-Weil, M. Cortéz, P. Bravo, Y. Ibaceta, K. Cuevas, P. Quiñones, J. Maturana, A. Abarca, La indagación científica como enfoque pedagógico: estudio sobre las prácticas innovadoras de docentes de ciencia en EM (Región de Valparaíso), 2012. Estud.pedagóg. vol.38 no.2 Valdivia dic.<http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052012000200006>.
- [3] BLANCAS, H. J. L. (2012). ¿QUÉ ALFABETIZACIÓN CIENTÍFICA SE PROMUEVE EN LA EDUCACIÓN OBLIGATORIA EN MÉXICO? UN ANÁLISIS DE LAS FINALIDADES EDUCATIVAS. Estudios Pedagógicos XXXVIII, Nº 2: 85-102, 2012 Congreso Nacional de Investigación Educativa
- [4] Secretaría de Educación Pública, Planes y programas de Estudio de Educación básica. México, 2011.

La contraposición en personajes femeninos de *Martín Garatuza*: el papel de la mujer en el proyecto de la nación mexicana

Emma Montserrat Díaz Rivera

Universidad Autónoma de Aguascalientes
Centro de las Artes y la Cultura
Av. Universidad #940, Ciudad Universitaria
C.P. 20131, Aguascalientes, Ags.
emmadiaz1995@gmail.com

Asesora: María de Lourdes Ortiz Sánchez

Universidad Autónoma de Zacatecas
Unidad Académica de Letras
Av. Preparatoria s/n, Progreso
C.P. 98060, Zacatecas, Zac.
orsalm@hotmail.com

Resumen — La producción literaria mexicana del siglo XIX se focalizó en la búsqueda de identidad y unidad nacional, ya que, para definir y consolidar al país, los intelectuales de la época plasmaban sus propuestas e inquietudes en sus obras. Dentro del proyecto nacional, donde cada individuo tenía clara su labor, es importante resaltar el cambio de obligaciones asignadas a la mujer y cómo se representaban en la literatura. Este trabajo analiza la caracterización de los personajes femeninos en la novela *Martín Garatuza*, los cuales se agrupan en pares contrapuestos. Mientras que la primera pareja prioriza la educación, patriotismo y virtud, la segunda pareja es indiferente a la situación nacional y es percibida como ambiciosa y superficial.

Palabras clave — Personajes femeninos, *Martín Garatuza*, proyecto de nación, deber femenino, educación.

Abstract — Mexican literature over the XIX century focused on the pursuit of national unity and identity. To define and consolidate the country, the intellectuals of that time offered their proposals and concerns on their works. On that national project, where each individual had clear their assignment, it's important to highlight the change on duties assigned to women and how is represented in literature. This work analyze the characterization on the female characters in the novel *Martín Garatuza*, which are grouped in opposite pairs. The first couple prioritize education, patriotism and virtue while the second one is indifferent to the national situation, and is presented as shallow and ambitious.

Keywords — Female characters, *Martín Garatuza*, Mexican national project, female duty, education.

I. INTRODUCCIÓN

Durante la segunda mitad del siglo XIX, una buena parte de la producción literaria se caracterizó por enunciar un proyecto de unificación nacional. Tras la lucha de independencia el país quedó en un estado de confusión y conflicto debido a que la polarización entre los bandos liberales y conservadores se acentuaba cada vez más.

Ante dichos conflictos, y debido a que varios de los autores se desempeñaron como políticos o militares, algunos de ellos se preocuparon por establecer una literatura propiamente mexicana, en su discurso se implementó la conformación y unidad del país en el ámbito político, social y cultural. Ahora bien, en esa aspiración de legitimar y unificar la identidad del pueblo mexicano, donde aparentemente todo individuo era incluido, cabe preguntarse, ¿cuál era la ocupación de la mujer en este proyecto de nación?

El deber de la mujer, tras la lucha independentista, fue redefinido por los intelectuales y se pueden encontrar, en la producción literaria del siglo XIX, indicios sobre dicha recolocación de la mujer.

En la etapa romántica se recurrió, muchas veces, al uso de personajes maniqueos, es decir, la excesiva bondad de un personaje se contraponía con la excesiva maldad de otro. Este trabajo pretende contrastar los personajes femeninos que resultan antagónicos entre sí, para poder identificar que en la caracterización de quienes son “buenos” se encuentra la nueva definición del deber femenino, el cual se basa en el compromiso de ser útil a la patria; mientras que los personajes cuyos comportamientos no encajan en lo establecido, son presentados como indiferentes y adoptan actitudes contrarias a los personajes “buenos”.

En estudios como *Las conspiradoras*, de Jean Franco, se aborda el discurso femenino desde la experiencia escritural de las mujeres en diversas épocas y la participación de la mujer en la vida pública del país.

No obstante, en este trabajo se aborda el papel de la mujer en el México independiente, a partir de su representación en la literatura y el deber asignado por la mirada masculina, en este caso, el autor Vicente Riva Palacio, cuyo principal interés, plasmado en varias de sus obras, fue la identidad nacional mexicana.

II. MATERIALES Y MÉTODOS

Para la identificación del deber asignado a la mujer, su participación en el proyecto de nación y su representación en la literatura del siglo XIX, se siguieron los siguientes pasos:

- a) En primer lugar, se señalarán las responsabilidades asignadas a la mujer en el siglo XIX, durante el periodo de unificación nacional. Con el estudio de Jean Franco, titulado *Las conspiradoras*, como sustento para comparar la vida de las mujeres en el ámbito social, cultural y político y su representación en la literatura. En dicho trabajo Franco señala que los intelectuales se propusieron “educar a las madres a fin de que instilaran en la nueva generación el patriotismo, la ética laboral y la fe en el progreso” (Franco 116). Considerando, así, la educación -de ellas mismas y de sus hijos- como un factor esencial para el progreso de la nación.
- b) Con base en lo anterior, se identificarán los elementos caracterizadores en los personajes femeninos, para poder establecer cuáles coinciden con lo establecido por Jean Franco, es decir, quiénes de ellas responden a los requerimientos que el proyecto de nación le exigía a la mujer.
- c) Se identificará el deber femenino a partir de tres características: educación, patriotismo y virtud.
- d) Después, se ejemplificará que la primera pareja de mujeres, doña Juana y su hija, doña Esperanza, cumplen con el nuevo papel asignado en el proyecto de nación. Mientras que el otro par de personajes femeninos, Doña Catalina (madre e hija) son la contraposición a estas, lo cual repercute en el destino de cada una de ellas.
- e) Finalmente, ante este planteamiento de personalidades confrontadas, se confirmará que el papel de la mujer cambió tras la lucha de independencia. Y que dicho rol se refleja en la producción literaria de la época. Tal como Riva Palacio ejemplifica, mediante un molde maniqueo, que las acciones esperadas de la “buena” mujer aluden al servicio a la patria.

III. RESULTADOS

Con la finalidad de analizar la visión femenina en la literatura del siglo XIX, se leyeron varias novelas de la época para poder seleccionar un corpus y se indagó sobre la participación y representación de las mujeres en ese periodo. Se seleccionó la obra *Martín Garatuza* como corpus y *Las Conspiradoras* de Jean Franco como sustento para abordar la caracterización de las mujeres en obras literarias que apelaban a la unificación del país.

Tras la identificación de cuatro personajes femeninos, los cuales se agruparon en parejas de madre – hija, se realizó la contraposición de sus caracterizaciones y se consideró que la reclasificación del papel de la mujer, del que habla Jean Franco, se reflejó en la pareja de doña Juana y su hija doña Esperanza, ya que ambas son presentadas como mujeres comprometidas con el progreso de la nación y responden al deber femenino estipulado anteriormente: educación, patriotismo y virtud.

Por otro lado, se identificó que los personajes de Doña Catalina, madre e hija, resultaron transgresoras por sus acciones y forma de vida. Por lo que ellas no se adhieren al deber femenino: la madre falló en brindarle una buena educación a su hija, siguió su mal ejemplo y la orilló a comerciar con su cuerpo, además, ambas fueron indiferentes a la causa criolla y carecían de compromiso con la nación.

IV. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

En este proyecto de investigación se propuso y realizó la identificación de personajes femeninos en novelas del siglo XIX, el trabajo se enfocó sólo en la novela *Martín Garatuza* de Vicente Riva Palacio, y con el sustento del trabajo de Jean Franco fue posible abordar los personajes de dicha obra con base en el deber femenino que respondía a las necesidades de la naciente República, es decir, a la mujer se le atribuyeron nuevas responsabilidades que debían servir a conformar la identidad y unidad nacional.

Tras ambas lecturas se pudo establecer el deber femenino bajo tres características: educación, patriotismo y virtud. Se identificó que la representación de la mujer y el deber femenino en la literatura cambiaron porque debían responder al contexto social, histórico y cultural del país.

La representación que hace Vicente Riva Palacio de estas cuatro mujeres se plantea de manera binaria, pues, se agrupan en parejas y, cada una de ellas, se conforma por la madre y su hija. A su vez, estos dúos se contraponen uno a otro, ya que, necesariamente, las más jóvenes se comportaban de acuerdo a lo que sus respectivas mentoras les habían instruido, y, dado que una de las figuras maternas se atañe al deber ser femenino de la época, se resalta la importancia de la buena educación, virtuosa y patriótica, la cual debe ser impartida por la madre, pues, esta figura se resalta como principal fuente de enseñanza.

El estudio de la literatura desde su contexto es útil para entender los cambios sociales, y, a su vez, su reflejo y repercusión en el discurso literario. Parece apropiado un futuro estudio comparativo entre obras del siglo XIX, procedentes de México y de otros países hispanohablantes, para poder comprobar el cambio de pensamiento en cuanto al lugar y deber femenino se trata.

V. RECONOCIMIENTOS (O AGRADECIMIENTOS)

Expreso mi agradecimiento a la Universidad Autónoma de Zacatecas, a la Dra. María de Lourdes Ortiz Sánchez y al CONACyT por las facilidades y el apoyo otorgado para la realización de la estancia de verano.

REFERENCIAS

- [1] Franco, Jean. *Las conspiradoras: la representación de la mujer en México*. México, D.F.: FCE, Colegio de México. 1993. Internet Archive. Web. 15 julio 2019.
- [2] Riva Palacio, Vicente. Martín Garatuza. En Biblioteca Universal. Web. 5 julio 2019.
- [3] Rangel, Dolores. "El proyecto de nación e identidad de Vicente Riva Palacio". *Espéculo. Revista de estudios literarios*. 2009: sp. Universidad Complutense de Madrid. Web. Dialnet. 17 de julio 2019.

La convivencia un proceso de enseñanza – aprendizaje para disminuir la indisciplina escolar

Brandon Osiel Gaona Montoya

Centro Regional de Educación Normal
Profra. “Amina Madera Lauterio”
Prol. Manuel José Othón s/n
C.P. 78520, Cedral, S.L.P.
Gaonabrandon27@gmail.com

Asesora: Dra. Lucero Márquez Gámez

Centro Regional de Educación Normal
Profra. “Amina Madera Lauterio”.
Prol. Manuel José Othón s/n
C.P. 78520, Cedral, S.L.P.
lucritomar@hotmail.es

Resumen — En el presente trabajo se presenta el tema de la convivencia y sus repercusiones en la indisciplina y sobre todo en la enseñanza y el aprendizaje. Esto con la intención de crear ambientes de aprendizaje favorables para que los niños de un centro educativo mejoren su rendimiento académico y por supuesto se le dé al docente pauta en su ritmo y estilo de enseñanza. El objetivo principal es reducir el nivel de indisciplina mediante la convivencia y así obtener una mejora en el rol del estudiante como del profesional enseñante. En el estudio se utiliza un paradigma socio crítico, donde se pueda interactuar de manera directa con el objeto de estudio y como principal técnica es la observación.

Palabras clave — convivencia, enseñanza, aprendizaje, indisciplina escolar.

Abstract — In this paper, the topic of coexistence and its repercussions on indiscipline and especially on teaching and learning are presented. This with the intention of creating favorable learning environments so that the children of an educational center improve their academic performance and of course the teacher is given a pattern in their rhythm and teaching style. The main objective is to reduce the level of indiscipline through coexistence and thus obtain an improvement in the role of the student and the teaching professional. In the study, the main technique is the observation of the hand of a socio-critical paradigm, where you can interact directly with the object of study.

Keywords — coexistence, teaching, learning, school indiscipline

I. INTRODUCCIÓN

El punto a tratar en dicha investigación es la indisciplina como un proceso de enseñanza y aprendizaje tratándolo desde una perspectiva de convivencia, con el objetivo de atender a este tipo de situaciones escolares; es de gran ayuda e importancia remitirse a profesionales en el tema, para ello se realizó una extensa exploración que permitieron conocer más la temática.

Este proceso de investigación permitió conocer aún más a fondo el problema a tratar, indagando en cierta medida las teorías de autores en este caso conductistas como lo es Bandura que describe el aprendizaje significativo pero lo liga de manera paulatina a el comportamiento del niño, es decir explica de manera amplia como aprende el alumno y a partir de ahí se desprenden los comportamientos según lo aprendido.

Cada uno de los apartados por los cuales ésta investigación está estructurada, permiten delimitar la temática y centrar fijamente los objetivos a los que se pretendía llegar desde tener presente la definición y conocer los antecedentes históricos de la problemática hasta el sustento teórico; es un proceso en el que se suscriben conocimientos que aunque en un principio no se tenían ahora fueron tomando forma conforme el transcurso lo fue exigiendo. Consintiendo que cada avance que se haya sido logrado fuera significativo y se atendiera al propósito de ésta investigación “disminuir la indisciplina en el aula”.

Los antecedentes de este tema son muy profundos, ya que ha ido cambiando a lo largo del tiempo, y lo insatisfactorio es que el cambio no ha sido para el beneficio de la educación, sí no que ha perjudicado el estándar afectivo, y colaborativo dentro de las diversas instituciones. Es por ello que surgió el interés por ir más allá del simple concepto e investigar y aportar mediante intervenciones pertinentes soluciones que permiten dar a conocer un buen proceso de enseñanza y aprendizaje.

II. MARCO TEÓRICO

A. MARCO CONCEPTUAL

Al descifrar el tema del presente documento nos encontramos con términos que son el corazón del problema a tratar, el primero en hacer mención es la “convivencia” este concepto ha sido de mucha relevancia en los últimos tiempos, y sobre todo en las instituciones ya que se enfoca a las relaciones personales de grupos, refiere al buen trato psicológico y físico que llevan a cabo las comunidades escolares, la convivencia abarca muchos aspectos, se inclina más al tipo de comportamiento que los niños llevan a cabo según sea el caso.

Es así como Vygotsky (1981) citado por Cánovas (2009) hace mención de este concepto significándolo de la siguiente manera “La conceptualización del término "convivencia" demanda de un análisis reflexivo sobre la búsqueda de una interacción pacífica entre los individuos como entes sociales (...). Sin duda, una de las tareas educativas es educar en valores, para la paz, para el mejoramiento comunitario. La educación en un clima de armonía, que nos conducirá a una meta: la calidad en la educación. Para lograr lo anterior, debemos iniciar con en el entendimiento y la aprehensión del concepto "convivencia" social, para trasladarlo después a la convivencia escolar. (...) entiendo la "convivencia" como la habilidad para interactuar de manera incluyente con los demás, con una actitud de diálogo, en el marco de una normatividad basada en la confianza y en la igualdad”.

En la revista de la formación del profesorado derivada de la revista de Escuelas Normales se logró rescatar otra de las concepciones de convivencia. Según Juana María Rodríguez Gómez (2008, p. 37). Es extenso el concepto que esta autora mantiene sobre la convivencia, pero en la síntesis anterior muestra la idea principal en la que se suscribe. Por su parte, Ortega (2007) afirma que el término convivencia encierra todo un campo de connotaciones y matices cuya suma nos revela la esencia que vincula a los individuos y que les hace vivir, armónicamente, en grupo. Se trata de ceñirse a unas pautas de conducta que permiten la libertad individual al tiempo que salvaguardan el respeto y la aceptación de los otros, conformando, así, el sustrato necesario para que se produzca el hecho educativo.

Otro de los conceptos a mencionar dentro del presente apartado es el de enseñanza, este va directamente dirigido al proceso que se lleva a cabo en la tarea docente en este caso facilitar la enseñanza mediante la convivencia y lograr disminuir en cierta medida la indisciplina. Para Zabala (1990) citado por Molina (2017) (p.222) la enseñanza es una actividad socio comunicativa y cognitiva que dinamiza los aprendizajes significativos en ambientes ricos y complejos (aula, aula virtual, aula global o fuera del aula), síncrona o asíncronamente.

Desde los concepto anteriores, “es posible que veamos al profesor tomando decisiones, mientras reflexiona en la acción, sobre la manera de abordar las diversas interacciones que ha de gestionar, organizándose al conocer la manera de motivar a sus alumnos, tomando en cuenta no sólo los medios informáticos de que dispone sino sus diferencias individuales, sin que eso signifique transformar su tarea educativa en una actividad meramente operativa o que los recursos tecnológicos asuman el rol que a él le corresponde” (Sarmiento 2011, p. 22).

Por otro lado esta Gagné (1971) citado por Lazarte (1993) que define al aprendizaje: “el aprendizaje es un cambio en las disposiciones o capacidades humanas, que persiste durante cierto tiempo y que no es atribuible solamente a los procesos de crecimiento”. El procesamiento de información defiende la interacción de las variables del sujeto y las variables de la situación ambiental en la que está inmerso, ya no es un sujeto pasivo y receptivo (conductismo), ahora se transforma en un procesador activo de la información. En este enfoque se concibe al ser humano como procesador de información basándose en la aceptación de la analogía entre la mente humana y el funcionamiento de las computadoras. Para ello indaga cómo se codifica la información, transforma, almacena, recupera y se transmite al exterior.

B. MARCO REFERENCIAL

Uno de los autores que habla ampliamente sobre el comportamiento de los niños es Francisco S. Plaza del Rio (1996) explica que la indisciplina se trata de un problema teórico y no de un aspecto práctico, es decir se debe tratar con conocimientos teóricos en los que se puedan aplicar ciertas habilidades y estrategias que de alguna manera puedan aminorar estas situaciones escolares. “No es cierto que una fuerte disciplina genere un buen ambiente de aprendizaje, lo cierto es que un buen ambiente de aprendizaje trae consigo la disciplina.” (Plaza del Rio 1996, p. 11)

Muchos se inclinan hacia la problemática tratando de disminuir la indisciplina para tener un buen ambiente en el aula, y ciertamente es lo que se pretende en esta investigación, pero viéndolo desde la perspectiva de este autor cabe destacar que para cuándo se intente mantener una disciplina más estable dentro de la clase ya se cuente con un ambiente de aprendizaje apropiado, tomando en cuenta la confianza, el dialogo, la participación y comunicación.

Se hace referencia a este autor ya que menciona aspectos muy interesantes sobre el aprendizaje del niño, e infiero que mediante este es como los niños desarrollan conductas en su teoría un tanto psicológica menciona que el niño aprende mediante la imitación, es decir si el infante mira agresión él la repetirá en un momento dado. Bandura (1973) se basa en tres requisitos del modelo del aprendizaje y comportamiento los cuales son: retención, reproducción y motivación, es un proceso algo extenso pero se puede sintetizar viendo al niño viendo los comportamientos de los demás, cuando él ya retuvo la información de manera visual, la reproducirá en su contexto en el cual se desarrolla y así motivará a sus cercanos a imitar sus mismas representaciones.

Aunado a la idea que mantiene Plaza del Rio (1996) sobre la relación del ambiente y la buena disciplina, Bandura (1973) dice que el ambiente es la causa del comportamiento y el

comportamiento forma parte del ambiente. Dicho en otras palabras cuando existe un ambiente favorable para el alumno hay garantía del buen aprendizaje, y viceversa.

Esta teoría es de naturaleza social ya que destaca el hecho de que los modos básicos principales de comportarse se aprenden en las situaciones sociales y están estrechamente unidos a necesidades que para su satisfacción requieren la mediación de otras personas. Esta teoría consta de cuatro variables el potencial de conducta, la expectativa, el valor del reforzador y la situación psicológica.

La teoría del aprendizaje social de Rotter (1972) afirma que los individuos consideran la probabilidad de las consecuencias de sus acciones en cada situación y actúan basados en sus creencias. En contraste con la aseveración de Skinner (1971) de que el individuo procede según sus refuerzos anteriores, Rotter (1972) postula que la gente hace lo que cree que la llevara a los reforzadores que val ora. También predice que cuando las creencias subjetivas contradicen las experiencias previas (por ejemplo, (Rotter, 1972) si alguien que ha sido reforzado ahora piensa que no lo será aun si actúa de la misma manera), es más probable que se conduzca siguiendo lo que cree.

III. METODOLOGÍA

Una metodología de análisis permite que mediante un instrumento de investigación se pueda estudiar detalladamente la población en donde se encuentra el problema, es el diseño en el que se puedan plasmar todas aquellas situaciones que el objeto de estudio (alumnos) presenten a reacción de lo aplicado y así poder analizar los datos que se obtiene por ende llegar a conclusiones que permitan la mejora de dicha problemática, por ejemplo dentro de esta investigación se está estudiando al comportamiento de los alumnos la manera en que estos presentan la indisciplina, según el instrumento de análisis que se eligió para el estudio de esta factor permitirá que se plasmen las reacciones de los alumnos ante las estrategias que se apliquen, de igual manera al recabar información útil permite analizarla y reconstruir a partir de lo observado.

En esta investigación se respaldará en el ciclo reflexivo de Smyth como instrumento de análisis. Según Juan Escudero (Muñoz, 1997, p. 57) este instrumento plantea una noción de reflexión en formación del profesorado que sea a la vez activa y militante, que introduzca en el discurso sobre la enseñanza y la escuela una preocupación por lo ético, personal y político. En este sentido este autor propone un modelo de reflexión a través de un proceso que incluye cuatro fases: describir lo que hago, informar que significa lo que hago, confrontar como he llegado hasta aquí y reconstruir como puedo hacer las cosas de manera diferente.

Se ha elegido este instrumento ya que dentro de la temática que se está manejando, se utiliza el diario de campo algo que va de la mano con los componentes de este método de análisis como lo son la descripción, interpretación, confrontación y reconstrucción. Dentro de la descripción se deben tomar en cuenta los sucesos significativos, cuales son las regularidades y contradicciones partir de lo observado, en la interpretación tomar en cuenta las teorías que expresan ante el ejercicio del estudio, se analiza lo descrito para identificar aspectos de relevancia como las causas del problema, en la parte de la confrontación se especifican las causas, de donde proceden cuales son los factores sociales que intervienen en la problemática según lo observado y descrito, cuales teorías me permiten confrontar lo

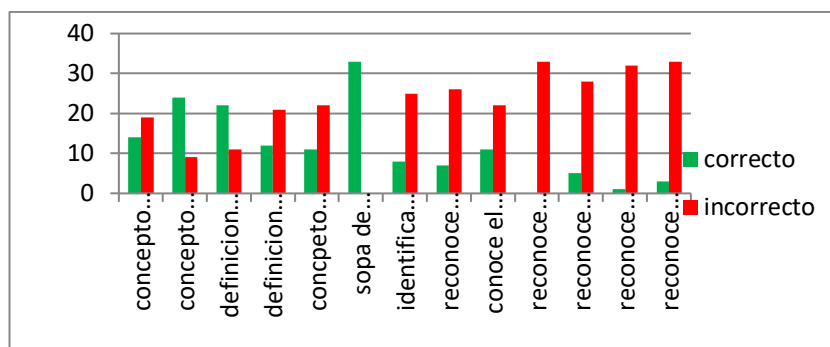
interpretado, y por ultimo esta la parte de reconstrucción que implica hacer cambios a partir de todo lo analizado, a donde quiero llevar toda esta información que he obtenido, y que puedo hacer diferente apoyándome en teorías, y por último en que tengo que trabajar para efectuar cambios significativos.

IV. RESULTADOS

Con La finalidad de contribuir a la disminución de la indisciplina escolar se aplicaron una serie de estrategias de las cuales se obtuvieron diversos resultados, que apoyaron en gran medida al aprendizaje del alumno aunado con la manera de trabajar (colaborativamente) a continuación se presentan los resultados de las cinco estrategias con las que se intervino:

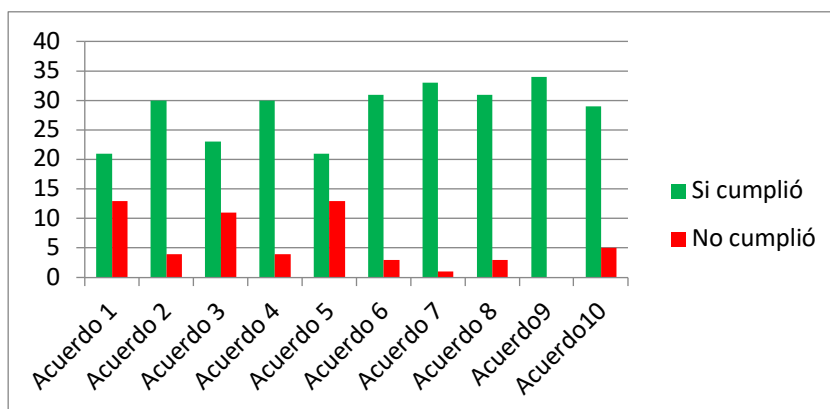
A. Análisis de la estrategia 1 “Mi diagnostico”

La finalidad de esta actividad fue encontrar el nivel de conocimiento que los alumnos tenían acerca del tema a tratar mediante la aplicación de un examen con reactivos relacionados al tema de convivencia indisciplina.



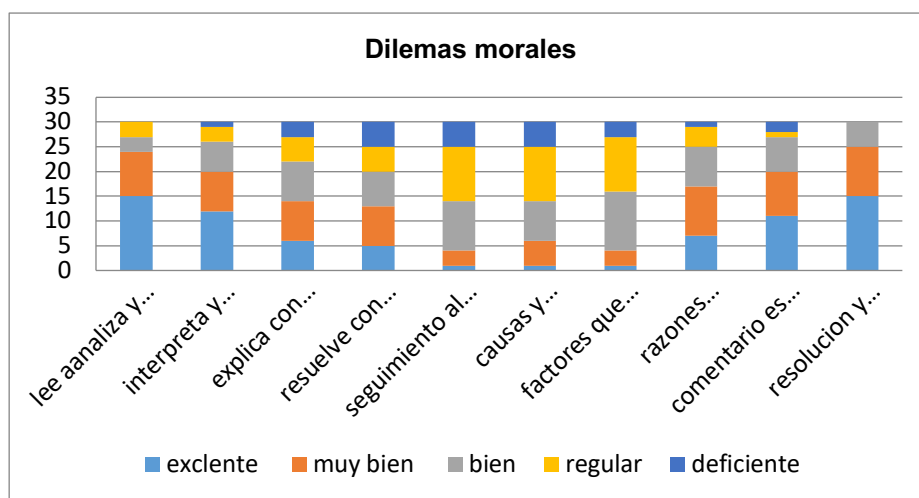
B. Análisis de la estrategia 2 “Tendedero de la disciplina”

En la segunda estrategia se pretendía mediar la indisciplina con una serie de acuerdos en clase que deberían cumplir y así mejorar sus comportamientos.



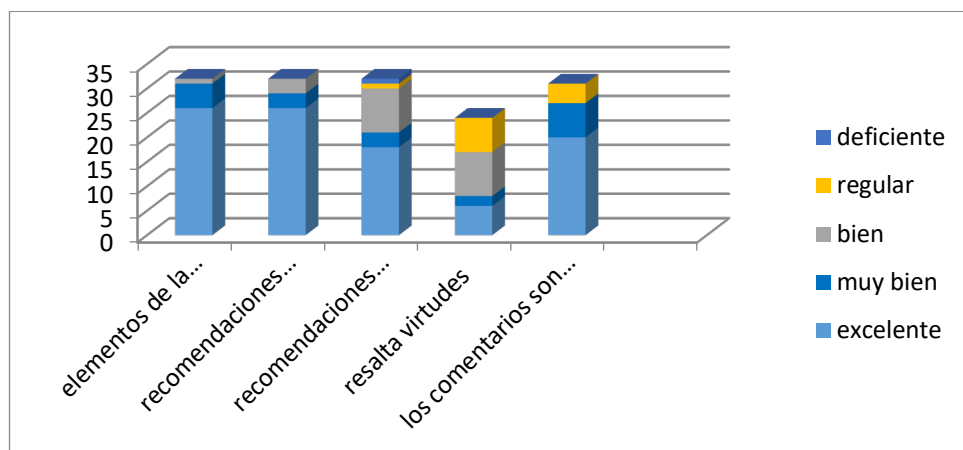
C. Análisis de la estrategia 3 dilemas morales

Dentro de esta actividad los alumnos deberían dar respuesta a una serie de casos morales dando opciones de solución al problema planteado de manera digital como física.



D. Análisis de la estrategia 4 carta a un amigo

En esta estrategia los alumnos deberían realizar una carta a otro compañero para recomendarles cuestiones acerca de su comportamiento y de esta manera socializarlos en grupo para ello se tomaron los criterios que se presentan en la gráfica.



V. CONCLUSIONES

Durante todo el proceso de la presente investigación se tuvo a bien lograr una mejora en el análisis y autorreflexión del alumnado, para rezagar en cierta medida su indisciplina dentro y fuera del aula, el apoyo de estrategias didácticas abrió la puerta a la experimentación, y a partir de ello encontrar el camino para lograr un cambio significativo y así producir una mejor enseñanza y por supuesto un mejor aprendizaje.

El trabajo colaborativo fue clave para ver y notar si es necesario relacionar la indisciplina con la convivencia y obviamente es muy indispensable hacerlo ya que se refuerzan

relaciones y por ende se debe trabajar en la resolución de conflictos pero es parte del proceso. En todo transcurso de enseñanza aprendizaje debe ir incluido el trabajo colaborativo como elemento esencial.

Por último pero no menos importante, se propusieron dos objetivos en los que se optó por juntar su descripción ya que tienen estrecha dependencia diseñar estrategias que permitan combatir la indisciplina y así mismo utilizar instrumentos que permitan evaluar dichas estrategias estos fueron unos de los objetivos más interesantes del documento ya que es donde se interviene directamente y es aquí en donde se tiene a la mano enfrentar el problema y poder darle una solución o bien encaminar a ese proceso de mejora.

VI. RECONOCIMIENTOS

Expreso mi agradecimiento al Centro Regional de Educación Normal Profra. "Amina Madera Lauterio" y al CONACyT por las facilidades y el apoyo otorgado para la realización de la estancia de verano.

REFERENCIAS

- [1] Cánovas Marmo, C. E. (2009). Vigotski y Freire dialogan a través de los participantes de una comunidad. *Revista Electrónica "Actualidades"*, 1-30.
- [2] Lange, E. B. (2015). *Teoría Social del Aprendizaje*.
- [3] Lazarte, A. M. (1993). Análisis epistemológico del modelo de aprendizaje acumulativo de Robert Gagne. *Dialnet*, 127-145.
- [4] Río, F. S. (1996). *La disciplina escolar o el arte de la convivencia*. Málaga: Algibe.
- [5] Roter, J. (1972). Aprendizaje cognoscitivo social. En J. Roter, *Aprendizaje cognoscitivo social* (págs. 102-141).
- [6] Sampieri Hernandez, C. F. (2010). *Metodología de la investigación* (Quinta ed.). México, D.F.: McGRAW-HILL.

La gestión del aprendizaje, una mirada desde la práctica profesional

Ahilud Yahair Reyes Bravo
CREN "Profra. Amina Madera Lauterio"
Manuel José Othón S/N
C.P. 78520, Cedral, S.L.P..
ahilud@hotmail.com

Asesor: Luis Adrián De León Manzo
CREN "Profra. Amina Madera Lauterio"
Manuel José Othón S/N
C.P. 78520, Cedral, S.L.P..
luiscedral@hotmail.com

Resumen — En el presente trabajo se expone el análisis de la experiencia en la práctica profesional de tres estudiantes de la escuela normal al considerar que ésta es el escenario propicio para desarrollar la gestión del aprendizaje para lo cual se identifican acciones propias de la docencia que se asumen como docentes en formación así como la vinculación con la práctica cotidiana en la escuela primaria en donde al poner en juego sus competencias, tanto genéricas como profesionales se puede denotar de qué manera se van convirtiendo en gestores del aprendizaje.

Palabras clave — Gestión del aprendizaje, práctica profesional, mediación.

Abstract — In the present work, the analysis of the experience in professional practice in the normal school is presented as a propitious scenario to develop the management of learning, for which we identify teaching actions that are assumed as teachers in training as well as the link with the Daily practice in primary school where, when putting their competences into play, both generic and professional, it can be denoted how they become mediators between students and knowledge

Keywords — *Learning management, professional practice, mediation*

I. INTRODUCCIÓN

La formación inicial de docentes en las escuelas normales del país se fortalece a través de las prácticas pedagógicas y profesionales que desarrollan de tercero a octavo semestres, lo cual les permite a los estudiantes incursionar en diferentes experiencias que le posibilitan crear un estilo docente, pero sobre todo, poner en juego competencias para establecer un proceso de enseñanza aprendizaje que sea significativo para los alumnos.

En este contexto hablar de la gestión del aprendizaje implica volver la mirada al proceso reflexivo que se va construyendo con el análisis introspectivo de sus intervenciones desde el trayecto de práctica profesional con el cual el docente en formación empieza a identificar elementos que le mueven a revisar cómo enseñar en función del aprendizaje de los alumnos-

La experiencia que se tiene como parte de la práctica profesional permite tener más claridad del proceso de enseñanza aprendizaje dadas las condiciones de tiempo y grado de intervención que se tiene tanto en el aula como en la escuela, lo cual permite presentar este análisis reflexivo en función de la interrogante ¿de qué manera el estudiante normalista evidencia la gestión del aprendizaje a través del informe de prácticas profesionales?

II. MARCO TEÓRICO

La práctica profesional es el trayecto por el cual el estudiante normalista puede reflexionar, analizar, intervenir e innovar en la docencia articulando los conocimientos

disciplinarios, científicos y tecnológicos en su experiencia en los grupos de la escuela primaria.

Así se entiende que la práctica es más que un saber hacer o un conocimiento a aplicar ya que esta exige la articulación y armonización de distintos tipos de saber con la finalidad de que las decisiones que el estudiante tome se sustenten en las competencias que integran su perfil profesional. (SEP, 2012).

En este marco el impulso a la gestión del aprendizaje como mediación para que los educandos aprendan refleja el quehacer de los docentes cuya responsabilidad de formar al individuo en la óptica de una educación reflexiva exige el desarrollo de competencias que le permita interpretar los productos y las interacciones de los educandos, pues se entiende que el sujeto se forma por medicación (Asprelli, 2010) lo cual implica anticiparse a situaciones reales y, con tales representaciones, encontrar actitudes y gestos convenientes para impregnarse de y en esa realidad (Ferry, 1999).

Así el docente se convierte en gestor del aprendizaje como profesional competente, agente de cambio, practicante reflexivo, investigador, crítico y transformador. Su papel consiste en la creación y coordinación de ambientes de aprendizaje complejos, proponiendo a los aprendientes condiciones apropiadas que les apoyen en la interpretación, comprensión, intervención, creación y transformación de su propia realidad y develen la pertinencia de la generación de relaciones de colaboración con los compañeros, con el propio profesor y otras personas para una convivencia armónica.

Es mediador entre el conocimiento, el aprendizaje y la cultura social, es decir, el contexto y lo cultural posibilitan pensar, sentir y expresarse de manera dialéctica, más que de manera aislada o dispersa a fin de problematizar lo que se supone evidente, de convertir en reflexión lo que se ve como dado, de pensar acerca de nuestro pensamiento; el auténtico aprendizaje implica diálogo y congruencia con la acción. Por eso, la gestión de aprendizajes desborda el escenario del aula o de la educación formal e informal, no obstante es el espacio en que se inscribe. (Acosta, 2011).

En la formación inicial de docentes con el desarrollo de su práctica profesional el estudiante aprende paulatinamente a establecer los cuatro puntos clave de la gestión de procesos de aprendizaje como son: metas claras, procesos definidos, resultados parciales identificados y evaluación que, acompañados de la reflexión constante de su práctica le permitirán bosquejar su proceso de mejora, pues como dice Gimeno y Pérez (1993): la formación del profesor se basa prioritariamente en el aprendizaje de la práctica para la práctica y a partir de la práctica.

III. METODOLOGÍA

El presente trabajo tuvo como finalidad analizar los informes de prácticas profesionales en relación a la intervención docente como gestores de aprendizaje con el objetivo de obtener resultados óptimos en cuanto al diseño, aplicación y evaluación que marca el programa de estudio 2011 con respecto a esta asignatura elegida.

El proceso que se siguió fue a partir de un estudio de casos de tipo explicativo con enfoque cualitativo. La muestra elegida fue de tres informes de prácticas profesionales de

estudiantes que culminan sus estudios en la licenciatura en educación primaria del CREN “Profra. Amina Madera Lauterio” de Cedral, S.L.P.

Para desarrollar el análisis y una vez elegidos los casos se procedió al análisis sistemático de la información en función de categorías tomando como base los puntos clave de la gestión de procesos de aprendizaje mencionados anteriormente: metas claras, procesos definidos, resultados parciales identificados y evaluación empleando coloramas, matrices y mapas conceptuales para el registro.

IV. RESULTADOS

A. Metas claras

La forma en la que se trabajó es con el enfoque de la Investigación Acción que se sustenta bajo el modelo del autor John Elliott el cual consiste en identificar la idea en base a la que se trabajará, se realiza un análisis de los hechos y posteriormente se proponen las acciones denominadas por el autor como pasos de acción que podrían servir para hacer frente al inconveniente que impide que los alumnos aprendan.

Otra característica que formó parte del modelo es el trabajo por ciclos, lo cual significa que durante el primer ciclo se establecieron los pasos de acción que se aplicaron para la mejora de la práctica, sin embargo, si después de implementar estos pasos, los resultados no fueron los deseados se tiene la oportunidad de mejorar los pasos de acción y aplicar otro u otros ciclos más.

Se organizó en dos ciclos el primero denominado: y el segundo: en el cual se propusieron dos pasos de acción cada uno desarrollados en las sesiones ordinarias de dicha asignatura, considerando un aproximado de 2 a 3 sesiones por cada uno.

B. Procesos definidos

Cada paso de la acción se dividió en tres momentos, actividad inicial en donde se presenta una introducción del tema a los alumnos para contextualizarlos, en seguida se hace la actividad de desarrollo en donde se realiza la actividad fuerte de la sesión, para esta se procuró que fueran actividades en las que los alumnos pudieran trabajar y manipular material. Por último la actividad de cierre la cual se creó para exponer y compartir los productos elaborados así como las dudas o cuestionamientos del tema tanto de alumnos a profesor y viceversa.

C. Resultados parciales identificados

Los tres casos analizados consideran las unidades de análisis de Antoni Zabala como eje conductor enfatizando en secuencia de actividades, recursos materiales, relaciones interactivas y evaluación.

Dentro de los hallazgos se pueden categorizar en tres líneas. Primera, de organización, referidos al diseño de sus actividades así como a las formas de interacción grupal en los cuales se observan procesos de mediación importantes para la toma de decisiones, en general son sustentados en los propios enfoques de las asignaturas así como a la propia

construcción del trayecto formativo de la práctica profesional del plan 2012 de educación normal.

La segunda línea tiene que ver con las formas de comunicación en donde la participación de distintas figuras en el proceso educativo resultan importantes para lograr los propósitos establecidos refiriéndose así las relaciones interactivas maestro-alumno, alumno- alumno y además la inclusión de los objetos de aprendizaje como vehículo de comunicación e interacción para el aprendizaje.

En tercer orden los tres casos al revisar su idea inicial relacionan sus hallazgos con su propia formación, al triangular la información con sus competencias profesionales, aquella que eligieron para favorecer con su intervención de manera directa como las que se fueron apoyando el transcurso de la práctica. Aquí se percibe comprensión notoria de elementos teóricos, técnicos, metodológicos y didácticos por parte de los estudiantes al referir sus análisis reflexivos.

D. Evaluación

Para la evaluación se hizo una descripción de los productos que se pensaron evaluar, así como la forma y técnica que se iban a utilizar para completar esta evaluación, asignando y dividiendo en autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación para así conjuntamente tomar en cuenta el resultado de los alumnos con lo observado por el profesor y por los productos elaborados. La división de la evaluación se hizo en diagnóstica, de procesos y finalmente de resultados.

En dos de los informes se observa que existe un capítulo específico de evaluación mientras que en uno se convierte en una unidad de análisis menor por lo cual la diferencia en el proceso analítico argumentativo es notoria. En los tres casos se vislumbra aun ciertas deficiencias para evidenciar una evaluación conforme al enfoque de las asignaturas en que se abordaron los planes de intervención, quedando pendiente en sus propias conclusiones la demanda formación continua al respecto.

V. CONCLUSIONES

La gestión del aprendizaje como tarea fundamental del docente es sin duda compleja y requiere el compromiso de una reflexión constante de la práctica docente a partir de elementos teóricos y metodológicos que posibiliten la mejora continua y la adopción de herramientas que configuren la gestión del aprendizaje.

La formación inicial de docentes posibilita escenarios propicios para que el estudiante internalice distintas formas de intervención docente las cuales se fortalecen con análisis de su propia práctica.

Los procesos de mediación que subyacen en el recorrido realizado por los normalistas, mismos que evidencias en sus informes, dan muestra de su formación así como de sus necesidades potenciales de mejora, lo cual nos lleva a vislumbrar una formación complementaria y/o continua, pues ser docente no es un todo acabado es en sí mismo un proceso de continuo aprendizaje.

VI. RECONOCIMIENTOS

Expresamos nuestro agradecimiento a quienes hacen posible esta vinculación para reflexionar, a partir de miradas distintas, una realidad común que es la docencia.

REFERENCIAS

- [1] Acosta, E. et.al (2011) *Maestría en Gestión del aprendizaje: una estrategia de formación alternativa para académicos*. I Congreso Estatal de Posgrado. 30, 31 de Agosto y 1 de septiembre. Xalapa, Ver. Universidad Veracruzana.
- [2] Asprelli, M. (2010). *La didáctica en la formación docente*. Argentina: Homo Sapiens Ediciones
- [3] Ferry, G.(1999). *El trayecto de la formación*. México: Paidós
- [4] Gimeno, J. y Pérez, A. (1993). *Comprender y transformar la enseñanza*. Madrid: Morata.
- [5] SEP (2012) *El trayecto de práctica profesional. Orientaciones para su desarrollo*. México: SEP

Informes de prácticas profesionales analizados

- Hernández, J.D. (2019). Estrategias de evaluación para retroalimentar las clases de historia. Cedral, S.L.P.: CREN “Profra Amina Madera Lauterio”
- García, L. E (2019) Estrategias didácticas para la resolución de problemas multiplicativos. Cedral, S.L.P.: CREN “Profra. Amina Madera Lauterio”
- Sandoval, M. (2019) El trabajo colaborativo en Ciencias Naturales” Cedral, S.L.P.: CREN “Profra. Amina Madera Lauterio”

La identificación de las emociones, corporalidad y lenguaje como una herramienta para el aprendizaje en estudiantes de educación superior

Antonio de Jesús Puga Puga

Universidad Autónoma de Zacatecas
Libramiento Jalpa Km. 156+380,
Fraccionamiento Solidaridad, Jalpa, 99601 Zac.
[chullito11297 @outlook.com](mailto:chullito11297@outlook.com)

Asesor: Carlos Alfredo Damián García

Universidad Autónoma de Zacatecas
Libramiento Jalpa Km. 156+380,
Fraccionamiento Solidaridad, Jalpa, 99601 Zac.
cabritoreposado@gmail.com

Resumen — El presente trabajo de investigación está enfocado en identificar las emociones, corporalidad y lenguaje presentes en el proceso de aprendizaje de estudiantes de nivel superior. El estudio se realizó a 24 alumnos de la licenciatura en Educación primaria de la Escuela Normal Experimental “Salvador Varela Resendiz” de Juchipila Zacatecas. Es un estudio cuantitativo no experimental transeccional descriptivo, donde se aplicó el test de perfiles de personalidad DISC, el test de estilos de aprendizaje de McCarthy y un test de coeficiente emocional basado en David Goleman. Se identificó y describió los perfiles de personalidad, estilos de aprendizaje y coeficiente emocional que más predominan en el grupo de alumnos, encontrándose una cierta congruencia de la emocionalidad con el estilo de aprendizaje.

Palabras clave — Coeficiente emocional, estilos de aprendizaje, personalidad.

Abstract — The present research work is focused on identifying the emotions, corporality and language present in the learning process of higher level students. The study was carried out on 24 students of the bachelor's degree in primary Education of the “Salvador Varela Resendiz” experimental school of Juchipila Zacatecas. It is a descriptive non-experimental quantitative transectional study, where the DISC personality profile test, the McCarthy learning style test and an emotional coefficient test based on David Goleman were applied. The personality profiles, learning styles and emotional coefficient that predominate in the group of students were identified and described, finding a certain congruence of emotionality with the learning style.

Keywords — Emotional coefficient, learning styles, personality.

I. INTRODUCCIÓN

La Escuela Normal Experimental “Salvador Varela Reséndiz” (ENESVR) de Juchipila Zacatecas se fundó en 1977. Se ubica en un contexto urbano, concentrando a 212 alumnos de la región sur del estado.

La visión de dicha institución es mejorar la calidad de la educación, impactando en la formación de licenciados en educación primaria y educación preescolar. Nos interesó realizar la investigación en dicha institución ya que contempla en su plan de estudios 2018 en su malla curricular los cursos de “Educación Socioemocional” y “Estrategias para el desarrollo socioemocional, siendo programas innovadores en el subsistema de educación normal; por lo tanto, no se cuenta con diagnósticos institucionales que reporten información de educación en las emociones.

En base a dichos antecedentes, el objetivo de este estudio fue identificar las emociones, corporalidad y lenguaje como una herramienta para el aprendizaje en estudiantes de educación superior.

En una investigación realizada en la Universidad de Buenos Aires en Argentina 2018 “El trabajo sobre las emociones en la formación de educadores en el nivel superior, permitieron identificar 4 modalidades: los juegos proyectivos, la retroalimentación de elucidación, la retroalimentación descriptiva y la retroalimentación propositiva [1].

II. MATERIALES Y MÉTODO

El presente es una investigación no experimental transeccional descriptiva porque recolecta datos en un solo momento, en un tiempo único (Liu, 2008 y Tucker, 2004). Donde se describen y analizan las variables personalidad, coeficiente emocional y el estilo de aprendizaje, para observar su incidencia e interrelación en un momento dado [2].

Se abarcó una población de 24 alumnos del segundo semestre de la Licenciatura de educación primaria de la ENESVR.

Se midió la personalidad a través del test de perfiles de personalidad DISC-UPF, evaluando cuatro factores de conducta: Dominance (dominancia), Influence (influencia social), Steadiness (estabilidad, paciencia, perseverancia, cooperación) y Compliance (estructura, obediencia, precisión) [3].

Otro test nos permitió evaluar el coeficiente emocional por su conducta, calibrado por el maestro Quirino García Guillen del Tecnológico de Monterrey con más de 10 años de aplicación, basado en la teoría de la inteligencia emocional de Daniel Goleman donde propone que el coeficiente emocional está compuesto de autodomínio, autoconocimiento, conciencia emocional y empatía [4].

El último test aplicado fue un inventario de estilos de aprendizaje de McCarthy 1987, donde se detectó preferencias referentes a los estilos: observando, conceptualizando, haciendo y experimentando [5].

III. RESULTADOS

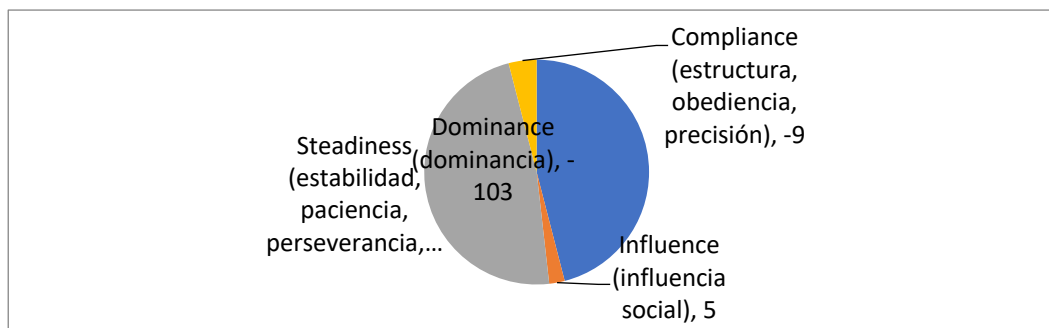


Fig. 1. Perfiles de personalidad

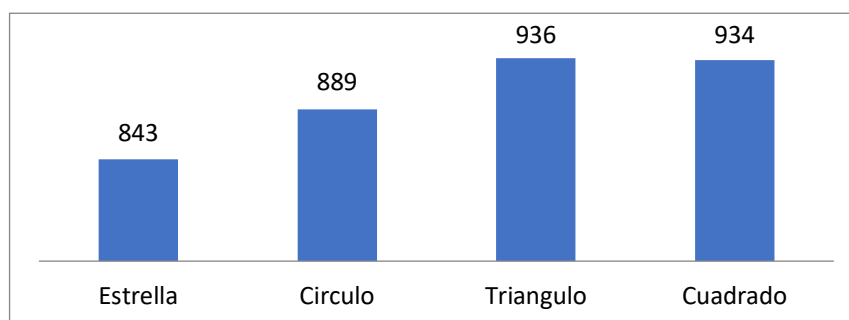
El test de perfiles de personalidad DISC-UPF permitió que los estudiantes se conozcan mejor y nosotros al estudiante. Como se puede observar el grupo de 24 estudiantes tiene una predominancia en el factor Steadiness con 107 y se encontró que en dichos estudiantes la actitud que menos presentan es el factor Dominance con -103.

Tabla 1. Perfiles de personalidad

		Influencia	Dominancia	Estabilidad	Cumplimiento
N	Válido	24	24	24	24
	Perdidos	0	0	0	0
Media		.21	-4.29	4.46	-.38
Mediana		1.00	-3.50	5.50	-1.50
Moda		-4	-8 ^a	7	-5

Como se puede apreciar, al calcular el promedio de cada factor de la conducta se encontró que el factor Steadiness se encuentra a la alta con un valor de 4.46 y a la baja con el factor Dominance con un valor de -4.29.

De igual manera con el test “inventario de estilos de aprendizaje” nos permitió detectar las preferencias de los estudiantes, siendo las siguientes:

**Fig. 2.** Estilos de aprendizaje

Como se puede observar en los test de los 24 alumnos, el estilo de aprendizaje que más predomina es el de conceptualizando-haciendo (triángulo) con 936 y el que se encuentra a la baja es el de experimentando-haciendo (estrella) con 843.

Tabla 2. Estilos de aprendizaje

		Estrella	Círculo	Triángulo	Cuadrado
N	Válido	24	24	24	24
	Perdidos	0	0	0	0
Media		35.13	37.04	39.00	38.92
Mediana		36.00	37.00	39.00	38.50
Moda		36	31	41	40

Al calcular el promedio de la puntuación se encontró que el estilo de aprendizaje conceptualizando-haciendo (triángulo) está a la alta con un promedio de 39 y el factor experimentando-haciendo (estrella) se ubicó a la baja con un 35.13.

Por último, el test “Coeficiente emocional por su conducta” permitió conocer la predominancia en autodominio, autoconocimiento, conciencia emocional, empatía y coeficiente emocional elevado.

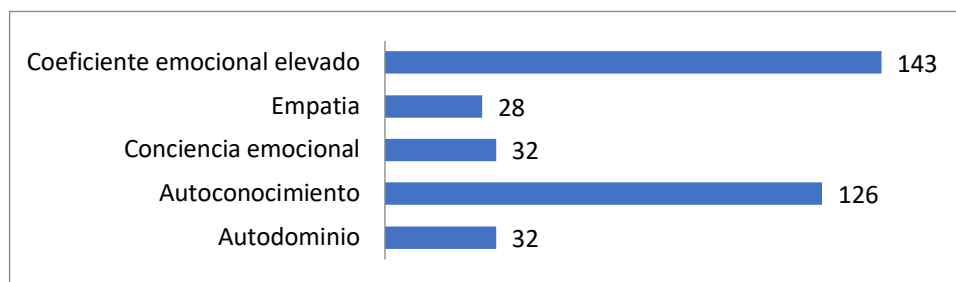


Fig. 3. Coeficiente emocional

Entre estas 5 habilidades, predomina el coeficiente emocional elevado con un total de 143 y el que se encuentra a la baja es la empatía con 28.

Tabla 3. Coeficiente Emocional

	Auto dominio	Auto conocimiento	Conciencia Emocional	Empatía	Coeficiente E. Elevado
N Válido	24	24	24	24	24
Perdidos	0	0	0	0	0
Media	1.33	5.25	1.33	1.17	5.96
Mediana	1.00	5.00	1.00	1.00	6.00
Moda	1	4 ^a	1	1	4 ^a

Calculando el promedio se encontró que, el factor dominante fue coeficiente emocional elevado con un 5.95 y a la baja con el factor de empatía con un 1.16.

IV. DISCUSIÓN (O ANÁLISIS DE RESULTADOS)

Como se puede observar en la Fig. 2. “Perfiles de personalidad”, el 60% de los alumnos son pacientes, compasivos y leales con los que las rodean. Están interesados por los problemas de los demás y son buenos para cubrir roles de apoyo. Tienen un enfoque perseverante con facultades de concentración. Se resisten a los cambios y trabajan mejor cuando se les da instrucciones claras y mucho apoyo. Toman el rol de pacificadores, conciliadores.

En contraste, se encontró que en dichos estudiantes el 40% tienen control, poder y asertividad. Es el factor de la proactividad y el control. Es una mezcla de aspectos positivos y negativos. De los positivos encontramos independencia, motivación para ser exitosos en lograr lo que quieren. Sin embargo, también pueden ser de temperamento fuerte y agresivos. A la gente de estas características le gusta tener autoridad y poder sobre los demás, son competitivos, ambiciosos y le gustan los desafíos. No confían fácilmente en los

demás y tratarán de tener éxito por sus propios medios, sin ayuda. En caso de necesitarla, darán ordenes en vez de pedir colaboración.

De igual manera en la fig. 2. “Estilos de aprendizaje” donde predomina Perfil de las personas que aprenden conceptualizando-haciendo, son excelentes para planear, la reflexión y la crítica, su pensamiento es lógico, tienen habilidad para el análisis, son eficientes, organizados, estudiosos y precisos. Les gusta aprender. Sus debilidades son la rigidez y la dificultad que tienen para llevar a la práctica sus ideas. Habitualmente tienen problemas con personas desorganizadas.

Por otro lado, se ubicó a la baja el Perfil de las personas que aprenden experimentando-haciendo, su fortaleza es la capacidad de innovar. Son creativos, intuitivos, les gusta explorar nuevas posibilidades y la aventura. Sus debilidades son el carácter impulsivo y la poca organización, normalmente tienen problemas con personas rígidas.

Por ultimo en la Fig. 3. “Coeficiente emocional” se encuentra a la alta el coeficiente emocional elevado (que son las respuestas de CE esperado) y a la baja la empatía en la cual debe trabajar más.

V. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Se identificó que en el grupo predomina la personalidad de estabilidad, perseverancia y cooperación, tienden a estar interesados por los problemas de los demás y son buenos para cubrir roles de apoyo. Tienen un estilo de aprendizaje conceptualizando-haciendo que quiere decir que son excelentes para planear, la reflexión y la crítica, su pensamiento es lógico, tienen habilidad para el análisis, son eficientes, organizados, estudiosos y precisos. Les gusta aprender. Y se encuentra en respuesta de coeficiente emocional elevado que es el ideal.

También se pudo observar que los alumnos con personalidad de dominancia, que se refiere a gente que le gusta tener autoridad y poder sobre los demás, son competitivos, ambiciosos y le gustan los desafíos. No confían fácilmente en los demás y tratarán de tener éxito por sus propios medios, sin ayuda. Su estilo de aprendizaje es experimentando-haciendo, son de carácter impulsivo y poca organización, normalmente tienen problemas con personas rígidas y en su coeficiente emocional les hace falta trabajar duro para poder ser empático.

VI. RECONOCIMIENTOS (O AGRADECIMIENTOS)

Expreso mi agradecimiento al Tecnológico De Monterrey campus Querétaro por la facilitación de los test y a la Universidad Autónoma de Zacatecas campus Jalpa por las facilidades y el apoyo otorgado para la realización de la estancia de verano.

REFERENCIAS

- [1] L. Sánchez, Troussel, & M. Manrique, (2018). El trabajo sobre las emociones en la formación de educadores en el nivel superior. *REXE. Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, 17 (34), 139-147. <http://dx.doi.org/https://doi.org/10.21703/rexe.20181734lsanchez2>

- [2] R. Hernández. *Metodología de la investigación*, Ed. McGraw-Hill. México D.F., 2014.
- [3] H. Salinas. (S/F). "Perfiles de la PERSONALIDAD Reseñas generales del DISC". Universidad para la familia (UPF). http://universidadparalafamilia.org/Materiales/Resena_DISC-UPF.pdf
- [4] D. Goleman. *Inteligencia emocional*: Kairos S.A. 2010.
<http://www.codajic.org/sites/www.codajic.org/files/Inteligencia%20Emocional%20%20Daniel%20Goleman.pdf>
- [5] B. McCarthy, (1987). 4MAT Systema (sistema de formato).
http://www.cca.org.mx/profesores/cursos/cep21/modulo_2/modelo_4mat.htm

La manifestación espacial de la fragmentación urbana a través de la mirada de los infantes en la zona de San José el Alto, Qro.

Olguin Rojas Brian Joel

Instituto Tecnológico de Querétaro
Av. Tecnológico s/n, Centro, 76000 Santiago de
Querétaro, Qro.
brianjoel_10@outlook.com

Asesor: Álvarez Quiñones Angélica

Instituto Tecnológico de Querétaro
Av. Tecnológico s/n, Centro, 76000 Santiago de
Querétaro, Qro.
aalvarez@mail.itq.edu.mx

Resumen — El artículo presenta una reflexión sobre el fenómeno de fragmentación urbana, originada a través del crecimiento poblacional y como consecuencia de la transformación metropolitana en la ciudad de Querétaro, así como su percepción ante la mirada de la sociedad infantil. A través de la representación de elementos físicos y espaciales, se observa una manifestación de segregación de clases sociales dentro de la zona de San José el Alto, considerado un contexto de inseguridad, desorganización y falta de protección.

Palabras clave — Fragmentación urbana, representaciones espaciales, segregación.

(Ayudan a a identificar los temas o aspectos principales del trabajo y son importantes para su indexación en bases bibliográficas. Deben ser de tres a cinco palabras clave, y pueden incluirse frases cortas que describan tópicos significativos del documento.)

Abstract — The article presents a reflection on the phenomenon of urban fragmentation, originated through population growth and as a consequence of the metropolitan transformation in Querétaro city, as well as its perception in the eyes of children's society. Through the representation of physical and spatial elements, a manifestation of segregation of social classes is observed within the area of San José el Alto, considered a context of insecurity, disorganization and lack of protection.

Keywords — *Urban fragmentation, space representations, segregation*

I. INTRODUCCIÓN

El presente trabajo identifica el concepto de fragmentación urbana y su manifestación a través de un análisis comparativo en diferentes zonas de la ciudad de Querétaro, con la finalidad de encontrar las distintas perspectivas que existen en la actualidad de este fenómeno y cómo se refleja en la realidad social de los habitantes de la ciudad, pero, sobre todo, como se manifiesta a través de elementos espaciales y sus representaciones.

El término fragmentación urbana presenta una considerable carga polisémica que, si bien ha cambiado en el transcurso del tiempo, en la actualidad se comprende como un fenómeno que puede interpretarse desde los cambios globales producidos desde hace apenas unas décadas y que se manifiestan de una manera física y espacial, imprimiéndose como rasgos propios que caracterizan a la ciudad actual. La fragmentación está estrechamente relacionada al fenómeno de metropolización, en tanto que, por su rol, coexisten segmentos de población cuyas relaciones se muestran indiferentes hacia el exterior (físicamente) y otras cuyo sistema de relaciones es meramente local (social). En ambas los comportamientos espaciales son distintos. De lo anterior podemos afirmar que es un proceso territorial construido a través de tres subprocesos: fragmentación social, física y espacial, en donde

en cualquiera de los casos existe una independencia de las partes o “fragmentos” en relación al contexto urbano.

Previamente a este trabajo, se realizó un curso de verano para niños de arquitectura impartido por alumnos del Tecnológico Nacional de México, Campus Querétaro, en la zona del Salitre en el municipio de Querétaro, en donde pudimos observar la importante necesidad de hacer énfasis en el estudio y análisis de la manifestación de la fragmentación socio-física y espacial, así como su relación con el fenómeno de segregación social, pobreza, inseguridad, diversidad, y en algunos casos falta de higiene, demostrando que en nuestros días la segmentación social sigue presente. Sin embargo, actualmente el concepto de fragmentación espacial en la ciudad, implica sucesos y fenómenos más complicados, los cuales pueden percibirse o presentarse de diferente manera a través del tiempo, adaptándose y manifestándose en los habitantes a un grado en el que se vuelve parte de su vida cotidiana.

A continuación, se muestra el análisis de la manifestación de la fragmentación urbana en la zona de San José el Alto, una pequeña localidad en el municipio de Querétaro, con una población de 14'094 habitantes (SEDESOL, 2015), en donde actualmente la mayoría son mujeres y niños. El análisis forma parte de un estudio comparado con las colonias Lomas de Casa Blanca y Unidad Nacional. ¿De qué manera perciben los niños las manifestaciones espaciales de la fragmentación urbana en San José el Alto? ¿cómo las representan? Esto lo explicaremos más adelante.

II. MARCO TEÓRICO

Joseph Muntañola revisa y enriquece los planteamientos filosóficos sobre la noción del lugar, su lógica y su definición sociofísica, como un enclave donde coinciden el habitar y el hablar, el medio físico y el medio social, así como el conceptualizar y el figurar de los habitantes. Lo anterior enfatiza la importancia de ampliar el panorama en la rama arquitectónica y contemplar así la percepción de las personas y el contexto con el que interactúa día a día, involucrándose a lo largo de su vida, apoyando la idea de que el lugar habitado por las personas tiene una doble interacción, pues si bien el medio induce o propicia ciertas conductas y actividades, el actuar de las personas o habitantes modela ese entorno (Gómez, 2006).

Por otra parte, la idea de Amos Rapoport en su libro “Cultura, Arquitectura y Diseño” que comparte con diversos autores sobre el diseño del entorno, tiene sentido y empieza a formar parte de una iniciativa en desarrollo sobre la importancia del diseño en relación al contexto, el cual como objetivo principal es: crear entornos y componentes que se ajusten a las necesidades de los usuarios, es decir, crear los ambientes y su “relleno” para que presten apoyo a los usuarios, sus deseos y actividades. La premisa en la que se basa este libro y los autores antes mencionados es que la arquitectura no es una libre actividad artística, sino una profesión basada en la ciencia y encaminada a la solución de problemas (Amos Rapoport, 2003).

La noción de fragmentación, es utilizada entonces, para describir y explicar las transformaciones del espacio urbano surgidas por las diferencias establecidas, ya sean sociales, económicas o culturales, pero su uso comienza a extenderse al interpretar el

comportamiento social de los ciudadanos y su percepción de él espacio urbano, ya que “al fragmentarse los espacios, son fragmentadas también las nociones del espacio social y todas aquellas variables que estructuran la experiencia urbana del individuo” (Guzmán Ramírez, A., Hernández, S., & Marcela, K. 2013). La fragmentación, involucra tres dimensiones. En primer lugar, la tendencia de un grupo a concentrarse en algunas áreas; en segundo lugar, la conformación de áreas socialmente homogéneas; y finalmente la percepción subjetiva que tienen las dos dimensiones anteriores (Torres, 2000).

Para poder definir mejor estos conceptos, podríamos afirmar que la segregación se presenta más como un fenómeno social, mientras que la fragmentación se refiere a un fenómeno espacial.

III. MATERIALES Y MÉTODOS

Para este trabajo se empleó una perspectiva cualitativa con observaciones y recolección de datos en campo, antecedentes de información documental, haciendo uso de instrumentos fotográficos, gráficos y de obtención de datos (encuestas) durante 2 semanas y media, testimonios y análisis de fuentes de consulta documental y en campo para comprensión y manejo de datos respecto a la zona, recopilación de datos por medio de herramientas de análisis obtenidas a través del curso de verano para niños “Arquitectura para peques” impartido por alumnos del Tecnológico Nacional de México/ Instituto Tecnológico de Querétaro, y un recorrido por la zona de estudio con registros fotográficos. Véase Fig.1 para mayor comprensión de la metodología.

IV. ANÁLISIS DE RESULTADOS

Si bien la fragmentación se manifiesta de diferentes formas (físicas o sociales) su carácter en esencia se desarrolla simultáneamente que los lugares, propensos a sufrir algún tipo de problemática siendo provocado por factores externos o internos, alterándolo y llevándolo a “aceptar” este carácter o simplemente aislándose de la misma zona, a continuación, se muestra un ejemplo de los resultados obtenidos por la investigación y el material obtenido en el curso de verano “Arquitectura para peques” mostrando el carácter de la zona desde una percepción socio-física, además de la manifestación de la fragmentación a través de la mirada de los niños.

A. CARACTERIZACIÓN SOCIO-FÍSICA

San José el Alto se encuentra localizado a una altura de 2020 metros, del total de la población, el 21,01% proviene de fuera del Estado de Querétaro Arteaga. El 3,85% de la población es analfabeta (el 2,69% de los hombres y el 5,00% de las mujeres).

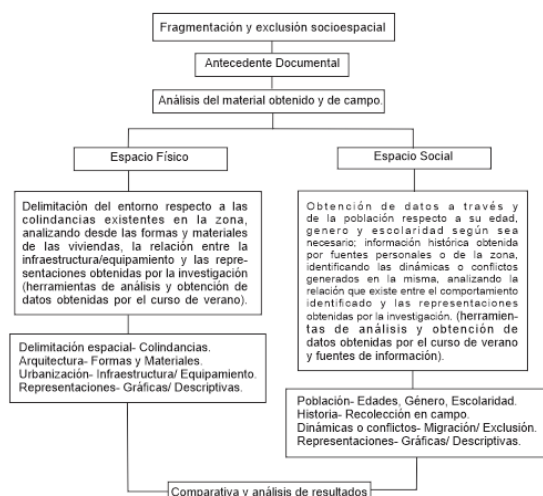


Fig. 1. Esquema teórico como propuesta para entender la manifestación de la segregación social y la fragmentación socio-espacial. Elaboró Olguín Rojas Brian Joel, 2019

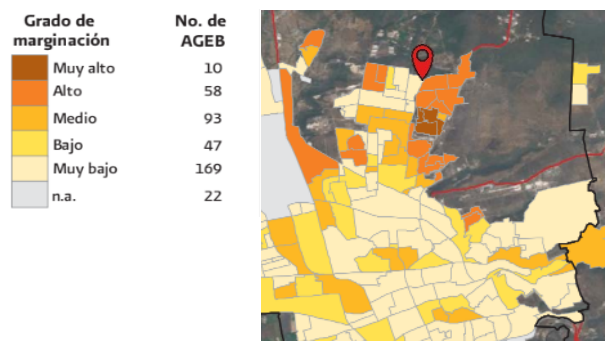


Fig. 2. Diagrama de ubicación y grado de marginación de San José el Alto Qro. Elaboración propia, información obtenida en: http://www.conapo.gob.mx/en/CONAPO/Indice_de_marginacion_urbana_2010

El grado de escolaridad es del 7.41 (7.58 en hombres y 7.24 en mujeres), 125 personas son de origen indígena, además es considerada una zona de marginación urbana (SEDESOL, 2015) Véase fig.2 para mayor información. Al igual que las localidades Lomas de Casa Blanca y Unidad Nacional, es una zona de conflicto y con severos problemas de inseguridad, originados principalmente por los habitantes más jóvenes y como consecuencia de su ubicación, ya que colinda con colonias conocidas en el municipio por su contexto de especulación del suelo y alto índice de delincuencia, además de encontrarse cerca de la zona el CERESO de Querétaro, (Sra. Rosita, comunicación personal, 2019).

En un inicio, la localidad destinaba su uso de suelo a un tipo Industrial (Fig.3), sin embargo, testimonios afirman que con la llegada de personas migrantes y en busca de un nuevo comienzo en el municipio, este modifica su uso a habitacional, generando una propagación de viviendas por toda la zona (Sra. Rosita, comunicación personal, 2019).



Fig. 3. Evidencia fotográfica tomada en campo, mostrando las características principales del contexto

B. MANIFESTACIÓN ESPACIAL

Si bien San José el Alto es un contexto de especulación de suelo, desorganización y falta de seguridad, la información que se obtuvo gracias al curso de verano "Arquitectura para peques" (Fig. 4) muestra que los infantes perciben su entorno de una manera "normal" y aceptan las manifestaciones de la falta de recursos económicos y atención municipal como son: los materiales aparentes de las viviendas, las calles con piedra o terracería, e incluso las protecciones en las fachadas de las mismas, expresiones de una segregación socio-espacial como consecuencia del alto índice de marginación de la localidad (Sarlingo, 1998).



Fig. 4. Representaciones obtenidas en el curso de verano "Arquitectura para peques" elaboradas por niños de 4 a 8 años.

Estas evidencias obtenidas por el curso demuestran que en efecto existe una habilidad, destreza o capacidad de en este caso de los infantes, para modelar su ambiente más próximo, reflejando así la gran influencia del entorno en donde se desarrollan manifestando el carácter de la zona. La importancia de esto deriva en colocar al habitante como sujeto focal ya que al final, quien vaya a habitar un lugar lo modelará a su imagen y semejanza (Gosling, S. D., Ko, J. S., Mannarelli T. y Morris, M.E., 2002).

V. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

En conclusión, la segregación socio-espacial es uno de los resultados del proceso de fragmentación urbana manifestándose a través de la diferenciación social del espacio urbano a partir de carencias o satisfactores, lo cual es considerado en muchos de los casos que la segregación sea sinónimo de pobreza, miseria, exclusión e incluso marginación.

Gracias a las herramientas de obtención de datos obtenidas del curso, pudimos observar cómo es que en la actualidad las ciudades han dejado de planificarse en su conjunto para solo enfocarse en diseñar partes específicas en respuesta a las necesidades inmediatas de los usuarios, sin ningún tipo de previsión y sin contemplar el contexto donde se desarrollan. Ante esto aparece la disociación social, por un lado, y por el otro se empieza a formar una especie de islas o conjuntos cerrados exclusivos, que, sin lugar a dudas, dificultan la integración urbana y aumentan el aislamiento social en la medida en que los ricos se hacen más ricos y los pobres más pobres.

Se recomienda dar seguimiento a la investigación, debido a la falta de integración de elementos aislados de comprensión, así como conceptos en construcción debido al corto tiempo y espacio de la elaboración de este primer artículo relacionado con el tema de la fragmentación urbana y sus representaciones en la infancia.

VI. RECONOCIMIENTOS (O AGRADECIMIENTOS)

Este artículo se ha realizado con el apoyo del proyecto de investigación “Fragmentación de los espacios urbanos: la mirada de los niños en la zona conurbada de Querétaro” del Programa Estatal de Investigación: 21° Verano de la Ciencia de la Región Centro. Junio-agosto 2019. Brian Joel Olguín Rojas y la Dra. Angélica Álvarez Quiñones agradecemos a la Institución por abrir sus puertas a este campo de la arquitectura, a los compañeros por su apoyo y a los familiares por el soporte y motivación.

REFERENCIAS

- [1] Rapoport, A. (2003). *Cultura, Arquitectura y Diseño* (2ª ed.). Recuperado de https://www.academia.edu/10399131/Cultura_arquitectura_y_dise%C3%B1o_Amos_Rapoport
- [2] Gómez Azpeitia, G. (2006). Reseña de "La Arquitectura como lugar" de Joseph Muntañola. *PALAPA*, no.1(001), 56–58. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/948/94810107.pdf>
- [3] Sarlingo, Marcelo (1998), *Ciudades intermedias: Producción del espacio y fragmentación*, Instituto Gino Germani, Buenos Aires.
- [4] Torres, A. (2000), *Procesos de fragmentación socio espacial en Buenos Aires: La suburbanización de las élites*, Instituto Gino Germani, Buenos Aires.
- [5] SEGOB, A. G. E. B. (2015). *Mapas de marginación urbana de las zonas metropolitanas y ciudades de 100 mil o más habitantes, 2010*. Recuperado de http://www.conapo.gob.mx/en/CONAPO/Indice_de_marginacion_urbana_2010
- [4] Prévot Schapira, M.F. (1990). “Fragmentación espacial y social: conceptos y realidades”. Recuperado el 05/08/2019, Querétaro, Qro.
- [5] C. Alvarado Rosas, R. Gómez Maturano, R.Hidalgo Dattwyler, . “Expresión territorial de la fragmentación y segregación”. Universidad Autonoma de Morelos, México, 2016. Recuperado el 05/08/2019, Querétaro, Qro.
- [6] M.E. Aragón Domínguez, D. López Carranza “La conformación de la zona metropolitana de Querétaro” Recuperado el 05/08/2019, Querétaro, Qro.
- [7] Guzmán Ramírez, A., Hernández, S., & Marcela, K. (2013). La fragmentación urbana y la segregación social, una aproximación conceptual. *Legado de Arquitectura y Diseño*, no.14(001), 41–55. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/4779/477947373004.pdf>
- [8] SEDESOL. (2015, octubre). Catálogo de localidades. Recuperado 8 agosto, 2019, de <http://www.microrregiones.gob.mx/catloc/contenido.aspx?refnac=220140101>
- [9] Gosling, S. D., Ko, J. S., Mannarelli T. y Morris, M.E., (2002). “A room With a Cue: Personality Judgments Based on Offices and Bedrooms” Recuperado el 8 de Agosto de 2019.

La simulación corporeizada como experiencia estética literaria

Ángel García Díaz

Universidad Autónoma de Querétaro
Facultad de Lenguas y Letras
Carr. a Chichimequillas S/N, Ejido Bolaños,
C. P. 76140, Santiago de Querétaro, Qro.
agarcia178@alumnos.uaq.mx

Asesor: David Charles Wright-Carr

Universidad de Guanajuato
Departamento de Artes Visuales
Fraccionamiento 1, Col. El Establo S/N,
C.P. 36250, Guanajuato, Gto.
dcwright@ugto.mx

Resumen — En el presente trabajo aplicamos los postulados de la cognición corporeizada para el análisis de la experiencia estética del texto literario. Para poder cumplir con dicho objetivo, se utilizan algunos de los principales conceptos de dicho paradigma, así como de otras disciplinas, tales como la fenomenología y la narratología. De entre los postulados principales, se recalca la pertinencia de la noción de la simulación corporeizada, de Gallese, entendido aquí como aquél fenómeno que acontece cuando un ser humano reidentifica su cuerpo con un cuerpo ajeno. Se sugiere, a través del análisis de un texto seleccionado, que en el ámbito literario, el lector efectúa un proceso de simulación respecto a los actos e imágenes que un narrador presenta verbalmente.

Palabras clave — Cognición corporeizada, Simulación corporeizada, Literatura.

Abstract — In this paper we apply the postulates of embodied cognition to the analysis of the aesthetic experience of literary texts. To achieve this, we use some of the core concepts of this paradigm, as well as those of other disciplines such as phenomenology and narratology. Among the main postulates, we emphasize the pertinence of Gallese's notion of embodied simulation, understood here as the phenomenon that occurs when a human being reidentifies his body with that of another person. We suggest, through the analysis of a specific text, that in the realm of literature the reader carries out a process of simulation with regards to the actions and images that a narrator presents through words.

Keywords — Embodied cognition, embodied simulation, literature..

I. INTRODUCCIÓN

En este trabajo exploramos las implicaciones del paradigma de la cognición corporeizada (*embodied cognition*) en el estudio del discurso literario, a través de una interdisciplinariedad entre las ciencias cognitivas, el enfoque fenomenológico y los estudios narratológicos. Bajo este programa, se presentarán los resultados de un estudio realizado sobre un corpus textual elegido cuidadosamente, en el cual se analizará la comunicación de la experiencia corporal ocurrida en la experiencia de lectura. El objetivo de dicho trabajo es la aplicación de las propuestas cognitivas, normalmente cercanas al ámbito de los lenguajes visuales, en el arte literario; esto, con el fin de elucidar la simulación corporeizada (*embodied simulation*), ejercida por un agente durante su labor lectora respecto al contenido del texto.

II. MARCO TEÓRICO

El paradigma de la cognición corporeizada puede ser una herramienta teórica para explicar el uso de los signos visuales para la transmisión de experiencias, teniendo en cuenta la interacción que el ser vivo tiene con su medio ambiente [1]. Los lenguajes escritos constituyen una clase de signos visuales, vinculados a los signos lingüísticos, por lo que este

enfoque nos ofrece una perspectiva novedosa para el análisis literario. No obstante, las dificultades semánticas implicadas en el uso de un lenguaje codificado hacen que su estudio se torne más dificultoso e inestable, principalmente en el campo literario. Cabe recordar que, según Burke [2, p. 7], uno de los principales factores que ‘estorban’ al análisis científico (especialmente en el área de la neuroestética) de la experiencia literaria es la variabilidad inmanente que se presenta en la cuestión del significado. Para tratar de facilitar un estudio de las ciencias cognitivas respecto a la experiencia estética literaria, algunos autores se han servido del fenómeno de ‘corporeización’, entendido, según Wright-Carr [1, pp 76-77], como aquella cognición resultante de la interacción de un agente vivo con su entorno, siempre teniendo en cuenta la evolución corporal de los organismos sin la presencia de un cisma entre el cuerpo y mente. Aunado a esto, se debe considerar que el entorno en el que el ser humano se desarrolla es un ambiente sociocultural dotado de patrones simbólicos que se tejen de manera colectiva [1, p. 76]; la cognición entonces se construye de manera social.

Teniendo en cuenta esto, se debe estimar entonces que los significados no trascienden a la esfera de la comunicación. Justamente, Valentina Cuccio [3, p. 27] asegura que la significación lingüística es corporeizada, debido a que, cuando se intenta comprender una palabra o frase, el cerebro activa las mismas conexiones neuronales accionadas al momento de realizar un acto similar al narrado. Así, un ser humano, ahora considerado interlocutor, efectúa una suerte de ‘simulación corporeizada’ (embodied simulation) con el fin de comprender un mensaje captado. Gallese [4, p. 520] explica que, en efecto, un mecanismo funcional de simulación corporeizada funge como mediador de nuestras capacidades para compartir el significado de acciones, intenciones, sentimientos y emociones con los demás. Bajo la mirada de la fenomenología, este acto se inscribe en un momento de empatía o incorporación mutua (mutual incorporation) [5], instancia primaria para la formulación de un conocimiento objetivo basado en la intersubjetividad, la cual estima que: “en la aprehensión de un cuerpo percibido primordialmente por mí como el cuerpo viviente de otro, está en juego una forma especial de asociación” [6, p. 16]. Dicha relación conlleva una reidentificación del cuerpo ajeno con el mío, de manera que algunas formas de comportarse del otro me recuerdan a formas de comportamiento mías.

En resumen, dado que el ser humano configura su cognición en un ambiente sociocultural cargado de multitud de símbolos y significados, su trabajo de comprensión se inscribe en un acto de empatía en el que efectúa una simulación corporeizada con la que el sujeto se identifica con otros en razón de las similitudes comportamentales que ambos poseen. Así, en el acto de lectura, el receptor del mensaje se hace partícipe de la experiencia vertida en el texto y simula las vivencias sensoriales descritas por el narrador.

III. METODOLOGÍA

Para poder elucidar dichas ideas dentro de un texto en específico, se hizo la preselección cuidadosa de un corpus literario conformado por tres novelas, de las cuales finalmente se eligió una sola: La marcha Radetzky (2008) escrita por Joseph Roth. Con el fin de realizar el análisis crítico sobre la obra citada, se decidieron tomar los conceptos de ‘perspectiva’ (en francés *perspective*) y ‘focalización’ (*focalisation*) propuestos por la narratología de Gerard Genette. El autor define el primero como el modo de regulación de la información que

procede de la elección restrictiva de un narrador [7, p. 203], mientras que el segundo implica la elección de la perspectiva del narrador [p. 206]. De este último se derivan tres variantes, las cuales son: focalización cero (*focalisation zéro*), que remite a la imposición mínima de restricciones por parte del narrador, por lo que puede entrar y salir de la mente de los personajes sin regulación alguna; focalización interna (*focalisation interne*), que no es sino la coincidencia del relato con una mente figural, es decir, la limitación de la perspectiva narrativa a la experiencia de uno de los personajes; focalización externa (*focalisation externe*), en donde el narrador tiene imposibilitado el acceso a las mentes de los personajes. Dado que, como anteriormente se mencionó, el lector se hace partícipe de las experiencias corporeizadas del narrador, se decidió considerar en mayor manera a la focalización interna, con el fin de dar cuenta de la experiencia del personaje, la simulación del narrador respecto a la experiencia corporal del personaje, y la implicación del lector dentro de la misma relación comunicativa. Cabe recalcar que, al tratarse de una limitación narrativa a un solo personaje, se crea la sensación de una primera persona verbal [8, p. 20], como si la voz del narrador surgiera directamente del cuerpo del personaje.

IV. RESULTADOS

En La marcha Radetzky, la dinámica del narrador continuamente coincide con la del narrador en focalización cero; no obstante, en algunos pasajes se nota claramente la incorporación mutua entre su cuerpo y el cuerpo del personaje, acercándose así a la función de un narrador en focalización interna. Una de estas secciones narra la entrevista entre uno de los protagonistas, Carl Joseph, y su suegro, el señor Knofmacher, en la cual el narrador toma la perspectiva de Carl y describe su experiencia corporal:

“El comandante médico palideció. Se quitó los lentes y los limpió lentamente. Envolvía a sí mismo el mundo a su alrededor en una niebla bondadosa, dentro de la cual el suegro y su bata se convertían en una mancha blanca, de contornos imprecisos, si bien muy extensa. No se puso seguidamente los lentes que acabó de limpiar, sino que los tuvo un rato en la mano y dijo a través de la niebla: -No tengo motivo alguno, querido papá, para desconfiar de Eva ni de mi amigo. Pronunció estas palabras con escaso entusiasmo. Le resultaba una frase extraña, sacada de una lectura remota cualquiera, oída en una olvidada representación teatral. Se puso los lentes y, al instante, reapareció el viejo Knofmacher, de contornos y extensiones netos. Parecía también que la frase recién pronunciada estuviera lejos, muy lejos” [9, p. 142].

Como se puede detectar, el narrador se incrusta en el cuerpo del personaje y da cuenta de las alteraciones que Carl Joseph sufre cuando se quita sus lentes para poder limpiarlos. Antes incluso de hacer referencia a la dificultad visual generada por dicho acto, el narrador da cuenta del acto que el protagonista realiza con sus manos, es decir, la limpieza de sus lentes. Posteriormente procede a describir la experiencia visual de Carl, la cual se podría resumir en una deficiencia en la que la pérdida de nitidez se esboza como el fenómeno de mayor presencia. Aunado a esto, es claramente detectable la relación entre la enunciación del mismo personaje y su capacidad visual ya que, como bien se describe, el joven considera su frase como una locución ajena y extraña, como si la deficiencia se extendiera a la conciencia de sus palabras. Finalmente, la forma de las figuras regresa cuando se coloca los lentes de nuevo.

V. CONCLUSIONES

El presente trabajo da cuenta de las posibilidades de la cognición corporeizada para el análisis de lenguajes verbales y textuales, debido a que la cognición del ser humano se forma en un entorno sociocultural en el que se cruzan significados y formas comunicativas. Al tratarse de una forma de comunicación, el texto literario se presente como una posibilidad de transmisión de experiencias bajo la óptica de la estética, en donde el narrador realiza una primera simulación de la experiencia de un personaje referenciado y la externaliza para que una conciencia lectora realice el mismo proceso de comprensión. De esta forma, se concluye que la experiencia estética literaria se construye por medio de una simulación corporeizada por parte de un lector respecto a las acciones e imágenes descritas por un narrador en el texto.

Se espera que en un futuro esta investigación se pueda ampliar para su posterior publicación y se pueda esbozar como un antecedente de futuros trabajos cuyo interés radique en el uso del paradigma de la cognición corporeizada para el estudio de obras literarias.

VI. RECONOCIMIENTOS

La Universidad Autónoma de Querétaro apoyó la estancia del primer autor de este reporte y la Universidad de Guanajuato aportó las instalaciones y permitió al segundo autor dedicar el tiempo necesario para el desarrollo del proyecto "Cognición corporeizada y experiencia estética". Se externa un agradecimiento a los integrantes del equipo de trabajo, conformado por estudiantes de la Universidad Autónoma de Querétaro, la Universidad de Guadalajara y la Universidad de Guanajuato, por su compañerismo, apoyo y profesionalidad.

REFERENCIAS

- [1] D. C. Wright-Carr, "La ciencia cognitiva corporeizada: una perspectiva para el estudio de los lenguajes visuales," *Entreciencias, Diálogos en la Soc. Conoc.*, vol. 6, no. 16, pp. 77–88, 2018.
- [2] M. Burke, "The neuroaesthetics of prose fiction: pitfalls, parameters and prospects," *Front. Hum. Neurosci. (Frontiers Media)*, vol. vol.9, 2015.
- [3] V. Cuccio, "Inferential communication in the embodied language paradigm," en *Proceedings of the International Conference "Sensory Motor Concepts in Language and Cognition"*, 2014, pp. 27–43.
- [4] V. Gallese, "Mirror neurons, embodied simulation and the neuronal basis of social identification," *Psychoanal. Dialogues*, vol.19, pp. 519–536, 2009.
- [5] G. Hayman, "Mirror neurons, Husserl and enactivism: an analysis of phenomenological compatibility," *Perspect. Int. Postgrad. J. Philos.*, vol. 6, no. 1, pp. 13–23, 2016.
- [6] H. Klaus, "La experiencia intersubjetiva del mundo," en *Ámbitos fenomenológicos de la hermenéutica*, A. Xolocotzi, R. Gibu, G. Célida, and R. Santander, Eds. México: Ediciones Ión-BUAP, 2011, pp. 11–28.
- [7] G. Genette, *Figures III*. Paris: Éditions du Seuil, 1972.
- [8] A. Kuzmičová, "Mental imagery in the experience of literary narrative, views from embodied cognition," Stockholm University, 2013.
- [9] J. Roth, *La marcha Radetzky*, Primera ed. España: Edhasa, 2008.

Las competencias docentes de los maestros de la escuela normal del desierto

Cinthia Mirella Medrano Díaz
CREN, Profra, Amina Madera Lauterio
Manuel José Othón S/N, Cedral S.L.P.
medrano18.md@gmail.com

Asesor: Vicente Quezada Flores
CREN, Profra, Amina Madera Lauterio
Manuel José Othón S/N, Cedral S.L.P.
viqueflo@hotmail.com

Resumen — Las competencias en los últimos años se han convertido en un tema muy socorrido por muchos sectores de la población, sean los que se involucran en la política educativa, los propios educadores, los empresarios, los diseñadores del curriculum, en fin, se trata de un contexto variopinto que ha logrado hacer de este concepto un tema de conversación muy frecuente, por lo tanto, expresar una definición es una tarea titánica por todo lo que se implica en ella.

Palabras clave — Competencias, práctica docente, desempeño, capacidad, hacere.

Abstract — The competences in recent years have become a topic very much helped by many sectors of the population, whether they are involved in education policy, the educators themselves, the entrepreneurs, the designers of the curriculum, in short, it is about from a diverse context that has managed to make this concept a very frequent topic of conversation, therefore, a definition is a titanic task for everything that is involved in it.

Keywords — Competencies 1, teaching practice 2, performance 3, capacity 4, do 5.

I. INTRODUCCIÓN

Las competencias no emergen en la educación, aunque sea ésta la que se haya apropiado y estén vigentes en su ámbito, como lo señala la siguiente cita: “De esta manera podemos reconocer dos puntos de influencia específicos para el empleo del término competencias en educación. Uno proviene del campo de la lingüística, el otro del mundo del trabajo” (Díaz Barriga, 2006, 13)

Como es sabido, México ingresa a la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), por tanto, debe aceptar las ideas y acuerdos que emergen en ese organismo, así...

En México, se reitera la afirmación de que las competencias tienen un origen fuera de la educación, es en el campo laboral donde emergen para permitirnos conocerlas con mayor amplitud.

Para muchos resulta conocido que las competencias en educación fueron obra de Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica (CONALEP) que retomando las propuestas de Ernesto Zedillo en materia de educación deciden dar un viraje en sus concepciones educativas para responder a las necesidades de los empresarios quienes finalmente eran los receptores de los egresados de sus instituciones.

II. MATERIALES Y MÉTODOS

¿Cómo se manifiestan las competencias de los docentes durante la práctica educativa de la escuela normal del desierto durante el ciclo escolar 2018-2019?

Con las preguntas de investigación ¿Cómo se manifiestan las competencias en los docentes de la escuela normal? ¿Qué saberes demanda en el profesor para desarrollar en las competencias docentes en su práctica? los objetivos de investigación: Identificar las competencias docentes de los maestros normalistas a través de la observación de la práctica docente y las entrevistas semiestructuradas. Describir los saberes que demanda la práctica docente del maestro normalista para demostrar competencias como enseñante a través de la consulta bibliográfica, las visitas de observación y las entrevistas a los maestros.

Cuando se hace una investigación científica, siempre se busca trascender aunque sea en el contexto inmediato, es decir no se trabaja para que los hallazgos se queden guardados porque entonces, la importancia es casi nula, sus aportes son limitados, no socializa el conocimiento, y pierde sentido trabajar cualquier metodología de investigación, entonces uno de los propósitos de cualquier trabajo de esta naturaleza debe ser comunicarlo ante la comunidad científica, exponerse a las críticas para mejorar, superar esas deficiencias que se puedan apreciar. Justo es con la socialización que se puede crecer, alguien puede sugerir, dar ideas, su mirada posibilita atender detalles omitidos inicialmente.

III. RESULTADOS

A. *Hipótesis*

Una vez retomado el planteamiento para la investigación, se resume en un enunciado el supuesto: **Las competencias docentes determinan el desempeño de los maestros de la escuela normal de Cedral de la Licenciatura en Educación Primaria.**

Así Zabala Vidiella también refiere que las competencias en la educación tienen origen en el campo laboral.

B. *Que es una competencia*

Las competencias docentes

Antes se había definido el concepto de competencia de manera genérica, ahora se considera prudente establecer un concepto de competencia docente para luego ir comentando sobre el tema a fin de ampliarlo, para ello, se ha recurrido en gran medida a los planteamientos que hace Perrenoud (2011, 11) en el texto Diez nuevas competencias para enseñar en donde las define como “[...] una capacidad para movilizar varios recursos cognitivos para hacer frente a un tipo de situaciones [...]” (esta concepción puede ser útil para hacer la transferencia a las actividades de enseñanza porque para un docente es fundamental movilizar saberes en torno a la conducta del niño, las formas de aprender, las formas de comunicación que debe establecer, etcétera, son muchos los momentos en los que se puede aplicar esta idea, pero no sólo se trata de actuar conforme a lo que dice la teoría y los constructos que se han elaborado al hacer algunas reflexiones.

El trabajo de investigación que se realizó se enfocó a revisar los problemas que se presentan en los docentes, además cuáles son los procesos que siguen para desarrollar en las aulas. Todos los que ejercen la docencia, incluso en cualquier actividad profesional se requiere de la reflexión, no en el sentido etimológico, sino en el sentido deweyniano de reorientar los haceres personales, detenerse, hacer un alto en el camino para repensar lo

sucedido; así, tareas que se convierten luego en competencias del docente como planear una clase organizar los trabajos del aula, trabajar en equipo, comunicarse con los alumnos, plantear interrogantes que los obliguen a pensar, entonces hay que saber cómo se dan los procesos internos para replantear lo que se hace.

Esta investigación se trata de un estudio de caso apoyada en los planteamientos de Robert E. Stake de su texto investigación con estudio de casos en el que asegura que... [...] *el caso puede ser un niño. Puede ser grupo de alumnos, o un determinado movimiento de profesionales que estudian una situación de la infancia. El caso es uno entre muchos* [...] (Stake, 1999, p. 12) para este trabajo en específico se trata de la escuela normal del desierto ubicada en la ciudad de Cedral, S.L.P. en la que se analizó sus desempeños profesionales a partir de la opinión de los estudiantes normalistas quienes evalúan a sus enseñantes, asimismo, se acudió a las aulas para observar su práctica docente y se les entrevistó para posteriormente triangular la información con las tres aristas.

Se aplicaron cuestionarios, entrevistas y observaciones a los docentes bajo un guion. Se observó 12 los maestros de 37 que integran la planta docente, pero no todos aceptaron, por lo tanto, se trabajó con aquellos que aceptaron colaborar.

	INDICADOR	Deficiente	Regular	Bueno	Excelente	No aplica	Total
	I. PLANEACION						
1.	Indica el tema de la sesión, la dinámica de trabajo y lo que puede alcanzar de forma clara y precisa		1	5	6		12
2.	Elabora secuencias didácticas que permite desarrollar las competencias en el estudiante		1	6	5		12
3.	Identifica los intereses, necesidades y características propias de los estudiantes para el empleo pertinente de las estrategias de enseñanza		2	6	4		12
4.	Vincula los contenidos con estrategias de aprendizaje pertinentes para el aprendizaje significativo de los estudiantes		1	8	3		12
5.	Indica y explica las formas y criterios de evaluación de las actividades que se desarrollan en la sesión		2	4	5	1	12
	II CONDUCCION INTERACCION						
6.	Motiva a los estudiantes a aprender nuevos conocimientos por si mismos			7	5		12
7.	Identifica los conocimientos previos de los estudiantes para el aprendizaje de nuevos conocimientos		2	5	5		12
8.	Aplica estrategias de enseñanza pertinentes al área de conocimiento que permita alcanzar el logro de las nuevas competencias establecidas		1	5	6		12
9.	Presenta diversos puntos de vista (teorías contrastantes, opiniones, procedimientos alternativos) cuando se analiza un problema o teoría.		1	7	4		12
10.	Realiza ejercicios, problemas, prácticas o proyectos para analizar e integrar diversos conocimientos			4	7	1	12
11.	Explica de manera clara y coherente la presentación de ideas durante la sesión			3	9		12

12.	Relaciona los contenidos de la realidad, en el contexto de los estudiantes, así como la trascendencia en su vida personal y profesional.			4	8		12
13.	Relaciona los contenidos de su materia con otras asignaturas del plan de estudios.	1	2	5	3	1	12
14.	Promueve formas cooperativas, al distribuir responsabilidades y tareas a los miembros de un equipo			6	5	1	12
15.	Estimula la participación de los estudiantes, anima a que expresen sus opiniones, discutan y formulen preguntas.		1	6	5		12
16.	Resuelve clara y oportunamente las dudas y preguntas de los estudiantes			4	6	2	12
17.	Formula preguntas que promueven el pensamiento crítico.		1	6	5		12
18.	Propicia que los estudiantes formulen conclusiones o síntesis al término de la sesión		1	6	5		12
19.	Proporciona ejemplos de manera que los estudiantes puedan comprender con mayor precisión los conceptos explicados por el docente.			4	7	1	12
20.	Retroalimenta a los estudiantes sobre los ejercicios, problemas, prácticas o proyectos trabajados durante la sesión.			5	6	1	12
21.	El manejo que tuvo en el uso de las TIC's para organizar y planificar el proceso de enseñanza aprendizaje fue...		1	5	6		12
22.	Utilizó las TIC's (computadora, internet, proyector, entre otros) además de otros recursos didácticos como láminas, mapas conceptuales, cuadros sinópticos, etc. Para apoyar el desarrollo de las estrategias de aprendizaje en el aula	1		7	4		12
EVALUACION							
23.	Realiza un repaso haciendo énfasis en los conceptos principales del tema tratado.			4	7	1	12
24.	Evalúa el aprendizaje de forma congruente con los propósitos de la sesión			4	5	3	12
25.	Revisa las tareas y las devuelve con observaciones			7	4	1	12
26.	Utiliza diversas formas de evaluación de acuerdo con los distintos tipos de aprendizaje			5	4	3	12
27.	Explica con claridad los aciertos y errores de los ejercicios, problemas, prácticas o proyectos trabajados durante la sesión.			6	4	2	12
ENTORNO DEL AULA							
28.	Las normas de convivencia son evidentes en la interacción de docente-estudiante y estudiante-estudiante			3	9		12
29.	Realiza su labor docente con sentido de responsabilidad y compromiso			2	10		12
30.	Fomenta el respeto por las diferencias en los puntos de vista de los estudiantes			4	8		12
31.	Permite la expresión de las opiniones de los estudiantes que participan durante la sesión			3	9		12
32.	Muestra una sólida formación en los conocimientos de la materia que imparte			3	9		12
33.	Motiva en los estudiantes el aprendizaje autónomo de los temas abordados			4	8		12
34.	Con base en lo anterior ¿Cómo evaluaría el desempeño del docente en lo general?						

IV. DISCUSIÓN (O ANÁLISIS DE RESULTADOS)

En cuanto a los cuestionarios aplicados a los estudiantes arroja los siguientes resultados, (ver anexo), cabe mencionar que se aplicó a poco más de 300 alumnos normalistas, aunque algunos se repiten porque los maestros podrían encontrarse en el mismo grupo de trabajo, sin embargo, lo que se buscaba era valorar a los maestros por ello se continuó con la aplicación.

Los indicadores del cuestionario fueron los siguientes

1. El curso en lo general
2. La calidad del contenido del curso
3. La resolución y aplicación de lo expuesto/practicado
4. La calidad de las técnicas de enseñanza
5. El instructor en cuanto sus habilidades para enseñar
6. El instructor en cuanto a su experiencia
7. El instructor en cuanto al conocimiento del tema
8. La forma de contestar las preguntas planteadas
9. La comunicación del instructor con el grupo
10. Las ayudas visuales
11. Tiempos para el abordaje de las lecturas
12. Los productos elaborados y solicitados
13. Se clarificaron los criterios para evaluar los productos
14. Se anticipan las tareas considerando su complejidad
15. La interacción maestro-alumno, alumno-alumno.

De manera sintetizada la siguiente tabla socializa los resultados obtenidos con los alumnos normalistas:

NIVEL	G1	G 2	G 3	G 4	G 5	G 6	G 7	G 8	G 9	G 10	G 11	G 12	TOTAL
INSUFICIENTE	1			20	5		2	4	7	7	31	5	82
REGULAR	32	63	11	119	58	35	22	54	38	48	61	78	619
BIEN	217	207	210	218	289	239	187	233	186	190	204	219	2599
MUY BIEN	185	165	213	78	83	161	224	114	173	158	109	103	1766

V. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Las competencias son un asunto que se va construyendo, se desarrollan paralelamente con la experiencia docente, se van perfeccionando, no se insertan en la práctica docente de forma repentina. Para ser competente un maestro debe saber conducir una clase, evaluar plantear actividades variadas uso de las tecnologías, en fin ser competente demanda riqueza profesional académica y docente.

REFERENCIAS

- DEWEY, J. (2005) Democracia y educación, Morata, Madrid, España
- DÍAZ BARRIGA, F. (2010), Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista, Tercera Edición, México, Mc Graw Hill 167
- DE IBARROLA, M. (2008), Formación escolar por competencias en: Ide@s CONCYTEG Año 3, Núm. 39, 8 de septiembre
- DÍAZ BARRIGA, A. (2006), El enfoque de competencias en la educación. ¿Una alternativa o un disfraz de cambio? en: Perfiles Educativos no. 111, México
- DÍAZ BARRIGA, F. (2006), Enseñanza situada: Vínculo entre la escuela y la vida, Mc Graw Hill, México
- GIMENO SACRISTÁN, J. (2010), Diez Tesis sobre la aparente utilidad de las competencias en educación en: Educar por competencias, ¿Qué hay de nuevo?, Segunda Edición, Morata, México
- GUEVARA N. G. (2012), La catástrofe silenciosa, Fondo de cultura económica 12^{va} edición, México, D.F.
- HERNÁNDEZ SAMPIERI, R. (2006), Metodología de la investigación, Mc Graw Hill, México.
- LOMAS, C. et all (1993), Ciencias del lenguaje, competencia comunicativa y enseñanza de la lengua en: El aprendizaje de la lengua en la escuela Antología UPN, México
- LOZOYA Meza, E. (2012), ¿Cómo implementar y evaluar las competencias genéricas?, Limusa, México
- MERCADO, E. (2007), Formar para la docencia en: Revista Mexicana de Investigación, Abril-Junio, volumen 12, no. 33
- MORENO, T. (2010), Competencias en educación superior: un alto en el camino para revisar la ruta de viaje, en: Perfiles educativos, México, UNAM
- PERRENOUD, P. et all (2007), Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar, Grao, México D.F.
- PERRENOUD, P. (2010), Diez nuevas competencias para enseñar, Grao Novena reimpresión, México
- PERRENOUD, P. (2011), Construir competencias desde la escuela, J C Sáez segunda reimpresión, México
- PÉREZ Gómez, J. A. (2010), ¿Competencias o pensamiento práctico? La construcción de significados de representación y de acción en: Educar por competencias, ¿Qué hay de nuevo?, Segunda Edición, Morata, México
- septiembre de 2008.
- STAKE, R. E. (1999), Investigación con estudio de casos, Morata. Madrid
- STENHOUSE, L. (1998), «*La investigación como base de la enseñanza*». Selección de textos por J. Rudduck y D. Hopkins. Ediciones Morata. Cuarta edición, Madrid. España. Reproducido con permiso de Ediciones Morata S. L.
- TOBÓN, S. El enfoque complejo de las competencias y el diseño curricular. Acción Pedagógica, n° 16. Enero-Diciembre 2007, pp. 14-19
- ZOIA BOZU y Pedro José Canto Herrera, (2009), El profesorado universitario en la sociedad del conocimiento: competencias profesionales docentes en *Revista de Formación e Innovación Educativa Universitaria*. Vol. 2, N° 2, 87-97
- ZABALA VIDIELLA, A. (2011), 11 ideas clave Cómo aprender y enseñar competencias, Grao, tercera edición, México

Las comunidades de aprendizaje en el desarrollo de competencias para la enseñanza de ciencias naturales

Daniel Cerda Renteria

CREN, Profra, Amina Madera Lauterio
Manuel José Othón S/N, Cedral S.L.P.
danielin.97.7@gmail.com

Asesor: Juan Manuel Rodríguez Tello

CREN, Profra, Amina Madera Lauterio
Manuel José Othón S/N, Cedral S.L.P.
jrsuperman23@gmail.com

Resumen — En el presente reporte de investigación se puede encontrar una metodología alternativa viable que favorecer el desarrollo de competencias para la enseñanza de ciencias naturales utilizando el trabajo en comunidades de aprendizaje.

El estudio se realizó con alumnos del segundo semestre de la Licenciatura de Educación Primaria, para desarrollar competencias para la enseñanza enmarcadas en el perfil de egresos denominadas competencias profesionales.

Se resalta la utilización de la metodología de comunidades de aprendizaje y sus diferentes etapas utilizadas como estrategias de intervención enmarcada dentro del paradigma de investigación acción, con un enfoque cualitativo y una metodología de análisis basados en ciclos reflexivos en los cuales se concluye que la metodología mencionada definitivamente favorece el desarrollo de competencias para la enseñanza.

Palabras clave — Ciencias naturales, competencias docentes, comunidades de aprendizaje, cuidado del medio ambiente.

Abstract — In the present research report, a viable alternative methodology can be found that favors the development of competences for the teaching of natural sciences using work in learning communities.

The study was conducted with students in the second semester of the Primary Education Degree, to develop teaching competencies framed in the profile of graduates called professional competences.

The use of the methodology of learning communities and its different stages used as intervention strategies framed within the action research paradigm, with a qualitative approach and an analysis methodology based on reflective cycles in which it is concluded that the mentioned methodology is highlighted. It definitely favors the development of skills for teaching.

Keywords — Natural sciences, teaching competencies, learning communities, environmental care.

I. INTRODUCCIÓN

En el presente trabajo de investigación se pretende que tanto docentes como alumnos del segundo semestre de la Licenciatura en Educación Primaria de la escuela Profra. Amina Madera Lauterio, primeramente, conozcan a detalle la metodología de trabajo denominada comunidades de aprendizaje, por lo que se realizará un estudio de las diferentes perspectivas teóricas que dan sustento a esta metodología, traspolando los conceptos claves de esta metodología a la intención principal de este trabajo que es desarrollar competencias para la enseñanza en los alumnos de segundo semestre de la licenciatura en educación primaria.

Los conceptos claves de la metodología de comunidades de aprendizaje como son planeación conjunta diversificada y flexible, grupos operativos e interactivos y de expertos serán integrados a un plan de acción para que alumnos y docentes participen en la consolidación de una comunidad de aprendizaje entorno al curso de ciencias naturales que se estará desarrollando.

II. MATERIALES Y MÉTODOS

Se utilizó la metodología de análisis desde la perspectiva de Hernández, Baptista y Fernández (2001), para interpretar los resultados recabados con los instrumentos y estrategias que se aplicaron en el momento de la intervención, con un paradigma de investigación acción propuesto por Tamayo (2003) y Arnal (1992) puesto que lo que se pretende es hacer intervención para transformar una realidad educativa detectada en el Centro Regional de Educación Normal Profra. Amina Madera Lauterio.

El tipo de Investigación será exploratorio seleccionado bajo la perspectiva de Corina Shmelkes (2008) citado por Gaona (2011), el enfoque que se le dio a esta investigación es cualitativo, porque el desarrollo de competencias como lo enmarca Arnal (1992), se desarrollan por cada persona de manera diferente y sería muy complicado intentar cuantificar el grado de consolidación de una competencia que siempre está en constante desarrollo, como es una investigación cualitativa, se utilizó el diario de campo y anecdotarios para hacer el rastreo cualitativo de los datos, basándonos en la perspectiva de registro propuesta por Woods (1989), quien a manera de recomendación sugiere elaborar éste instrumento de registro a cuatro columnas en donde los alumnos establecieron sus conclusiones o recomendaciones personales a partir de su propio accionar reflexivo.

Al final se aplicaron encuestas de satisfacción del proyecto, para poder rescatar la opinión de los involucrados en el proyecto de investigación y rescatar la opinión acerca de la conformación de comunidades de aprendizaje para el desarrollo de las competencias para la enseñanza de las ciencias naturales, otra técnica a utilizada para recabar información final fue la entrevista informal con autoridades, supervisores de rutas escolares y tutores de grupo, las cuales fueron de gran ayuda para poder contrastar los datos de la evaluación con la propia experiencia de formación que viven los alumnos en las escuelas primarias al momento de interactuar en condiciones áulicas reales.

La población participante en esta investigación fueron los 60 alumnos del grupo C y D del Segundo semestre de la licenciatura en educación Primaria de la escuela normal Profra. Amina Madera Lauterio, quienes están en el curso denominado: Conocimiento del medio ambiente y la naturaleza, siendo un total de 79 mujeres y 41 hombres en edades aproximadas de entre 18 y 19 años de edad.

III. RESULTADOS

En este apartado se resalta la utilización de la metodología de comunidades de aprendizaje en diferentes etapas que están organizadas de la siguiente manera:

A. *Planeación diversificada y flexible*

En esta primera estrategia, tiene implícita tres fases, las cuales se mencionan a continuación, cada una debe ser ejecutada en sesiones diferentes para garantizar la efectividad de las mismas, por lo que se planearan por separado, pero siguen siendo parte integral de la estrategia denominada: “Planeación diversificada y flexible”

Soto (2012) hace referencia a que solo si se tiene un modelo curricular flexible se pueden realmente alcanzar las metas establecidas, ya que estas son rígidas y en los procesos sociales cambiantes las metodologías utilizadas deben diversificarse para que todos los involucrados obtengan los máximos beneficios posibles sin perder de vista el punto de llegada. La primer fase la denominaremos: Conformación de equipo de planeación, en donde el papel de los profesores es fundamental, puesto que es en este momento en donde se invita a los chicos talentosos a incorporarse al equipo de planeación flexible del curso, es decir se escoge a alumnos que destaquen en las siguientes características para que aporten de manera sistemática al diseño estructural del curso en cuestión en este caso el de cuidado del medio ambiente y la naturaleza de II semestre de la Licenciatura en Educación Primaria;

La selección de los estudiantes debe responder a las siguientes recomendaciones:

- Alumnos que generalmente muestre buena disposición al trabajo colaborativo
- Alumnos con talentos sobresalientes para el diseño WEB o digital, que entienda del mundo de las Tics y softwares interactivos.
- Es indispensable contar en el equipo con alguien que haya destacado por su liderazgo natural frente a sus compañeros.
- Es importante contar con el apoyo de un alumno (a) que se caracterice por tener bajo rendimiento o poca disposición para el trabajo.
- Se sugiere que se integre a un docente del equipo directivo o a un colega con el que se compartirá el curso.

La segunda fase la denominaremos: “Reuniones de planeación didáctica” en esta fase el coordinador del equipo, quien será el responsable del proyecto o el docente del curso según sea el caso, debe coordinar las sesiones previas en el inicio del curso, (se recomienda por lo menos dos semanas previas) en donde se abordarán situaciones específicas para la planeación del curso tomando en cuenta las necesidades externadas por los alumnos, sus intereses sus gustos y aficiones, pero sobre todo lo que no les gusta hacer y de lo que ya están cansados pedagógicamente hablando.

La tercera y última fase de esta estrategia la denominaremos: Conformación de Guía y antología de trabajo, en esta fase se retoman los acuerdos establecidos en las reuniones de planeación y se designan comisiones para estructurar la guía de aprendizaje y la antología, que se estará trabajando con sus compañeros en el desarrollo del curso.

Esta modalidad de planeación vivida en estas tres fases, garantizará que tanto los alumnos involucrados como el docente titular, conozcan a profundidad las temáticas a abordar, facilitando así la movilidad de saberes en el grupo puesto que podrán fungir como monitores de la actividad en las sesiones clase.

B. Grupos interactivos y operativos de aprendizaje

esta estrategia surge directamente del enfoque de ciencias naturales, en donde se impulsan las actividades en donde el alumno interactúe con el medio ambiente y a su vez explore sus conocimientos en torno a la naturaleza en su propio contexto, además según las comunidades de aprendizaje vistas desde la perspectiva de Flecha (2008), lo mejor que tienen las comunidades de aprendizaje es que desarrollan competencias en un ambiente social controlado, es decir que el docente puede hacer que sus alumnos interactúen entre si prácticamente en cualquier temática que se lo proponga, siempre y cuando maneje el concepto de grupos interactivos y operativos para el aprendizaje.

Un grupo interactivo tendrá la particularidad de contar con un número limitado de pequeños subgrupos dentro de un mismo grupo escolar, los cuales interactuarán con el contenido de manera diversa, para posteriormente compartir dependiendo de su propio centro de interés, es decir que en la clase se abordará un solo contenido a trabajar, pero en cada grupo pequeño se intentará que ese contenido los lleve a productos diversificados, en donde lo interesante es que todos pueden aprender de todos lo que les dará paso rápidamente a convertirse en grupos operativos.

Para esta estrategia se diseñaron tres actividades denominadas: “Los experimentos científicos”, “Viaje de estudios y “Proyectos escolares”, en donde se ve reflejado el proceso de grupos interactivos y su paso a grupos operativos de trabajo, en donde la intención es que los alumnos diseñen, participen y luego interactúen para llevar a cabo la tarea planteada, desarrollando a su vez las competencias para la enseñanza como son planeación didáctica, diseño de materiales, adecuaciones al contexto escolar, gestión educativa y evaluación sistemática de los procesos.

C. Grupo de apoyo entre expertos

Esta estrategia los resultados fueron muy sobresalientes, puesto que se tuvo la oportunidad de convivir con maestros en servicio y profesores que ahora cumplen su función como apoyos técnico pedagógicos en las diferentes zonas escolares de la región, y en lo que nos apoyaron en diferentes ocasiones fue compartiendo las diferentes modalidades de planeación que se tienen en los diferentes centros de trabajo y compartiendo casos de éxito de maestros que programan y desarrollan sesiones de calidad comprobada con sus alumnos.

Sin duda, una estrategia que fortaleció en sobremanera la integración de las comunidades de aprendizaje, puesto que los alumnos tuvieron la oportunidad de escuchar de viva voz a los actores que son parte de la realidad educativa en la que seguramente les tocará laborar en un futuro cercano.

D. Las tics

En las comunidades de aprendizaje, esta estrategia fue fundamental basándose en la perspectiva de Vigotsky (1981) para el desarrollo de todo el trabajo de diseño, planeación, ejecución y evaluación de las estrategias, pues se intentó que todos los alumnos involucraran herramientas digitales, softwares y recursos de la red, para potenciar la

enseñanza en sus clases de primaria, incentivando en todo momento la investigación de los temas seleccionados y asignados por los docentes de grupo, y sobre todo diseñando sus propios materiales interactivos para la enseñanza de las ciencias naturales.

Cabe mencionar que en esta actividad se logró la edición de cuentos y revistas virtuales, el diseño de páginas WEB, reafirmando la competencia del uso de la tecnología en los nuevos docentes del presente milenio.

IV. DISCUSIÓN (O ANÁLISIS DE RESULTADOS)

La discusión que está todavía pendiente en este estudio es poder ponderar de manera cualitativa los resultados, puesto que si bien es cierto se logró identificar un verdadero cambio de actitud en los alumnos y estos pudieron interactuar en diferentes escenarios en donde pusieron a prueba sus competencias para la enseñanza, no se puede establecer una correlación directa entre el desarrollo de la metodología de comunidades de aprendizaje y el desarrollo de competencias para la enseñanza hasta no implementar esta metodología en otras asignaturas, puesto que las ciencias naturales tienen muchas áreas de oportunidad para su aplicación que posiblemente otras asignaturas no.

V. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Las comunidades de aprendizaje son una alternativa viable para el desarrollo de competencias profesionales en los docentes en formación, siempre y cuando se lleven a cabo las fases mencionadas para la integración de los grupos interactivos y de planeación conjunta.

Estamos seguros de que cada docente y grupo son diferentes por lo que cada comunidad se ira personificando y tipificando de manera distinta, pero si se cumplen de manera coordinada con los pasos sugeridos, la metodología puede garantizar que tanto alumnos como docentes aprendan unos de otros, logrando que las clases se vuelvan dinámicas e interactivas, puesto que son los mismos alumnos los que comienzan a tener protagonismo en su propio autoaprendizaje.

Se sugiere que, en la estrategia de grupo de apoyo entre expertos, cada vez sean más frecuentes y variadas, porque en el caso de esta investigación solo un experto dio seguimiento a los grupos en varias platicas, pero consideramos que hubiera sido mejor diversificar las miradas y permitir más participaciones de otros colegas.

Para terminar y sin lugar a dudas, la estrategia que mejores resultados prácticos tuvo fue el de utilizar las tics, en las comunidades de aprendizaje en todo momento, puesto que nuestros alumnos interactúan ya de manera cotidiana con estos entornos virtuales y el sacarles provecho para investigar, diseñar y promover el aprendizaje en ciencias fue un muy buen acierto para desarrollar competencias de enseñanza en los alumnos seleccionados.

REFERENCIAS

- Amal, J. (1992). Investigación educativa. Fundamentos y metodología. Barcelona (España): Labor.
- Badillo G. M. (2011). Manual para la presentación de anteproyectos e informes de investigación. Reseña de "Manual para la presentación de anteproyectos e informes de investigación (tesis)"

de Corina Schmelkes y Nora Elizondo Schmelkes. *Revista de la Educación Superior*, XL (4) (160), 165-168.

Flecha G. R. y Puigvert L. (2008), *Las comunidades de aprendizaje una propuesta desde la igualdad educativa* Universidad de Barcelona, España. Consultado en [www.pnte.cfnavarra.es/profesorado/recursos/multiculti/docs /comunid_aprend.doc](http://www.pnte.cfnavarra.es/profesorado/recursos/multiculti/docs/comunid_aprend.doc) el día 13/01/2019 a las 4:00am"

Hernández S. R, Baptista L.P, Fernández C.C. (2001) *Metodología de la Investigación*. 2ª. ed. McGraw-Hill. México, D.F., 2001. Pág. 52 – 134

Soto P. R. (2012) "Propuesta para un modelo curricular flexible" publicaciones ANUIES consultado en http://publicaciones.anui.es.mx/pdfs/revista/Revista85_S2A4ES.pdf el día 05/09/18 a las 20:50 hrs.

Tamayo & Tamayo M. (2003), *El Proceso de la Investigación Científica, Incluye evaluación y administración de proyectos de investigación* Editorial Llmusa, S.A. de C.V. Grupo Noriega Editores Balde Ras 95, México, D.F. (pp. 27-46).

Vygotsky, L. S. (1981) *Pensamiento y Lenguaje*. Buenos Aires: La Pléyade.

Woods, P. (1989), *La escuela por dentro. La etnografía en la investigación educativa*, 220 pp., traducción por Marco Aurelio Galmari, Ed. Paidós Ibérica, S.A., Barcelona.

Las representaciones sociales sobre la discapacidad y su influencia en la atención dentro del museo

Brenda Berenice Moreno Pérez

Universidad pedagógica nacional
Unidad 241
Italia 903, fraccionamiento providencia
C.P. 78390 San Luis Potosí, SLP
Brendamopez1@gmail.com

Asesor: Dr. Rafael Benjamín Culebro Tello

Universidad pedagógica nacional
Unidad 241
Italia 903, fraccionamiento providencia
C.P. 78390 San Luis Potosí, SLP
benjamín.tello@outlook.com

Resumen — El siguiente reporte parcial de investigación tiene el propósito de documentar las representaciones sociales recuperadas en las prácticas de las personas de servicios educativos dentro de espacios de formación no formales como los museos. Tomando como referente metodológico el estudio de caso instrumental (stake, 1999), se aplicaron entrevistas semi-estructuradas con preguntas abiertas para recuperar las representaciones sociales de los guías en relación a la diversidad humana y las condiciones que se vinculan con esta práctica. La atención a personas con discapacidad que asisten a este tipo de espacios se ve influenciada no solo por las percepciones que los guías tienen en relación a la discapacidad sino a un conjunto de condiciones que se relacionan con la capacitación, la experiencia y espacialidad.

Palabras clave — Representaciones sociales, Museos, estudio de caso, discapacidad, guía, espacios de formación no formal.

Abstract — The following partial research report is intended to document the social representations recovered in the practices of educational services people within not formal training spaces such as museums. Taking the instrumental case study as a methodological reference (stake, 1999), semi-structured interviews with open questions were applied to recover the social representations of the guides in relation to human diversity and the conditions that are linked to this practice. The attention to people with disabilities who attend this type of spaces is influenced not only by the perceptions that the guides have in relation to disability but to a set of conditions that are related to training, experience and spatiality.

Keywords — Social representations, Museums, case study, disability, guide, not formal training spaces.

I. INTRODUCCIÓN

Al hablar de educación se piensa inmediatamente en una escuela (Gardner, 1993). Sin embargo los museos se conforman como espacios de formación no formal donde no solo aprenden los pequeños sino hasta los adultos. Al ser lugares abiertos a todo el público se enfrentan a una tarea más difícil, brindar de manera equitativa la misma atención a todo su público en general.

En esta investigación se quiere dar a conocer las representaciones sociales que tienen las personas de servicio educativos (guías de museo) dentro de un museo y las dificultades que se presentan al momento de atender a una persona con discapacidad.

Se tomará en cuenta cuales son las representaciones que se tiene acerca de ellos y dándole un enfoque hacia un modelo social, el cual se basa en decir que la discapacidad no se encuentra en la persona sino en la sociedad, y estas muchas de las veces no es capaz de atenderla correctamente.

Así como se toma en cuenta todas las habilidades con las que cuenta una persona con discapacidad para realizar actividades diarias, se le debe tomar en cuenta para la realización de actividades culturales, como entradas a museos, eventos de esta índole, y todas aquellas ocupaciones que sean de su agrado.

II. MARCO TEÓRICO

A. *Las representaciones sociales*

Sin duda alguna, la discapacidad se ha vuelto un tema de suma interés puesto que no todas las personas tienen la misma visión hacia ella. Resulta un poco difícil que las personas con discapacidad reciban la misma atención, tanto de las personas que se encuentran a su alrededor, como del contexto en el que se desarrollan, esto dependiendo de las representaciones que se tenga acerca de ella.

Según lo mencionado por Moscovici (1979) “la representación social es una modalidad particular del conocimiento, cuya función es la elaboración de los comportamientos y la comunicación entre los individuos” (p. 17). Es decir que existe un pensamiento por parte de las personas, que se define o se percibe la realidad de su mundo. Envolviendo ideas, valores, creencias, prácticas, sentimientos, actitudes, conocimientos y explicaciones. De esa imagen que hemos adoptado ante cualquier circunstancia puesto que las representaciones hacen que mundo sea lo que pensamos que es o que debe ser, y esto de alguna manera va a mediar la forma en que actuemos frente a los demás.

Moscovici (1979) menciona que una representación social es una preparación para la acción, no lo es solo en la medida en que guía el comportamiento, sino sobre todo en la medida en que remodela y reconstituye los elementos del medio en el que el comportamiento debe tener lugar. Ante todas aquellas situaciones que nos enfrentamos las personas ante una persona con discapacidad puede llegar a cambiar ciertas características de ellas mismas como puede ser su forma de hablar, su comportamiento, sus actitudes, entre otras cosas que hacen referencia a la personalidad de las personas.

Al acercarse a las representaciones sociales, se trata de llegar al tipo de pensamiento que los individuos presentan como miembros de una sociedad, la imagen que se crean ante una persona, esta imagen se le percibe como el reflejo interno de una realidad externa es decir toda aquella construcción de experiencias visuales (Moscovici, 1979).

Para esta investigación las representaciones sociales son definidas como un conocimiento construido por el individuo por medio de influencias sociales y el medio en que se desarrolla, tratando de definir su realidad. Las representaciones sociales permitirán identificar algunas de las prácticas que realiza un guía dentro del museo y la influencia que tienes estás, al momento de atender a una persona con discapacidad.

B. *La discapacidad desde el modelo social*

De acuerdo con esta sociedad moderna se establecen tres modelos de la discapacidad (Palacios, 2008). El primero de ellos es el modelo de prescindencia, el cual define la discapacidad como una justificación religiosa, esto tenía que ver con un castigo por los

dioses hacia los padres pues ellos habían cometido algún pecado, dentro de este modelo se le ve a la persona con discapacidad como una persona no funcional dentro de la sociedad.

El segundo de ellos es el modelo rehabilitador, este modelo pasa de religioso a un modelo científico hace referencia a la diversidad funcional en términos de la salud, en el que se considera que toda persona con discapacidad debe ser rehabilitada o normalizada por medio de terapias, escuelas especiales, métodos quirúrgicos, entre otros, todo esto con la finalidad de que cualquier persona sea funcional dentro de una sociedad.

Y por último el modelo social, mismo que sustenta la presente investigación. En este modelo se hace referencia a que la discapacidad no está en la persona sino en la sociedad que limita el desarrollo de las personas al no ofrecer oportunidades para todos, por la manera en que estamos diseñados, y que toda persona con discapacidad tiene una gran aportación a la sociedad, o que su aportación a ella será la misma que el resto de las personas (Palacios, 2008). Dentro de este modelo se opta por una igualdad de oportunidades tanto en la cultura, el ocio, los deportes, entre otros, y en general se opta por una sociedad más inclusiva.

Dentro de este modelo se describe la discapacidad como la desventaja o restricción de actividad, causada por la organización social contemporánea que no considera, o considera en forma insuficiente, a las personas que tienen diversidades funcionales, y por ello las excluye de la participación en las actividades corrientes de la sociedad (Palacios, 2008).

C. Espacios de formación no formales: el museo

Al hablar del proceso de enseñanza-aprendizaje se enfoca principalmente en un contexto de escuela (Gardner, 1993) donde los educadores han buscado y aceptado un modo rutinario, donde los aprendizajes suelen ser memorísticos, ritualistas o convencionales. Y los estudiantes suelen responder simplemente a los conceptos o problemas que se les han enseñado.

Pero qué pasa con los espacios de formación no formales como lo son los museos, La educación no formal... “es cualquier actividad educativa organizada, sistemática, realizada fuera del marco del sistema formal para proporcionar tipos seleccionados de aprendizaje a subgrupos particulares de la población, adultos y niños (Coombs y Ahmed 1974: 8 en Rogers, 2004). En el cual los procesos educativos y la forma del auto-aprendizaje se da fuera de centros educativos en el cual no se considera que las personas cumplan con una cierta edad para estar preparados para la educación o que dominen ciertas habilidades para ingresar a ellos (Gardner, 1993).

Para Rogers (2004) define este tipo de educación como “una modalidad educativa breve, específica, de tiempo parcial y ciclos cortos, individualizada, centrada en productos concretos de aprendizaje”. Dentro de esta investigación los museos son vistos como espacios de formación no formales pues ofrecen a todo visitante sin importar la edad, un aprendizaje significativo en el cual se pueden realizar adaptaciones de guías de acuerdo con las necesidades de los visitantes, es un proceso en el cual se beneficia la autoeducación, el aprendizaje libre tomando en cuenta los propios requerimientos, iniciativas y posibilidades. Por ello no llamaremos a los museos como centros de formación no formal (Alvis, 2010) puesto que estos lugares no se encargan de dar una educación a distancia, y este 202

caracteriza por la inexistencia de una institución educativa, en cual el papel de educador disminuye y solo se convierte en un promotor o facilitador del proceso de aprendizaje.

III. METODOLOGÍA

El método seleccionado para la realización de esta investigación es el estudio de casos instrumental, el cual nos permitirá conocer el análisis de las representaciones sociales sobre la discapacidad y su influencia en la atención dentro de un museo. Stake menciona que el estudio de casos lo constituye desde un niño hasta un grupo de personas o un programa que pretende ser comprendido, este se da en un tiempo indeterminado, pues puede variar entre días, meses o años.

El estudio instrumental es aquel que “se debe investigar, una situación paradójica, una necesidad de comprensión general y consideramos que podemos entender la cuestión mediante el estudio de un caso particular” Stake (1999) el estudio instrumental tiene como finalidad la comprensión de un suceso o proceso de un fenómeno.

Simons (2011) toma el estudio de casos como un enfoque con la intención de desarrollar una perspectiva metodológica densa en donde la amplitud de la investigación tiene un lugar importante. El estudio de casos se emplea en la particularidad, la unicidad de un caso, señala que el caso puede ser una persona, un aula, una institución, un programa, una política o un sistema.

Para Simons (2011) el estudio de casos es la forma de ver el mundo, el cómo se decide entenderlo, es decir, mediante las formas en que los participantes construyen sus mundos y cómo nosotros y ellos los interpretamos. En consideración a la revisión en Simons (2011), el caso adquiere una perspectiva etnográfica, en razón de que se tiene la intención de recuperar los significados de una práctica (guía, promotor de los acontecimientos de un museo) como parte del fenómeno que influye sobre la atención a los usuarios de este espacio.

Para llevar a cabo el estudio de caso instrumental se hará uso de la entrevista permitirá indagar en las representaciones sociales que el personal de servicios educativos tiene sobre las personas con discapacidad, y la observación ayudará a conocer cómo influyen tales representaciones en la atención que se les brinda. Desde la definición de Hernández y Fernández (2010) la entrevista se define como:

Una reunión para conversar e intercambiar información entre una persona (el entrevistador) y otra (el entrevistado) u otras (entrevistados). En el último caso podría ser tal vez una pareja o un grupo pequeño como una familia (claro está, que se puede entrevistar a cada miembro del grupo individualmente o en conjunto). (p. 418)

La población seleccionada es perteneciente al área de servicios educativos ya que son las personas que tienen un contacto más cercano con los visitantes, el cual permitirá indagar en las representaciones sociales de un guía en espacios de formación no formales.

IV. RESULTADOS

Como resultado de las entrevistas realizadas a las guías de un museo, por parte de sus experiencias y conocimientos. La discapacidad se asocia a la falta de...“Para mí la

discapacidad es como... cuando una persona no tiene la capacidad. Osea... discapacidad, el no común de las personas algo diferente sobre todo físicamente, es como la falta algo tanto físico como mental.” (Entrevista n°2, 2019)

La discapacidad no se ve como la falta de capacidad de hacer una actividad como cualquier otra persona, sino como deficiencia ya que esta es la pérdida, falta o anomalía del cuerpo, se ve desde una perspectiva más física, y esto no siempre es así.

“[...] no me gusta llamarlos personas con discapacidad, más bien personas con capacidades diferentes. Porque son personas que pueden hacer las cosas solo que de diferente manera.” (Entrevista n°3, 2019) la discapacidad no siempre suele ser llamada como debería y como sociedad adjuntamos ciertos términos erróneos que excluyen a las personas. En el 2006 la ley general del desarrollo social, cuyo objetivo es “garantizar el pleno ejercicio de los derechos sociales consagrados en la constitución política de los Estados Unidos Mexicanos, asegurando el acceso de toda población al desarrollo social” al referirse a las personas con discapacidad como personas con “capacidades diferentes”, la convención refiere que este término es inapropiado y es importante que el lenguaje sea utilizado con propiedad. (Decreto por el que se reforma la fracción VII del artículo 3 de la Ley General de Desarrollo Social, 2016 pp. 2)

La representación que se tiene acerca de la discapacidad se debe a experiencias previas, ya sea por medio de imágenes o el acercamiento a una persona con discapacidad, Moscovici (1961) señala que en la memoria se lleva una colección de imágenes del mundo en diferentes aspectos

Estas imágenes son construcciones combinatorias, análogas a las experiencias visuales. Son independientes en diversos grados, tanto en el sentido de que se puede inferir o prever la estructura de las imágenes-fuentes según la estructura de las otras, como en el sentido de que la modificación de ciertas imágenes crea un desequilibrio que concluye en una tendencia a modificar otras imágenes. (Moscovici, 1961, pp. 31)

En cambio se toma en cuenta otra perspectiva muy diferente de la discapacidad se ve como: “la palabra discapacidad para mí habla de reto tanto como para la persona que tiene una discapacidad como para las personas que conviven con ellos.” (Entrevista n°1, 2019)

Discapacidad es la desventaja o restricción de actividad, causada por la organización social contemporánea que no considera, o considera en forma insuficiente, a las personas que tienen diversidades funcionales, y por ello las excluye de la participación en las actividades corrientes de la sociedad. (Palacios, A. 2008)

Se ve como las dificultades que se tienen al tener una discapacidad y no por ser alguien físicamente diferente, sino por como realiza sus actividades cotidianas, las dificultades que se presentan en el contexto que se desarrolla.

Tal y como menciona Palacios las personas son etiquetas socialmente, puesto que hacen una diferencia entre personas. (Palacios, A. 2008) “En la sociedad hay mucha indiferencia, sin embargo creo que todavía hay andamos [...] queriendo como involucrar.” (Entrevista n°1, 2019) Socialmente no estamos preparados para atender o ayudar a una persona con discapacidad, no se nos ha enseñado a cómo podemos ser útiles para ellos, pues también

no se trata de cambiar todo el contexto, sino de hacer pequeñas modificaciones que ayuden a todos.

No se trata de hablar de una integración, sino de una inclusión, dentro de nuestra sociedad carecemos de capacidades básicas que hacen una participación plena. Si bien es difícil atender a personas con discapacidad en la sociedad, es aún más difícil dar una atención en lugares de formación no formal como lo son los museos donde sus principales reglas son no tocar el acervo.

V. CONCLUSIÓN

Las representaciones sociales en la discapacidad suelen ser un conflicto puesto que emerge una controversia entre lo que debería de hacer para ayudar a una persona con discapacidad y los recursos que se necesitan para ayudarla. No se deben de valer de lo se encuentra en el contexto para tener un pretexto ante las circunstancias de una persona con discapacidad.

Ante una persona con discapacidad, nos sentimos totalmente incapacitados para poder atenderlos, como debería ser. Y no relacionar todo ello a prejuicios y a la discriminación, ya sea de manera directa o indirecta. Como lo menciona palacios “se considera que las causas que originan la discapacidad son sociales, las soluciones no deben apuntarse individualmente a la persona afectada, sino más bien que deben encontrarse dirigidas hacia la sociedad.” Las soluciones a una mejor atención deben ser realizadas por la sociedad que haga que las necesidades de una persona con discapacidad sean atendidas de la manera correcta.

VI. RECONOCIMIENTOS

Expreso mi agradecimiento a la Universidad Pedagógica nacional unidad 241 de San Luis Potosí

REFERENCIAS

- [1] Hernández R. y Fernadez c. (2010). Recolección de datos y análisis de datos cualitativos. En Hernández Sampieri, R. Metodología de la investigación. México, McGraw-Hill, 5^{ta} edición 2010. Pp. 406-487.
- [2] Ley General para la Inclusión de las Personas con Discapacidad (2011). Recuperado de: http://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5191516&fecha=30/05/2011
- [3] Moscovici, S. (1961). La representación social del psicoanálisis. En el psicoanálisis, su imagen y su público. Buenos Aires: Huemul, 1979
- [4] Palacios, A., (2008). El modelo social de discapacidad: orígenes, caracterización y plasmación en la convención internacional sobre los derechos de las personas con discapacidad. Recuperado de <https://www.cermi.es/sites/default/files/docs/coleccion/Elmodelosocialdediscapacidad.pdf>
- [5] Rogers, A. (2004) Mirando nuevamente a la educación no formal e informal - hacia un nuevo paradigma, la enciclopedia de la educación informal. Recuperado de: www.infed.org/biblio/non_formal_paradigm.htm
- [6] Stake, R. (1999). Investigación con estudio de casos. Ed. Moratas, S.L. Madrid 2^{da} edición 2010 pp. 11-67-

Los procesos de evaluación en español en la formación de licenciados en educación primaria

Mónica Estefanía Leija Castillo

Centro Regional de Educación Normal Profa.

Amina Madera Lauterio

Cedral, S.L.P.

mleicaz28@gmail.com

Asesora: Ma. Cristina Herrera Tovar

Centro Regional de Educación Normal Profa.

Amina Madera Lauterio

Cedral, S.L.P.

criss_peke10@hotmail.com

Resumen — En el siguiente trabajo de investigación se presenta las formas de evaluar dentro de la asignatura de español. Su importancia es dar a conocer el impacto de la evaluación desde un enfoque formativo y de qué manera influye en los estudiantes al aprender español, así como en los docentes en formación, ayudándolos a percibir las fortalezas y debilidades de los alumnos, logrando que se tenga un aprendizaje significativo mutuo. Esta investigación tiene como objetivo el identificar los procesos de evaluación que el docente de grupo emplea para otorgar un juicio de valor hacia los aprendizajes de los alumnos en la asignatura de español. Esta investigación utilizó el método investigación-acción la cual ayudó a identificar cuáles fueron las debilidades de los alumnos en los que se debería trabajar; con ayuda de una estrategia didáctica y la evaluación de la misma utilizando rúbricas y listas de cotejo, que arrojaron resultados favorables de los estudiantes.

Palabras clave — Evaluación, enfoque formativo, investigación acción.

Abstract — In the next job of research is presented the ways to evaluate within the Spanish subject. Its importance is to make known the impact of the evaluation from a formative approach and how does it influence in the students when learning Spanish, as well as in training teachers, helping them to perceive the strengths and weaknesses of students, getting to have meaningful mutual learning. This research has as objective identifying the processes of evaluation that the group teacher employs to grant a judgment of value towards learning of the students in the Spanish subject. This investigation I use the method investigation-action which helped identify what were the weaknesses of the students in which it should lock; with the help of a strategy teaching and evaluation of it using rubrics and checklists which yielded favorable results from the students.

Keywords — Evaluation, formative approach, investigation action.

I. INTRODUCCIÓN

La evaluación de los aprendizajes está conceptualizada como un eje articulador de la medición entre lo que el alumno aprende y lo que el docente enseña. En los últimos años se le ha dado una mayor relevancia al aprendizaje del alumno en cuanto a su proceso de adquirirlo y a cómo mejorarlo continuamente; aquí entra en juego la cultura para la evaluación y su importancia para las instancias educativas y actores que de ella participan; cuando un estudiante está en proceso de aprender tendrá que estar en contacto directo con el docente quién fungirá además de mediador de conocimientos, el rol de ser evaluador de estos mismos; quien valorará de carácter continua su aprendizaje, así como las necesidades que el alumno tenga durante este proceso.

Por ello, la investigación hace hincapié en identificar cuáles son los procesos de evaluación que el docente de un grupo emplea para otorgar un juicio de valor hacia los

aprendizajes de los alumnos en la asignatura de español, de esta manera se analizan y validan los procesos evolutivos que se efectúan en el aula.

II. MARCO TEÓRICO

La evaluación se convierte en el vínculo principal entre la enseñanza y el aprendizaje, pues al mencionar la evaluación se habla al mismo tiempo de ciertos aspectos que van más allá de los cuantitativos de los cuales se pretende determinar que tanto han aprendido los estudiantes.

La evaluación es una serie de acciones continuas que los docentes realizan de forma cotidiana en el aula para indagar sobre el nivel de formación que han alcanzado sus educandos respecto a resultados arrojados en actividades, exámenes, etc. Estos resultados son importantes para conocer el grado de adquisición de conocimientos y habilidades que obtuvieron los alumnos. Es por ello que el resultado de un examen de diagnóstico es el punto de partida para los docentes reflexionen, planeen y adecuen su práctica de tal forma que conlleve a los alumnos a un aprendizaje significativo y de largo plazo.

Para Bertoni (1997), evaluar es aprender las significaciones propias, particulares de los actos humanos. Importa más en esta aceptación, la aprehensión de los significados que la coherencia o conformidad con un modelo dado. La evaluación es multirreferencial en tanto que debe aprender significaciones heterogéneas.

Para León Pereira (1997), la evaluación puede asumirse como una actividad fundamental dentro de los procesos de formación humana y como tal puede planearse. Se puede entender como una estrategia para obtener y analizar sistemáticamente la información sobre los procesos de aprendizaje de cada estudiante, esto para alcanzar niveles más altos para tomar decisiones que resulten adecuadas y oportunas dentro del quehacer pedagógico.

Evaluar desde el enfoque formativo regula el proceso de enseñanza y aprendizaje adaptando estrategias o planificaciones en cuanto a las necesidades de los alumnos; esta evaluación favorece el desarrollo de aprendizaje de los alumnos como resultado a la experiencia que se va desarrollando, es por ello que la evaluación formativa constituye un proceso de cambio, adaptado estrategias de cambio que favorezca el aprendizaje de los alumnos. (SEP, 2012).

De acuerdo con esta evaluación para la mejora de la calidad educativa es fundamental pues se proporciona la información que ayuda a mejorar, además de proporcionar la información a diversas personas interesadas (alumnos, madre y padre de familia o tutor y autoridades educativas). (Díaz Barriga y Hernández Rojas, 2002).

III. MATERIALES Y MÉTODOS

El método implementado es “investigación – acción”, consiste en la comprensión de la realidad, la identificación de las fuerzas sociales y las relaciones que están detrás de experiencia.

La investigación acción ofrece otras ventajas derivadas de la práctica misma: permite la generación de nuevos conocimientos al investigador y al grupo involucrado, su propósito es descriptivo – exploratorio porque busca profundizar en la comprensión del problema, así mismo la investigación – acción consiste en un proceso continuo donde se van dando la problematización, el diagnóstico, el diseño de una propuesta para un cambio, la aplicación de la propuesta y una evaluación.

El término investigación-acción fue definido por primera vez por el filósofo alemán Kurt Lewin (1980), el objetivo principal es proporcionar elementos que sirvan para facilitar el juicio práctico en situaciones concretas y la validez de las teorías e hipótesis. La investigación -acción en K. Lewin parte de la teoría de personalidad y de la teoría de campo, articulada en una relación teoría - práctica que conduce a la acción social sobre determinados hechos. La meta es analizar cuál es la situación presente, cuales son los problemas urgentes y que es lo que debe hacerse. Es por ello que esta investigación profundiza en el tema de la evaluación, pues se busca que el alumno tenga un aprendizaje significativo, partiendo de un diagnóstico aplicado, mejorando los diversos problemas que se presentan y así mismo mejorar su práctica.

Dentro de los materiales utilizados se contemplaron el diario de campo donde se registra todo lo que se vive dentro del aula de clase, la fotografía la cual ayuda a recolectar evidencia del trabajo realizado por los alumnos, así como investigaciones realizadas anteriormente con el tema en común.

Para el estudio de esta investigación se realizó una estrategia nombrada “alfabetización a través del juego” que constó de tres actividades en la que se involucró a 19 alumnos de entre 7 y 8 años, los materiales que se utilizaron en las actividades fue una ruleta silábica, grafómetro, alfabeto móvil y dos twister silábicos, los cuales fueron utilizados con el propósito de que los alumnos formaran palabras cortas y largas, logrando que los estudiantes se apropiaran de la lectura y la escritura.

IV. RESULTADOS

Al aplicar las diversas actividades diseñadas se iba anotando en el diario de campo las observaciones de sus fortalezas y debilidades, posteriormente evaluando la participación, desarrollo y logros de los alumnos, utilizando una rúbrica con diferentes criterios que daban de uno a tres puntos, así como una lista de cotejo donde se registraba participación, trabajos, y número de palabras escritas y leídas.

Tabla 1. Rúbrica de evaluación primera estrategia

Rúbrica para la construcción de palabras			
No conoce las letras	Conoce algunas letras	Conoce todas las letras	
Solo conoce las vocales No conoce el valor sonoro de las letras	Conoce más de la mitad de las letras del abecedario Distingue las letras utilizando nombres de objetos o personas	Conoce todo el abecedario Distingue las letras con valor sonoro igual	
No logra construir palabras	Medianamente construye palabras	Puede construir palabras	
Escritura prealfabética Construcción de palabras nula	El trazo de las letras dificulta su lectura. Presenta algunos errores al construir una palabra	Trazo correcto de las letras Utiliza las letras correctas al construir una palabra	
No logra leer	Lee solo algunas sílabas de la palabra	Logra leer toda la palabra	
No conoce el valor sonoro de las letras Lectura presilábica	Confunde los sonidos de algunas letras Lectura silábica	Cada letra representa un sonido Lectura alfabética	

Con el uso de la rúbrica de evaluación se logró colocar a los alumnos en el nivel correspondiente de alfabetización según la producción de palabras que cada uno realizó, rescatando con ello las debilidades que aún se presentaban.

Tabla 2. Lista de cotejo.

No	Nombre del alumno	Trabajos entregados			Participación	Palabras escritas	Palabras leídas
	Banda Rojas Amelia Vanessa	.	.	.	●	15	24
	Barrón Zúñiga Laureano	.	.	.	●	10	56
	Campa Pérez Emiliano	.	.	.	●	3	7
	Carrizales Rdz. María Galilea	.	.	.	●	16	63
	Castillo Rodríguez Estrella	.	.	.	●	15	52
	Díaz Saldaña Jade Sarai	.	.	.	●	15	49
	García Torres Dayana	.	.	.	●	10	70
	Hernández Rasson Erika	.	.	.	●	9	21
	Herrera Romero Estefanía	.	.	.	●	17	42
	Leos Vallejo Nataly	.	.	.	●	19	68
0	Loera Capetillo Daphne	.	.	.	●	5	9
1	López Carrizales David Misael	.	.	.	●	9	11
2	Martínez Torres Maite	.	.	.	●	17	31
3	Montoya Gallegos Milagros	.	.	.	●	20	65
4	Peña Gonzales Manuel	.	.	.	●	17	22
5	Peña Torres Edwin Jesús	.	.	.	●	19	58
6	Rodríguez Carrizales Jesús	.	.	.	●	17	43
7	Rodríguez Rdz. Camila Lisset	.	.	.	●	18	29
8	Sánchez Moreno Eduardo	.	.	.	●	15	17
9							

Con ayuda de la lista de cotejo se pudo verificar el avance y las fortalezas que cada uno de los alumnos presentaban, y de esta condición ubicarlos en un nivel.

Tabla 3. Ubicación de nivel de la alfabetización al inicio y después de aplicar la estrategia.

Nivel	PRESILÁBICA	SILÁBICA	ALFABÉTICA
No. de alumnos y porcentaje al inicio del ciclo escolar	13 alumnos 75.5%	4 alumnos 15%	2 alumnos 7.5%
No. De alumnos y puntaje después de aplicar estrategia	4 alumnos 15%	5 alumnos 25%	10 alumnos 60%

Después de la aplicación de la estrategia “alfabetización mediante el juego” y con ayuda de los diferentes instrumentos de evaluación como fue la rúbrica y las listas de cotejo,

además del diario de campo se pudo obtener como resultado la ubicación de los alumnos en los diferentes niveles de alfabetización los cuales son los siguientes:

Nivel presilábico: cuatro alumnos, los cuales no lograron adquirir con éxito la habilidad lectora, quedándose rezagados al resto del grupo, cabe mencionar que de estos cuatro alumnos tres son canalizados por presentar necesidades especiales, lo cual es más difícil que adquieran esta práctica como sus compañeros.

Nivel silábico: cinco alumnos quienes leen de manera lenta y con algunos errores.

Nivel alfabético: donde se encuentran diez alumnos quien logran leer muy bien y sin confundir letras.

Si bien la interacción entre alumno-docente resulta algo muy propicio para el aprendizaje entre los factores que intervienen, ya que se tiene una comunicación constante y en el que se pueden llegar a conclusiones y acuerdos que favorezcan al aprendizaje permanente de los educandos, retomando el papel de docente es quien debe proponer, definir y actuar sobre lo que se pretende evaluar en diferentes momentos, y en distintos ámbitos pero con los nuevos cambios y retos ante la sociedad, se plantea la necesidad de involucra a los alumnos como el centro de todo aprendizaje, y en esta situación se logró efectuar este proceso relación, interacción y acuerdos entre pares.

Involucrar a los infantes en las diferentes actividades dentro y fuera del aula los alumnos pueden ir recopilando información y apropiándose de aprendizajes significativos, lo mismo sucede en el área de evaluación, si al niño desde un inicio ya sea del ciclo escolar, de un bloque en cualquier asignatura se le hace ver y notar el modo en el que se le estará registrando en una bitácora, él se adapta y en ocasiones logra de alguna forma también proponer diferentes maneras de realizarlo.

V. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Este trabajo destacó la importancia y rol que posee la evaluación como parte integral del proceso aprendizaje-enseñanza en la educación básica; pues el proceso de evaluar se alinea al modo de impartir una enseñanza por parte del docente frente a grupo. Uno de los mayores desafíos a los que se encuentra la evaluación hoy día es demostrar que en efecto, sirve para mejorar el nivel cognitivo del alumno, las prácticas de los docentes o el centro educativo como tal.

En los últimos años ha crecido la importancia por la evaluación, incluso se puede hablar de un exceso de estas, pero realmente se ha visto poco impacto en la calidad y eficacia de la educación.

Es importante reconocer que la evaluación por sí sola no mejorará la calidad de la educación en México, depende de cómo se actúe ante los resultados obtenidos por ellas; como docentes nos corresponde cambiar la perspectiva que se tiene a ser evaluado.

La evaluación debe elevar la calidad del aprendizaje e incrementar el rendimiento en los educandos y en los docentes, durante el transcurso de este tema se analizaron diferentes fuentes y expectativas tanto de docentes y alumnos sobre la evaluación, destacando que

en lo particular se tiene como un proceso arduo y complejo tanto en las dos personas, pero siendo claro que es una gran aportación este proceso evaluativo.

VI. AGRADECIMIENTOS

Quiero agradecer a:

La maestra Ma. Cristina Herrera Tovar por su apoyo incondicional y asesoramiento el cual fue un elemento que influyo considerablemente en la realización de este documento.

A mi escuela formadora el Centro Regional de Educación Normal Profa. Amina Madera Lauterio, quien dejó en mi gran enseñanza y valores éticos.

REFERENCIAS

- Bertoni, Alicia, (1997). Evaluación nuevos significados para una práctica compleja. Colección triángulos pedagógicos, editorial norma.
- Díaz Barriga, Frida y Hernández Rojas, Gerardo (2000). Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. México, McGraw-Hill (serie de docentes del siglo XXI)
- León P. Teresa (1997). Indicadores, un mirador para la educación. Colección construcción y cambio. Editorial Norma.
- Lewin, K. (1980). La investigación acción. Puerto Rico, Universidad de Puerto Rico, p. 34.
- SEP. (2012). El enfoque formativo de la evaluación. Argentina 28.

Manifestaciones espaciales de la fragmentación urbana a través de la mirada de los infantes en la Colonia Lomas de Casa Blanca, Querétaro

Aldo Cristian Cruz Endonio

Tecnológico Nacional de México
Campus Querétaro-Plantel Norte
Zacatlán s/n Col. Jardines de Santiago
C.P. 76148, Querétaro, Qro.
aldo.cod.74@gmail.com

Asesora: Angélica Álvarez Quiñones

Tecnológico Nacional de México
Campus Querétaro-Plantel Norte
Zacatlán s/n Col. Jardines de Santiago
C.P. 76148, Querétaro, Qro.
aalvarez@mail.itq.edu.mx

Resumen — En el presente trabajo se exploran las manifestaciones espaciales de la fragmentación urbana como resultado del fenómeno de metropolización en la ciudad de Querétaro, identificando en sus contextos las transformaciones del espacio urbano a través de la mirada de los infantes, por medio de un curso de verano llamado “Arquitectura para Peques” puesto en práctica en la colonia Lomas de Casa Blanca, una de las zonas de la urbe con más conflictos sociales como la inseguridad y la segregación; donde la comunidad infantil se ve vulnerada, adquiriendo una percepción de falta de identidad con respecto al resto de la ciudad, reflejando las desigualdades sociales, económicas o culturales a través de la calidad de los espacios habitados.

Palabras clave — Fragmentación urbana, metropolización, transformaciones y calidad del espacio, desigualdad social.

Abstract — *In this work, the spatial manifestations of urban fragmentation are explored as a result of the phenomenon of metropolization in the city of Querétaro, identifying in their contexts the transformations of the urban space through the gaze of infants, in the middle of a course Summer called "Architecture for the kids". In the neighborhood of Lomas de Casa Blanca, one of the urban areas with the most social conflicts such as insecurity, marginalization, segregation; where the child community is vulnerable, acquiring a perception of lack of identity with respect to the rest of the city, reflecting social, economic or cultural inequalities through the quality of inhabited spaces.*

Keywords — *Urban fragmentation, metropolization, transformations and quality of space, social inequality.*

I. INTRODUCCIÓN

La ciudad de Querétaro se ha convertido en una de las Zonas Metropolitanas más importantes del país, gracias a su nivel de desarrollo industrial, que surge desde finales del siglo XX y se ha mantenido en constante aumento, debido principalmente a su estratégica ubicación geográfica, fungiendo como vínculo entre la Ciudad de México y la zona del Bajío; forma parte de uno de los ejes de desarrollo comercial más significativos de México, al mismo tiempo, dicho proceso, agrava los movimientos migratorios, atraídos, principalmente, por oportunidades educacionales y laborales (Aragón y López, sf).

Sin embargo, la Zona Metropolitana de Querétaro (ZMQ) continúa transformándose y expandiéndose de forma dispersa, debido a la nula atención de demanda de suelo urbano para la población migrante, dando lugar a fenómenos sociales, como la marginación, los asentamientos informales y la segregación socio-espacial (Padilla Galicia, 2011).

Estos procesos urbanos reflejan la diferenciación entre sectores de la población, en la calidad de los espacios; donde cada grupo de la estructura social, adopta características particulares en su entorno, desemejantes a los demás, principalmente acotados por patrones socioeconómicos. Es aquí, donde comienza el proceso de fragmentación urbana, el cual, es el encargado de describir las manifestaciones en el espacio, a causa de las diferencias sociales, económicas o culturales (Guzmán y Hernández, 2013).

La comunidad estudiantil del Tecnológico Nacional de México, Campus Querétaro, Plantel Norte, de la carrera de Arquitectura en colaboración con el cuerpo académico Estudios del Hábitat Sustentable, buscó apoyar a la población infantil de tres colonias de la ciudad de Querétaro, con problemáticas afines, ligados a la fragmentación del espacio; con un curso de verano llamado “Arquitectura para Peques”, estructurado en tres escalas urbanas: la vivienda, la colonia y la ciudad. Los contextos para impartir el curso, fueron seleccionados al observar zonas donde es más vulnerado el desarrollo de los infantes. Unidad Nacional, San José el Alto y Lomas de Casa Blanca, fueron sede de los cursos de verano, en las instalaciones de sus respectivos centros de desarrollo comunitario. Esta investigación se enfocó únicamente a la colonia Lomas de Casa Blanca; con apoyo de recorridos en campo y el curso de verano, buscó caracterizar las manifestaciones en el espacio que diferencian a la colonia, dando lugar a la fragmentación, a través de la comparativa entre la percepción de los infantes y su realidad; existen de forma separada pero complementaria, dos investigaciones más, encargadas de estudiar los otros dos contextos.

II. MARCO TEÓRICO

La fragmentación urbana se define como un proceso global, a través del cual un territorio urbanizado se divide en múltiples unidades perdiendo coherencia en el funcionamiento entre las partes, con la consecuente pérdida de la identidad urbana y por lo tanto del sentido de pertenencia de la población que lo habita; la fractura de un territorio puede ser generada por factores materiales e inmateriales. Los materiales, se divide en naturales y físicos, los primeros se manifiestan en la geografía del lugar, en su topografía, y en sus límites naturales como el caso de ríos, cadenas montañosas, lagos, bosques, entre otros; y los físicos que hacen referencia a todos aquellos elementos que son creados por el hombre, como las urbanizaciones cerradas, complejos de vivienda popular, asentamientos informales y demás. Entre los factores inmateriales podemos encontrar problemáticas y fenómenos de carácter social, de orden público, de tipo político-gestional y económicos. Todos ellos son elementos fragmentadores que producen fuertes fracturas en el espacio (Barberis, 2007).

Uno de los elementos fragmentadores que acosan a la configuración socio-espacial de la colonia Lomas de Casa Blanca, como fenómeno de orden público, es la inseguridad, generando zonas de riesgo, que introduce contrastes espaciales repetitivos, en un desarrollo popular que ya presenta carencias socioeconómicas, problemas de segregación y marginación, creando en el ambiente una reacción en cadena entre diferentes productores de la fragmentación. Donde el temor del habitante a ser agredido en su persona y en sus

bienes, en cualquier lugar y en cualquier momento; ha impulsado la fortificación física del territorio y la vivienda (Guzmán y Hernández, 2013).

Como explicación a ello, Rapoport (2003), asume a los factores sociales y culturales como una mayor influencia para la creación de la forma de la casa que las mismas fuerzas físicas. La casa es un fenómeno cultural, así como la unidad social mínima, afirmando que la casa crea la visión del mundo; la casa se vuelve el ambiente ideal, donde refleja las visiones del mundo y los diferentes modos de vida que existen.

El lenguaje de patrones (Alexander, Ishikawa y Silverstein, 1977), es un método estructurado para describir una serie de buenas prácticas de diseño en un área en particular. Se caracteriza por describir y nombrar problemas comunes en un campo de interés. Cada patrón describe un problema que ocurre una y otra vez en nuestro entorno. De esta manera se puede explicar el fenómeno de la fragmentación y sus manifestaciones en el espacio, a través de la mirada de los infantes, a partir de la observación y las representaciones gráficas de su contexto.

El panorama que se abre al observar como los niños construyen lugares para vivir es simplemente inmenso. Muntañola (1995) expone en su libro “La arquitectura como lugar”, que el crecimiento de cualquier persona se establece a partir de un equilibrio entre dos clases de procesos de interacción del sujeto (cuerpo) con su medio ambiente; por un lado, están las estructuras asimilativas en las cuales el medio interno o sujeto impone su propia estructura de acción en la interacción sujeto-medio externo. Tal es el caso del juego infantil, por el que se descubren los resultados de las manipulaciones sobre objetos, auto dirigidos por el propio sujeto. Mientras que por el otro lado están las estructuras acomodativas, en las cuales ciertos aspectos del medio externo son aceptados por el sujeto y dirigen la interacción. Tal es el caso de los procesos de imitación de formas externas gracias al dibujo gráfico. La noción de lugar en la infancia puede establecer normas de aplicación práctica al diseño arquitectónico. Siempre y cuando se consideren tres puntos, la exploración del medio real en el que vive el niño, al igual que las habilidades constructivas de modelos de este lugar criticando su forma y descubriendo su estructura socio física, así como la comunicación entre el echo físico y el hecho social.

III. MATERIALES Y MÉTODOS

La investigación consta de dos etapas, en las cuales se busca caracterizar a la colonia Lomas de Casa Blanca, identificando las manifestaciones de la fragmentación, tanto de forma social como de forma física.

- a) En la primera etapa se realiza el proceso de acopio y análisis documental.
- b) En la segunda etapa se aplica el conocimiento empírico con una mirada cualitativa, con observaciones y registro de datos en campo, con instrumentos fotográficos y gráficos. Mediante los recorridos de la zona y los productos del curso de verano, “Arquitectura para Peques”

El contexto social se caracteriza mediante datos de población, historia, conflictos y gráficos de los infantes. Mientras que el contexto físico se caracteriza a través de la delimitación espacial del territorio, las formas y los materiales en su arquitectura, su

composición urbanística de infraestructura y equipamiento, además de su imagen urbana comparada con las expresiones graficas de los infantes.

IV. ANÁLISIS DE RESULTADOS

Los resultados fueron recabados mediante el análisis de datos y la observación del contexto, para dar una caracterización socio-física de la colonia Lomas de Casa Blanca, y de esta manera haber podido identificar las manifestaciones en el espacio, producto de la fragmentación urbana.

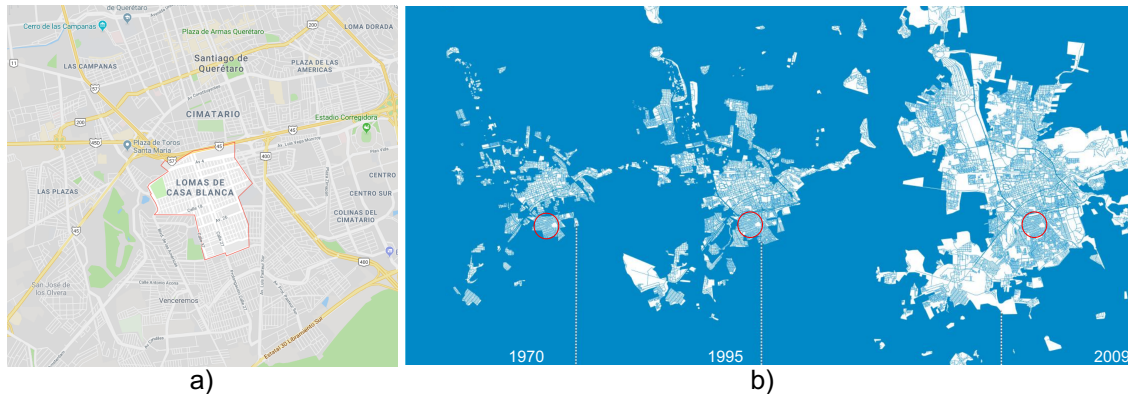


Fig.1. a) Delimitación espacial, b) Evolucion de la ZMQ, ubicando Lomas de Casa Blanca. Fuente: El nuevo Santiago de Querétaro, problemas y soluciones de la metrópoli.

La colonia Lomas de Casa Blanca forma parte de la estructura urbana de la ZMQ, al sur del municipio de Querétaro, en la delegación Josefa Vergara, muy cerca del centro histórico (ver figura 1), en sus límites están las colonias de la Reforma Agraria, Azteca, Presidentes, y Vista Alegre; además de estar delimitada al norte por la carretera México-Querétaro. Lomas de Casa Blanca es una de las localidades más grandes, en territorio, con 208 hectáreas y aproximadamente 33,000 habitantes, de los cuales 9,000 son menores de 14 años (MarketMéxico, 2019). Los mismos habitantes de la localidad, relataron que, desde sus inicios, a finales de los años 70's, la demanda de vivienda en la ciudad era ya un conflicto, reclamado por las personas que migraban de otros municipios cercanos, atraídos por el comercio. El gobierno, en respuesta, ofrece lotes en toda esta zona. Sin embargo, aun después de algunos años del inicio de su población, la zona carece de infraestructura, ya que aun en esa época formaba parte de la periferia de la ciudad. Fue hasta mediados de los años 80's que la colonia es dotada de servicios básicos.

Lomas de Casa Blanca carece de equipamiento urbano al interior, en la periferia de la colonia es donde se encuentra la mayor variedad de equipamiento urbano. Fue fundada para fines habitacionales, es por ello que su morfología urbana responde a una traza semireticulada, influenciada por su terreno en pendiente y accidentado en algunas partes de su perímetro. Como cualquier zona popular padece problemas sociales, como la segregación, marginación e inseguridad. Según el IMPLAN Querétaro (2010) el índice socio-económico de la zona varía entre "bajo" y "muy bajo", mientras que la CONAPO (2010) lo cataloga en un nivel medio en marginación. Esta combinación de procesos

sociales, genera tensión social, incitando a la violencia e inseguridad, común en sus calles, que la ha caracterizado desde sus inicios, hasta principios del siglo XXI. En respuesta a ello el perfil urbano sufrió alteraciones, indicios de la fragmentación urbana.

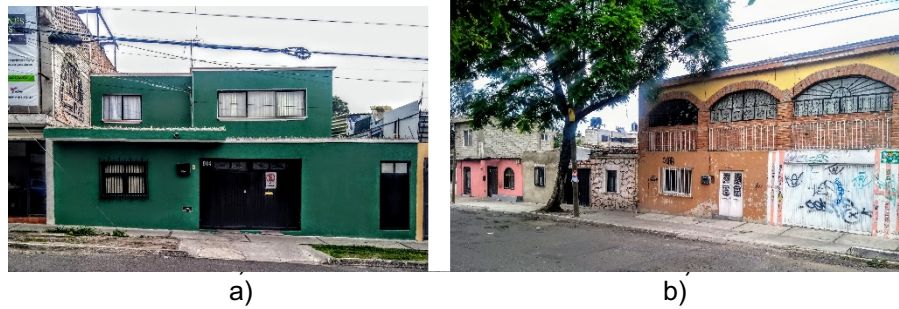


Fig.2. a) Sistemas de protección en campo b) Patrones en el contexto

La arquitectura que se encontró en la colonia Lomas de Casa Blanca es de tipo popular, en su mayoría construida por los mismos usuarios, donde las formas simples y cúbicas dominan el perfil urbano, conformado por materiales sólidos, como el tabique rojo o el *block* gris, ya sea aparente o cubierto de un acabado grueso, que de igual manera le da un sentido de rigidez. El macizo somete a los vanos, estos en muchas ocasiones pequeños, incluso menores a los estándares, con elementos pesados de herrería que fortifican puertas y ventanas, sin perder el sentido de la protección, además de diferentes estrategias dedicadas al resguardo, como botellas y vidrios rotos en la corona de muros y pretilas, alambres de púas, rejas de materiales de acero. Suelen cambiar los niveles de construcción conforme se recorren sus calles, pero los patrones que añoran la seguridad son los mismos (ver figura 2).

Las construcciones se encargaron de frenar de forma espacial, el mas ligero contacto del exterior hacia sus espacios. Las manifestaciones de la fragmentacion son impuestas por la inseguridad que atenta contra la integridad de las personas y sus bienes; si bien la zona ha tenido una disminucion considerable en sus indices de vioencia en las calles, los vestigios de una zona quebrada por el desorden social, aun son percibidos. Incluso las nuevas generaciones perciben a cada una de estas manifestaciones como algo común. Las representaciones graficas, reproducen estos patrones, que son particulares de la zona en la cual se desenvuelven, y vulneran su desarrollo (ver figura 3).

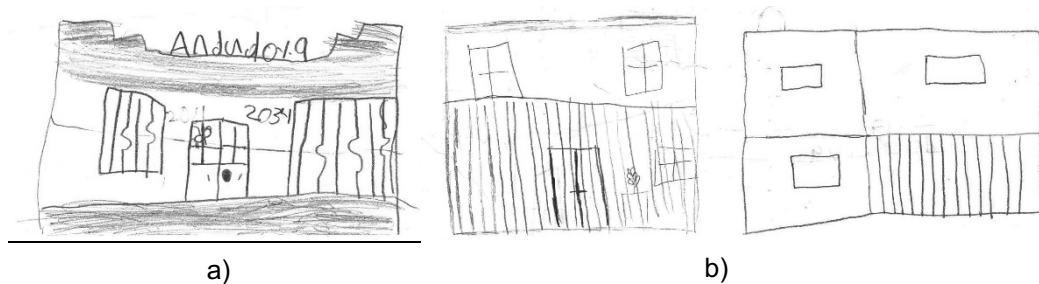


Fig.3. a) Sistemas de protección en representaciones gráficas b) Patrones en gráficos.

V. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

En esta investigación se buscaron y encontraron las manifestaciones de la fragmentación urbana en la colonia Lomas de Casa Blanca, a través de la identificación de patrones en el contexto y dibujos de los infantes, con el fin de percibir las diferencias espaciales que ocasionan algunos factores, sociales culturales y económicos.

Si bien la fragmentación es un proceso natural que deriva del crecimiento y expansión de un territorio, que se da en todo el mundo, no se manifiesta de la misma forma en todos lados, varía según los elementos que le dan forma al contexto. Los resultados obtenidos, demuestran la particularidad del contexto de Lomas de Casa Blanca como parte de un sistema urbano que se encuentra en desarrollo, la ZMQ.

VI. RECONOCIMIENTOS

Aldo Cruz Endonio y Angélica Álvarez Quiñones expresamos nuestro agradecimiento al Tecnológico Nacional de México, Campus Querétaro y al cuerpo académico Estudios del Hábitat Sustentable, así como a los compañeros encargados de llevar a cabo la investigación de forma simultánea de otras dos colonias, Brian Olguín Rojas y Gerardo Estrada Romero, además al equipo del curso de verano de Arquitectura para Peques por las facilidades y el apoyo otorgado para la realización de la estancia en el 21º Verano de la Ciencia de la Región Centro.

REFERENCIAS

- Aragón, M. y López, D. *La Conformación de la Zona Metropolitana de Querétaro* [Ebook].
- Padilla Galicia, S. (2011). *Seis ciudades mexicanas* (1st ed.). Ciudad de México: UAM Azcapotzalco.
- Guzmán, A. y Hernández, K. (2013). *La Fragmentación Urbana y la Segregación Social Una Aproximación Conceptual* [Ebook] (1ª ed.). Toluca: Revista Legado de Arquitectura y Diseño. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=477947373004>
- Barberis, W. (2007). *Mas allá de la fragmentación urbana. Identificación y mediación de los efectos de la fragmentación en el área urbanizadas*. [Ebook] (1ª ed., P. 5). Buenos Aires. Recuperado de <http://cdsa.aacademica.org/000-106/244>
- Rapoport, A. (2003). *Cultura, arquitectura y diseño* (1st ed.). Barcelona: Edicions UPC.
- Alexander, C., Ishikawa, S. y Silverstein, M. (1977). *Un lenguaje de patrones* (1ª ed.). Barcelona: Gustavo Gili.
- Muntañola, J. (1995). *La Arquitectura como lugar* (2nd ed.). Barcelona: Edicions UPC.
- MarketMéxico. (2019). Colonia Lomas De Casa Blanca, Querétaro, en Querétaro. Recuperado el 23 de julio de 2019, de <https://www.marketdatamexico.com/es/article/Colonia-Lomas-De-Casa-Blanca-Queretaro-Queretaro>

Manifestaciones espaciales de la fragmentación urbana a través de la mirada de los infantes en la colonia Unidad Nacional, Querétaro

Pedro Gerardo Estrada Romero

Tecnológico Nacional de México
Arquitectura- Campus Querétaro
Santiago Zacatlán s/n, Col. Jardines de Santiago
C.P. 76148, Querétaro, Querétaro.
gerardo.romero.arq@gmail.com

Asesora: Angélica Álvarez Quiñones

Tecnológico Nacional de México
Arquitectura- Campus Querétaro
Santiago Zacatlán s/n, Col. Jardines de Santiago
C.P. 76148, Querétaro, Querétaro.
aalvarez@mail.itq.edu.mx

Resumen— En este artículo de investigación, se analizan las manifestaciones espaciales de la fragmentación urbana derivadas de los comportamientos sociales de una de las zonas periféricas de la metrópoli queretana, la colonia Unidad Nacional; esto con el fin de caracterizar la materialización de éste fenómeno global. Dicha caracterización se realizó con la ayuda de un curso de verano denominado “Arquitectura para peques” impartido a niños y niñas habitantes de la colonia para poder analizar cómo es que viven y representan la fragmentación en su espacio a través de sus expresiones gráficas, en las cuales encontramos características que se repiten, dando como resultado patrones de comportamiento social reflejados en el espacio que ellos representan, mismos que se relacionan con la realidad.

Palabras clave— Manifestaciones espaciales, fragmentación urbana, periferia urbana, metrópoli.

Abstract— In this research article, the spatial manifestations of urban fragmentation derived from the social behaviors of one of the metropolitan areas of Querétaro metropolis, colonia Unidad Nacional, are analyzed; this in order to characterize the materialization of this global phenomenon. This characterization was carried out with the help of an architecture summer course for kids, taught to analyze how they live and represent fragmentation in their space through their graphic expressions. We find characteristics that are repeated, resulting in patterns of social behavior reflected in the space they represent, which are related to reality.

Keywords— Social manifestations, urban fragmentation, urban periphery, metropolis.

I. INTRODUCCIÓN

Debido al acelerado crecimiento de las ciudades, su expansión y transformación en zonas metropolitanas, cada día es más visible la materialización de los procesos de la fragmentación urbana, que es un fenómeno global que se ha dado a la par del proceso histórico de la conformación de las ciudades. En el presente trabajo de investigación se seleccionaron estratégicamente tres contextos distintos dentro de la metrópoli queretana, de los cuales se realizó un artículo de investigación independiente por cada contexto, para hacer una comparativa de acuerdo a las características propias de sus habitantes. En este artículo, se trabajó únicamente con el contexto que corresponde a la colonia Unidad Nacional, perteneciente a la delegación Epigmenio González, la cual destaca por tener una gran diversidad de procedencias entre su población, lo que ha derivado en un enfrentamiento de comportamientos y costumbres que han marcado la imagen del contexto; esto con el objetivo principal de identificar y caracterizar las manifestaciones del proceso de fragmentación urbana como fenómeno social y espacial dentro de esta comunidad.

De manera simultánea a la investigación, se implementó en cada contexto un curso de verano llamado “Arquitectura para peques” impartido por segunda vez a cargo de un grupo de estudiantes del Tecnológico Nacional de México de la carrera de Arquitectura en el campus Querétaro; curso con el cual se complementó la metodología aplicada en ésta investigación, observando y describiendo tanto datos y cifras, así como las dinámicas de los niños participantes a dicho curso para obtener registros que nos permitieran caracterizar la fragmentación a través de sus expresiones.

El desarrollo de la investigación se llevó a cabo bajo 3 escalas urbanas que se establecieron para beneficiar el orden de las visiones espaciales analizadas, así como para impartir los temas en el curso de verano; dichas escalas son: Casa, Colonia y Ciudad. La fragmentación de las ciudades lleva a preguntarnos ¿Cómo lo viven los niños en su espacio?

II. MARCO TEÓRICO

La fragmentación, de acuerdo con Aragón y López (s/f) es un fenómeno global que va directamente ligado con la metropolización y el crecimiento de las ciudades. La noción de fragmentación asocia componentes espaciales, dimensiones sociales y políticas. Paralelamente a los procesos de metropolización y a la globalización, en el interior de la ciudad se desarrollan lógicas de separación y nuevas fronteras urbanas.

Por otro lado, el sociólogo Danilo Veiga explica la importancia de la relación de espacio y la conducta humana como manifestación de la identidad territorial. En la medida en que la conducta humana se sustenta en una fracción espacial, el fenómeno de la fragmentación no sólo es consecuencia de la desigualdad social, sino que es parte de un proceso de identificación territorial, basada en las características culturales y modos de vida de los habitantes (Aragón & López, s/f). Así sucede en Unidad Nacional, puesto que se trata de una colonia habitada por familias provenientes de distintos contextos en donde ya coexistían conductas derivadas de sus condiciones y características físicas y sociales, mismas que son arraigadas a los nuevos espacios de convivencia, creando un choque cultural.

Es así como podemos afirmar que Querétaro presenta este fenómeno de fragmentación urbana al convertirse en metrópoli; esto debido al crecimiento demográfico, urbano y económico que la ciudad ha presentado en la segunda mitad del siglo XX y en la primera década del siglo XXI derivado, entre otros factores, de su localización nacional, internacional así como por el establecimiento de inversiones nacionales y extranjeras y la atracción de flujos de población migrante (Aragón Rodríguez & López Carranza, s/f).

Amos Rapoport (2003), en su libro “Cultura, Arquitectura y Diseño”, menciona al respecto, que el diseño de edificios y otros espacios deben basarse en las relaciones entre el entorno y el comportamiento humano. Ahora bien, ¿cómo entender y estudiar estos comportamientos para poder interpretarlos? Edward T. Hall, en su libro “La dimensión oculta” nos habla sobre la “proxémica”, en donde conceptualiza la burbuja de espacio personal y también crea todo un sistema de notación para registrar cómo las personas navegan en el espacio compartido, realizado a partir de estudios micro-interculturales. Determinó que todas las culturas tienen reglas implícitas sobre cómo debe usarse el espacio y planteó que éstas reglas varían de una cultura a otra. Sin embargo más allá de las culturas y el comportamiento humano en general, “La arquitectura como lugar” de Josep Muntanola es un texto esencial

que marcó y refleja la importancia de las representaciones de los niños acerca del espacio y las manifestaciones de éste; lo que nos es clave al trabajar con el curso de verano y las expresiones obtenidas de los participantes (Gómez, 2006).

III. MATERIALES Y MÉTODOS

La investigación se realizó mediante dos etapas; la primera consistió en el acopio y análisis documental de la teoría y datos cuantitativos pertinentes para el tema, mientras que la segunda etapa fue dedicada a la experiencia y observación en campo

La caracterización se realizó de manera social y física para identificar de manera más clara la fragmentación del contexto. Para relacionar los datos con el curso de verano se establecieron 3 escalas espaciales; dichas escalas son: vivienda, colonia y ciudad. Se utilizaron métodos descriptivos y una perspectiva cualitativa, con observaciones y registro de datos en campo obtenidos al realizar visitas durante dos semanas y media al curso de verano y las calles aledañas al sitio. Para hacer posible estos registros, se utilizó equipo fotográfico, equipo de cómputo y la aplicación de encuestas gráficas.

IV. ANÁLISIS Y RESULTADOS

El contexto de la colonia Unidad Nacional se analizó de manera social y física para poder entender el espacio, a su gente y cómo es que surge y se manifiesta la fragmentación en esta zona conurbada de Querétaro.

A. Caracterización social

Unidad Nacional, es una pequeña colonia que pertenece a la delegación Epigmenio González del municipio de Querétaro; en ella habitan 3,120 personas con una edad promedio de 19 años. De ésta población, 1057 son menores de 14 años y 871 tienen entre 15 y 29 años de edad (INEGI, 2015).

Testimonios de algunos residentes de Unidad Nacional, dan cuenta del origen de la colonia, la cual surgió hace 22 años a partir de una reubicación de familias de distintas localidades de la ciudad, como lo son Mompani, el Salitre y algunas otras familias que ya habitaban la zona, lo que trajo consigo un encuentro de diversos comportamientos y costumbres entre las familias. Como consecuencia de ésta diversidad social surge una manifestación de fragmentación, desde sus inicios la higiene en las calles fue un hecho que generó conflictos y diferencias entre los habitantes de la colonia (como lo mencionan Danilo Veiga y T. Hall). La gente proveniente de Mompani y el Salitre, traían consigo prácticas culturales como “pepenar”, sacando basura sobre calles y banquetas, generando olores y atrayendo la presencia de insectos y roedores, hecho que llevó más de diez años regular para mantener armonía entre los habitantes.

Unidad Nacional se encuentra al norte de la ciudad, a los límites de la mancha urbana, con dos manifestaciones más de fragmentación social que destacan. La primera, es su cercanía con San José el Alto y Menchaca, que según datos obtenidos de los índices de marginación urbana 2010 de la CONAPO, son zonas marginadas, colonias que también son conocidas por ser conflictivas en cuanto inseguridad y drogadicción. La segunda manifestación es la presencia de clústers residenciales que se aíslan y mantienen un límite

con las condiciones sociales del contexto mencionadas anteriormente; “fronteras urbanas” como lo mencionan algunos autores.

B. Caracterización física



Fig. 1. a) Aspecto de las viviendas y b) elementos defensivos



Fig. 2. c) Dibujos de viviendas y d) dibujo de viviendas. (Elaboraron: niños de Unidad Nacional)

Las figuras 1 a) y 1 b), corresponden a las calles de Unidad Nacional, mientras que las figuras 2 c) y 2 d) muestran algunas expresiones de los niños del curso de verano, en donde manifiestan rasgos de su entorno físico.

En la figura a, se observa una casa habitación que resalta por la abundancia de escombros y muebles en mal estado, como lo es un sillón y algunos otros artículos, mismos que se muestran como vestigios de las prácticas del pepenador. Así mismo, en esta vivienda notamos la ausencia de barreras físicas como bardas o rejas, a diferencia de las colindancias; barreras físicas que pueden variar de acuerdo a las costumbres de procedencia y la necesidad espacial que les exige el comportamiento social.

Se observó que en relación a las figuras c y d, los niños muestran barreras físicas, mismas que al permitir un contacto visual del exterior al interior, podrían tratarse de un uso únicamente de limitador de espacio, puesto que los vecinos no permiten prácticas que fomenten la suciedad en las calles; es decir, los usuarios usan sus limitantes espaciales para

realizar dentro de su propiedad sus actividades sin influir en terceros. Por otro lado, en la figura b, observamos que instancias públicas como escuelas, en éste caso, han tenido la necesidad de limitar con bardas altas y alambres de púas, muy probablemente ante la delincuencia e inseguridad por robos y actos vandálicos causados por residentes de la zona o por residentes de las colonias vecinas, antes mencionadas.

V. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Gracias a la investigación y al curso de verano, comprobamos que los niños y niñas tienen una forma de interpretar lo que se desarrolla en su alrededor, en su contexto, y de esta forma es como ellos reaccionan ante la sociedad, en su mayoría replicando lo que viven; es por esto que pueden llegar a expresar su comportamiento en una materialización, ya sea positiva o por otro lado, de manera negativa.

Mediante el curso de verano y el seguimiento de las manifestaciones de fragmentación como respuesta a comportamientos sociales, podemos fomentar la comprensión y sensibilidad por el espacio, el respeto y empatía para una sana convivencia social.

VI. RECONOCIMIENTOS (O AGRADECIMIENTOS)

Extendemos agradecimientos al Tecnológico Nacional de México, Instituto tecnológico de Querétaro y a los profesores del área de investigación por el apoyo y confianza en el presente artículo. También, reconocemos y agradecemos a los compañeros que caracterizaron los otros dos contextos seleccionados, por su interacción e intercambio de ideas respecto al tema y el enriquecimiento de la investigación durante la estancia en el 21º Verano de la Ciencia de la Región Centro.

REFERENCIAS

- Aragón Rodríguez, M. y López Carranza, D. *La Conformación de la Zona Metropolitana de Querétaro* [Ebook]. Querétaro Recuperado de <http://file:///C:/Users/gerar/Desktop/FRAGMENTACIÓN%20URBANA/EXPANSIÓN%20QRO-M12P3.pdf>
- Alexander, C. (1977). *A Pattern Language* (Ed. rev.). Recuperado de <https://archive.org/details/EbookArchitecture02.AlexanderChristopherUnLenguajeDePatronesOCR/page/n3>
- Rapoport, A. (2003). *Cultura, Arquitectura y Diseño* (2ª ed.). Recuperado de https://www.academia.edu/10399131/Cultura_arquitectura_y_dise%C3%B1o._Amos_Rapoport
- Gómez Azpeitia, G. (2006). Reseña de "La Arquitectura como lugar" de Joseph Muntañola. *PALAPA*, no. 1(001), 56–58. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/948/94810107.pdf>
- SEGOB, A. G. E. B. (2015). Mapas de marginación urbana de las zonas metropolitanas y ciudades de 100 mil o más habitantes, 2010. Recuperado de http://www.conapo.gob.mx/en/CONAPO/Indice_de_marginacion_urbana_2010

Mujeres, educación e historia en Aguascalientes y Zacatecas. El nivel superior como opción de cambio y los factores que lo impidieron

Clara Luz Diosdado Escalera

Universidad Autónoma de Aguascalientes
Departamento de Comunicación
Av. Universidad no. 940
C.P. 20131, Aguascalientes, Ags.
Clarald98@gmail.com

Asesora: Cirila Cervera Delgado

Universidad de Guanajuato
Departamento de Educación
Carretera Guanajuato-Juventino Rosas; Km. 9, s/n
C.P. 36270; Guanajuato, Gto.
cirycervera@yahoo.com.mx

Resumen — Esta investigación aborda el tema sobre la educación de mujeres, específicamente, de aquellas que vivieron parte del cambio en México, las dificultades de vivir en una comunidad rural y los estereotipos de lo que debía ser una mujer entre los años 40 y 70 del siglo XX. La metodología que se siguió fue la de historias de vida, para, a través de entrevistas temáticas, conocer las vivencias de un grupo de mujeres, que provienen de municipios y ciudades diferentes de los estados de Aguascalientes y Zacatecas. El objetivo principal de la investigación es conocer los factores que coadyuvaron o influyeron en la educación de ellas y crear una comparativa entre las que lograron una educación superior y las que no.

Palabras clave — Historia de la educación, mujeres, historia oral.

Abstract — This research will therefore address women's education, specifically, the ones whom lived during the changes occurred in Mexico, the struggles of living in a rural community and the stereotypes of what women should be like in the 40's and 70's. The applied methodology was oral history through open interviews in order to get to know the livings of a selected group of women from different cities and villages of Aguascalientes and Zacatecas. The main objective of the research is to find the factors that stopped or had influence on their education to create a comparison between the women whom made it to have a degree and the ones whom did not.

Keywords — History of education, women, oral history.

I. INTRODUCCIÓN

Las investigaciones en torno a la educación crearon las bases para reconocer a aquellas mujeres que rompieron con los estereotipos de la época, como salir de casa para estudiar una carrera o trabajar con remuneración; factores por los que pertenecen a una minoría y por ello han sido olvidadas. Es incuestionable, que aún más descuidadas y generalizadas son las mujeres que, al no lograr acceder a una institución superior o técnica, permanecieron a la sombra del hogar, el matrimonio y los hijos.

Es importante comprender los motivos que impedían que ellas tuvieran acceso a la educación (tanto básica como superior) desde su propia voz, pues esto da la posibilidad de romper con los patrones establecidos, para analizar lo que nos han enseñado y darnos cuenta del valor de las historias anónimas que han contribuido de una u otra manera en nuestra sociedad.

En la actualidad, hay autores que investigan el tema de la historia de la educación de las mujeres, la mayoría, con un enfoque de género. Ejemplo de este tipo de trabajos es lo publicado en el año 2011 por Calvo Salvador, Susinos Rada y García Lastra, quienes

utilizaron el relato como fuente primaria para obtener una reconstrucción histórica de la educación de las mujeres en España; con una metodología de investigación biográfico-narrativa, partieron de las opiniones, experiencias y recuerdos de tres mujeres diferentes.

Otro trabajo con este enfoque es el publicado en el 2018 por Tinoco Farfán, quien utilizó las historias de vida de 5 mujeres, que entre los años 1940 y 1970 rompieron con los estereotipos de lo que debía ser una mujer en Michoacán al ser las primeras en estudiar una licenciatura en la universidad nicolaita.

Para la elaboración del presente documento, se encontraron aproximadamente 20 artículos y ponencias relacionadas con el tema a tratar en las páginas especializadas de educación e historia; parte de estos, fueron base para elaborar el estado del arte y para el planteamiento de la investigación en general. Derivado de esta búsqueda, surgen las siguientes preguntas de investigación:

¿De qué manera las mujeres que no estudiaron educación superior pueden ayudar a entender la historia de las que sí lo hicieron?

¿Cuáles fueron los factores que influyeron en la elección o no elección de una carrera para las mujeres nacidas entre 1942 y 1962 en Aguascalientes y Zacatecas?

¿Cuáles son los factores que coadyuvaron y obstruyeron la educación de las mujeres nacidas entre los años 1942 y 1962 en las comunidades rurales de los estados de Aguascalientes y Zacatecas?

1)Objetivo General

Identificar los factores que contribuyeron al estudiar o no estudiar en el nivel superior para las mujeres nacidas entre 1942 y 1962 en Aguascalientes y Zacatecas.

2)Justificación

Esta investigación es relevante, pues ayuda a conocer los diversos factores sociales, culturales y económicos que impidieron que las mujeres nacidas entre 1942 y 1962 en Aguascalientes y Zacatecas estudiaran una educación superior.

II. MARCO TEÓRICO

Para empezar, se presenta un breve contexto de cómo se encontraba la educación y la sociedad en México, durante la época en la que las mujeres seleccionadas nacen y asisten a la escuela, es decir entre los años 1942 y 1972. En primer lugar, durante el sexenio de Manuel Ávila Camacho (1940–1946), como lo es señalado por Lazarín:

Se reformaron los planes y programas educativos, los proyectos que se presentaron buscaban eliminar la coeducación (a las escuelas iban niños y niñas, por lo que causaban gran controversia en la sociedad mexicana), también, se pretendía revisar el artículo Tercero de la Constitución para eliminarle el mote de socialista, que se impuso en 1934 (1996, p.3).

Al querer eliminar la coeducación, se demuestra como, si una niña deseaba asistir a la primaria y tenía las posibilidades de hacerlo, los padres o tutores podían negarse

argumentando que estaría junto a niños, o mencionar que debería prepararse para el matrimonio y el hogar, no para una vida profesional.

Greaves, citado por Lazarín, explica la manera en la que la Secretaría de Educación Pública, en conjunto con el presidente Adolfo López Mateos y el secretario de educación, Jaime Torres Bodet, crearon un plan de once años para el país:

El Plan de once años se propuso después de que se realizó un estudio sobre la situación que guardaba la educación de la población, (...) de cada mil niños que lograban poner el pie en el primer peldaño de la primaria, sólo uno llegaba al último grado de profesional y sólo 59 ingresaban en un establecimiento de segunda enseñanza. De cada mil niños que figuraban en las listas de primer grado de las escuelas rurales del país, sólo 22 obtenían un certificado de educación primaria y 81% de las rurales no eran todavía escuelas completas. (1996, p.169)

En el año de 1960, en Aguascalientes, las profesiones que más se estudiaban eran: trabajos especializados con 872 personas, enseñanza en general con 187 personas, y técnicas con 47 (Instituto Nacional de Estadística y Geografía, 1962). En Zacatecas la situación era similar; lamentablemente las estadísticas no muestran una división, pero, como menciona Méndez: “Las elecciones efectuadas por mujeres y hombres son diferentes en la mayoría de los casos” (1998, p.38). Así se puede suponer que al terminar el nivel básico, el género masculino podía dedicarse a trabajar, mientras que el femenino, si decidía no hacerlo, podía casarse o dedicarse al hogar.

III. METODOLOGÍA (MATERIALES Y MÉTODOS)

La metodología utilizada es historias de vida, este tipo de método cualitativo, como es explicado por la catedrática de la universidad de Puerto Rico, Chárriez Cordero “es la forma en que una persona narra de manera profunda las experiencias de vida en función de la interpretación que ésta le haya dado a su vida y el significado que se tenga de una interacción social” (2012, p.53). Por lo tanto, la historia de vida ayuda a ver el pasado desde la perspectiva personal de quien lo cuenta.

Para esta investigación la mejor forma de obtener información para reconstruir y complementar la historia es la entrevista tal y como menciona Mariezkurrena: “El objetivo de una entrevista de historia oral no es obtener «datos», sino entender una vivencia, ya que todo lo que aporta es significativo” (p.231).

Por eso mismo, para este trabajo se identificó a mujeres nacidas entre los años 1940 y 1962 para la realización de una entrevista. De las 5 entrevistadas, 4 son originarias de Zacatecas y vivieron en un medio rural; otra de las participantes siempre ha vivido en la ciudad de Aguascalientes. Se consideró relevante que fueran del medio rural y urbano para tener un contraste en la información recabada.

Las entrevistas se realizaron en los hogares de las mujeres, utilizando una grabadora de audio. Se centraron en cuatro preguntas eje sobre su infancia, familia, sus estudios y profesión. Cada una de las entrevistas fue transcrita en su totalidad en un documento digital, destacado aquella información crucial para la investigación. Se organizaron los factores en

una tabla dependiendo de las respuestas de cada una de las mujeres. En la presentación de los resultados, se usaron seudónimos para identificarlas, con el fin de respetar su privacidad, pero, sobre todo, porque lo que se busca visualizar son los factores y no a ellas.

IV. RESULTADOS

Tabla 1. Factores en común mencionados por las mujeres entrevistadas.

Factores	Logró una educación superior o técnica			No logró una educación superior o técnica	
	Lilia	Marga	Sara	Elsa	Dolores
Familia	Su padre la alienta a estudiar, pero solo para maestra.	Sus padres le decían que no debía estudiar, que debía dedicarse al hogar.	Su padre la alienta a estudiar.	Su padre la alienta a estudiar.	Su madre muere cuando ella tiene 5 años.
Social	No se identifica.	No se identifica.	No se identifica.	La sociedad influye para creerse incapaz de estudiar.	Le prohibieron trasladarse para estudiar en un nivel superior, por ser mujer.
Economía	Siempre estudió en internados.	Estudió en una de las academias más baratas.	Estudió en la normal por el sistema de internado.	Comenzó a estudiar en la normal por el sistema de internado.	No tenía el dinero suficiente para continuar estudiando
Estructura Urbana	Tuvo que salir de su comunidad para estudiar más allá de la primaria	Al vivir en una ciudad podía acceder fácilmente a la educación.	Al vivir en un municipio importante, podía asistir fácilmente a la educación básica, pero necesitaba trasladarse para estudiar un nivel superior.	Al vivir en un municipio importante, podía asistir fácilmente a la educación básica, pero necesitaba trasladarse para estudiar un nivel superior.	Tiene acceso a la educación básica gracias a la apertura de una escuela cuando ella tenía 9 años.
Escolar	La obligan a estudiar para maestra. La educación en internado la considera de tipo militar	Llevaba trabajos manuales como costura y bordado. Realiza la secundaria mientras trabaja	Llevaba trabajos manuales como costura y bordado.	Llevaba trabajos manuales como costura y bordado.	Llevaba trabajos manuales como costura y bordado. Realiza la primaria de adultos tiempo después.

V. ANÁLISIS DE RESULTADOS

Lilia expone la importancia de los internados en la educación, en específico para aquellas personas de comunidades rurales que tenían dificultades económicas. De igual manera expresa como, el estar en este tipo de instituciones era muy difícil para un infante por no estar con sus padres y porque era una educación de tipo militar, lo que puede explicar

porque, varios terminaban desertando. A pesar de que Lilia tuvo la oportunidad de estudiar, su padre fue quien decidió que la docencia era la mejor opción para ella y sus hermanos.

Sara y Elsa tuvieron el apoyo de su papá para estudiar, sin embargo, solo la primera continuó en un nivel superior. Elsa argumenta que por no ser suficientemente inteligentes ella y sus demás hermanas no pudieron continuar estudiando, esto puede ser factor de la presión por parte de la sociedad, de que las mujeres no eran capaces de realizar algo diferente al hogar.

Dolores tuvo una educación básica gracias a la creación de la escuela en su comunidad, pero comenta como, para seguir estudiando, se tenían que desplazar y esto era difícil, tanto por los medios económicos y físicos, también por el ser mujer.

Marga, de igual manera, experimentó la presión por parte de sus papás para no estudiar y dedicarse al hogar. Así y todo, estudió la carrera técnica de mecanografía por cómo visualizaba a su hermana y, como comenta, la mayoría estudiaba para eso. Se dio cuenta trabajando que un título abre las puertas y hace todo más fácil.

VI. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Las mujeres que no lograron una educación superior tuvieron una presión constante por parte de sus padres o de la sociedad para dedicarse al hogar, de igual manera, estos mismos eran aquellos que intervenían en la decisión de la carrera de aquellas que sí estudiaron en un nivel superior. El vivir en una comunidad o una ciudad hacia un gran cambio al momento de enfrentarse con factores como el económico y la estructura urbana. Por eso, se puede notar una diferencia entre las que tenían los medios económicos o bien, las posibilidades de asistir a una institución superior en un municipio o estado, a las que no.

De igual manera, hay que resaltar que estos son casos específicos, por lo que no se puede hablar de todas las mujeres de Aguascalientes y Zacatecas nacidas en esa época, sin embargo, se trata de sentar las bases para futuras investigaciones.

Así pues, los factores en común que se pueden observar en las historias de estas 5 mujeres son el familiar, el económico y la estructura urbana. Con estos factores, se pueden comparar las historias y darse cuenta de las diferencias que tuvieron unas y otras en su infancia y en su entorno y cómo eso afectó su futuro en la educación, pero sobre todo, su futuro en la vida. Por ello es importante conocer las historias de aquellas mujeres que no lograron una educación.

Así es crucial resaltar la importancia de la metodología de historias de vida, pues sin esta, no se les da voz a los participantes; se ha abierto una posibilidad de conocer las historias de más mujeres, de otras regiones de México y de otros países, para comprender cómo los factores sociales, políticos y económicos impiden la educación de las niñas y niños. Queda abierta pues la puerta a nuevas investigaciones que hagan uso de metodologías como las mencionadas aquí y para conocer más historias de vida, de mujeres y hombres.

Se abre la vertiente para conocer las razones por las cuales los hombres de esa época no podían estudiar, pues esto ayuda a complementar el panorama social de México y en específico del estado o comunidad que se estudie. Se puede suponer que, como las

mujeres eran aquellas que debían estar en casa, los hombres eran los que proveían el dinero y por lo tanto tenían que trabajar y no concentrarse en los estudios.

VII. AGRADECIMIENTOS

Expreso mi agradecimiento a la Universidad Autónoma de Aguascalientes, a su Departamento de Apoyo a la Investigación y a mi departamento, el de Comunicación, por las facilidades y el apoyo otorgado para la realización de la estancia de verano. De igual manera agradezco a la Universidad de Guanajuato, en específico al Departamento de Educación por cada una de las enseñanzas.

De todo corazón gracias a las mujeres que me contaron y de alguna manera me regalaron una parte de su vida, sin ellas, esta investigación no hubiera sido posible.

REFERENCIAS

- Calvo Salvador, A., Susinos Rada, T. y García Lastra, Marta. (2011). El largo camino hacia la coeducación, un análisis de las etapas de la educación de las mujeres a partir de tres relatos de vida escolar. *Revista de educación* (354) 549-573. Descargada de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3418111>, el 19 de junio del 2019.
- Chárriz Cordero, M. (2012). Historias de vida: Una metodología de investigación cualitativa. *Revista Griot* 5(1) 50-67. Descargada de <https://revistas.upr.edu/index.php/griot/article/view/1775>, el 18 de julio del 2019.
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía. (1943) Anuario estadístico de los Estados Unidos Mexicanos 1943. Obtenido de <https://www.inegi.org.mx/app/biblioteca/ficha.html?upc=702825140434>, el 17 de julio del 2019
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía. (1962) Anuario estadístico de los Estados Unidos Mexicanos 1962. Obtenido de <https://www.inegi.org.mx/app/biblioteca/ficha.html?upc=702825140526>, el 17 de julio del 2019
- Lazarín, F. (1996). Educación para las ciudades. Las políticas educativas 1940-1982. *Revista Mexicana de Investigación Educativa* 1 (1) Descargada de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=14000112>, el 17 julio del 2019.
- Mariezkurrena Iturmendi, D. (2008). La historia oral como método de investigación histórica. *Gerónimo de Uztariz*, (23-24) 223-233. Descargada de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3264024>, el 18 julio del 2019.
- Tinoco Farfán, B. (2018). Historias de vida de cinco mujeres en la Universidad Michoacana, 1950-1970. Michoacán, México: Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo.

Participación juvenil mediante el arte

Laura Ivette Ortiz Saavedra

Universidad Pedagógica Nacional, Unidad 241
Italia 903 C.P. 78390, San Luis Potosí, S.L.P.
lauraortiz03@hotmail.com

Asesor: Luis Roberto Martínez Guevara

Universidad Pedagógica Nacional, Unidad 241
Italia 903 C.P. 78390, San Luis Potosí, S.L.P.
luisrobertoupn241@hotmail.com

Resumen — En esta investigación se presenta el resultado de un proceso investigativo cualitativo basado en los discursos de más de cien estudiantes de secundaria, bajo la guía de un grupo de alumnos de quinto semestre de la Licenciatura en Pedagogía de la Universidad Pedagógica Nacional (UPN), Unidad 241, quienes pudieron expresar sus opiniones y generar participación a través del arte. El propósito fue difundir cómo desde la experiencia de vinculación con jóvenes de secundaria derivó la participación política juvenil mediante la exposición de una obra pictórica para dialogar con alumnos y lenguajes poco visibilizados en la secundaria. El principal resultado, fue la generación de un espacio vital para que los jóvenes universitarios y de secundaria recuperen su voz crítica y ciudadana.

Palabras clave — Joven, participación juvenil, arte.

Abstract — This research presents the result of a qualitative research process based on the discourses of more than one hundred high school students, under the guidance of a group of fifth-semester students of a Universidad Pedagógica Nacional (UPN), Unit 241, were able to express their opinions and generate participation through art. The purpose is to disseminate how from the expression of bonding with middle school youth derived the political participation of youth through the exhibition of a pictorial work with students and languages little visible in high school. The main result was the generation of a vital space for university and middle school students to recover their critical and citizen voice.

Keywords — Young, youth participation, art.

I. INTRODUCCIÓN

En la Universidad Pedagógica Nacional (UPN), Unidad 241, se han gestado movimientos sociales a partir de la implicación de la comunidad universitaria en actividades relacionadas con la expresión plástica, traducidas en experiencias de participación juvenil a través de las cuales se involucraron a estudiantes de la Licenciatura en Pedagogía (LP) con jóvenes de educación secundaria, específicamente de la Escuela Secundaria No. 6 (en la capital potosina), mediante oportunidades para compartir exposiciones de escultores, pintores, escritores, promotores culturales, en espacios que se comienzan a gestar al interior de la UPN como vetas de formación desde el sentir y pensar, y la participación política ciudadana.

La pregunta que permitió el desahogo de la investigación fue ¿Cuáles son los comentarios derivados de la participación de un grupo de estudiantes de secundaria a partir de su asistencia a la exposición de una obra pictórica durante el periodo junio a julio de 2019? La necesidad de indagar este fenómeno social resulta de la nula o poca vivencia que tiene el joven con el arte, las condiciones socioculturales limitantes que se poseen para generar vetas de participación política en las que el arte se concrete como objeto de mediación entre lo que sentipien un joven, lo que provoca el estudiante y lo que expresan sobre el lenguaje performativo que conlleva la expresión plástica.

II. MARCO TEÓRICO

El arte como elemento facilitador de experiencias para los estudiantes que se forman desde la Pedagogía, permea contacto vivencial con los jóvenes para crear un ambiente amistoso y de confianza; promueve el interés por la plástica y demás manifestaciones artísticas para aproximar a reflexiones sobre el contexto personal y social exteriorizado desde la obra pictórica y la referencia individual que posee cada uno. Esto es, el arte como pre-texto para la concreción de acciones colectivas.

También, como giro epistémico que facilita la comprensión de los movimientos sociales, desde la categoría del principio estético-expresivo como posibilidad configurativa, dado “el modo de interpelar las prácticas discursivas de las Ciencias Sociales desde las fuerzas expresivas del arte latinoamericano” (Alvarado, Pineda y Correa, 2017, p. 17).

El arte como acercamiento metodológico para la colaboración, desde la estética que es una de las apuestas menos colonizadas y sobre determinadas, por el mismo carácter del arte como fuerza creadora y emancipadora. Por tanto, como lo afirma Zemelman (2003) transitar con estos giros epistémicos la lógica de la correspondencia entre pensamiento y realidad. Por ende, estos nuevos desplazamientos epistemológicos contemporáneos permiten “actualizar la memoria de un compromiso” (Dussel, 2007; citado por Guarín, 2017).

Desde esta posición, se comprende la participación colectiva de la condición juvenil para evitar sesgar cualquier situación en la que se evidencie la colaboración y activación de ésta como “noción histórica, situada y diversa, dotada de representaciones, actitudes, potencialidades, aspiraciones, modalidades éticas y estéticas, pero ante todo de relaciones (de significación, de poder) que la dotan de sentido” (Aguilar, 2016, p. 3).

III. MATERIALES Y MÉTODOS

Esta investigación es de corte cualitativo, se emplearon técnicas como la investigación documental y la entrevista, la primera para recuperar la voz de los jóvenes de secundaria y saber lo que sentipienso acerca sobre la participación política ciudadana a través del arte y, la segunda para conocer la opinión de un grupo de jóvenes de la LP sobre su experiencia al facilitar a través del arte a un grupo de jóvenes de secundaria durante una exposición efectuada en el Aula Magna de la UPN, Unidad 241 durante septiembre de 2018.

La temporalidad del estudio correspondió a cinco semanas, durante los meses de junio y julio de 2019. La investigación documental se empleó porque al término de la exposición pictórica se reunió a los estudiantes de secundaria para que registraran por escrito sus comentarios y opiniones acerca de la obra expuesta con el fin de poder analizar lo que piensan. En cambio, se entrevistó a tres estudiantes de la LP para conocer sus opiniones para documentar su experiencia formativa respecto a lo que vivieron con un grupo de jóvenes de secundaria en torno a la exposición pictórica. Los materiales que se emplearon

fue una grabadora, cuaderno de apuntes, hojas para los comentarios de los alumnos de secundaria, lapiceros y ordenador.

IV. RESULTADOS

La Universidad como territorio en disputa, surgió como preocupación para generar espacios de traducción y construcción emancipatoria que den cuenta de la continuidad a posibilidades populares desde la participación política que generan los movimientos sociales. Este proyecto epistemológico empleó el arte como pretexto, constituyó elementos para volver cotidiana la participación política y generar plataformas de desarrollo educativo desde acciones solidarias. Tal como lo propuso Guarín (2017) “la solidaridad es (...) esa voluntad colectiva de ser sujetos-otros, diferentes, diversos, y reconocerse mutuamente como tal en capacidades y opciones, posibilidades y alternativas, cosmovisiones” (p. 35).

Los estudiantes que participaron de manera auténtica en este proceso solidario, recuperaron su experiencia formativa, asimilan con agrado la manera de organizarse, de establecer redes de cooperación con otros, que desde la ciudadanía adquieren nuevas maneras de aliarse y tejer disputas políticas mediadas por el arte. Comenta un estudiante de 22 años “los jóvenes ubicaron el contexto en el que se desarrollan, conocieron su realidad, participaron y sintieron que son parte de lo que sucede en la sociedad y sobre todo que hay diferentes formas de convertir su sentir a través del arte” (Informante 1).

También lo deja manifestar una alumna de 21 años... “sé que es necesario salir de la UPN y que es preciso regresar a la secundaria para promover lo que necesitan los jóvenes, cómo ven el mundo y cómo favorecerlos y encontrar juntos maneras de transformar los entornos y las conciencias, mirar la práctica a nosotros y volver constantemente al nosotros” (Informante 2).

Este descubrimiento, como el alumno lo interpreta, permitió constituir un espacio de libertad donde todo lo imposible fue posible. La recuperación de la resistencia a aceptar que el arte sólo se da en galerías o museos a los cuales hay que pagar para formar parte de esa audiencia o producción de públicos, o en su defecto, incidir en la percepción de los jóvenes de secundaria para dialogar en espacios que tradicionalmente son relacionados como inadecuados para la exposición artística. En este sentido un estudiante de secundaria comentó: “Gracias a tú (*sic*) obra reflexioné sobre la importancia de crear, para mostrar la realidad de problemas de la sociedad” (Miguel, 13 años).

Por medio de este suceso, la acción colectiva de los estudiantes de la LP fue determinante para formalizar una experiencia comunitaria exitosa, que culminó con un ejercicio de sistematización de lo que piensan los alumnos de secundaria sobre el arte y cómo éste puede representar la realidad social en cualquier espacio o territorio. Para los jóvenes de secundaria representó un acercamiento a su contexto particular por medio de la cultura que propició el interés y la reflexión sobre temas de actualidad en nuestra sociedad.

Otra estudiante universitaria de 20 años, comentó: “la experiencia fue relevante. Ahora pienso distinta la Pedagogía, ahora... me doy cuenta que podemos como pedagogos ser educadores populares, que necesitamos provocar en los jóvenes la necesidad de ser

escuchados; tener como canal el arte fue determinante para alcanzar a reconocer lo que ven los chavos y cómo es que influye en sus decisiones de vida” (Informante 3).

Esta incidencia en la formación sobre cómo aportamos desde la participación política y las acciones colectivas juveniles para qué se multipliquen educadoras y educadores populares desde la Universidad es una huella novedosa que se evidencia y teje desde experiencias como la descrita. Insistir en la transformación de la participación juvenil de los estudiantes universitarios como una revolución de la casa, de la cama, en general, de los espacios de consumo desde los cuales ser consciente es determinante para habituarse a la cooperación y movilización política.

El arte es un tema que los jóvenes conceptualizan como una actividad aburrida que se da en espacios específicos como museos o galerías y que es propia de personas adultas, lo que conlleva a un rechazo anticipado por no despertar ningún interés para su realidad. Para demostrar que las exposiciones de arte no son exclusivas de pinacotecas, se llevó a cabo la exposición de una obra pictórica en las instalaciones de la UPN para despertar el interés y vetas de participación política en jóvenes de secundaria, obteniendo como resultado el agrado e interés de la mayoría de los alumnos al no esperar que los cuadros que contemplaron reflejaran su presente “gracias por expresar la realidad en la obra, una que otra pintura me hizo abrir los ojos (Liliana, 14 años).

La mayoría de las personas en nuestra sociedad muestran apatía y desinterés en temas políticos, tan sólo el 46% participa activamente en estos asuntos, sin embargo el 80% considera que es muy importante la política en México (Del Valle, 2018). Los jóvenes constituyen un grupo importante de la sociedad mexicana. Tan solo en México equivalen al 25.7% de la población, lo que traduce en 30.6 millones de jóvenes de entre 15 y 29 años (INEGI, 2017; citado por Del Valle 2018).

La participación juvenil en la política es casi nula y apática debido a la desilusión, la desconfianza, la poca credibilidad del gobierno al no realizar obras que benefician al país y por el contrario se dedican a enriquecerse. El activismo político se hace notar en temporada electoral, ese es el momento donde este sector sale en búsqueda de simpatizantes para llegar al poder, lo que se vuelve una actividad de meros intereses económicos.

Los jóvenes estudiantes reconocieron que la corrupción es una práctica común del gobierno para enriquecerse y dejar al resto de la población en la precariedad, lamentablemente son pocos los que alzan la voz ante la injusticia “no debe darnos miedo expresar la realidad del país ya que estamos muy controlados por la iglesia (*sic*) y el gobierno” (Susana, 14 años). La exposición generó el interés de los estudiantes para conocer más acerca de temas políticos, reconocer su importancia para generar el bien común; participar y supervisar las acciones del gobierno para que se den en el marco de la democracia y la legalidad.

La obra pictórica fue del gusto de los jóvenes de secundaria, se mostraron participativos, se abrieron al diálogo con sus facilitadores (estudiantes universitarios) interpretando lo que veían en los cuadros y dando su opinión sobre su experiencia en temas de política y religión. Un estudiante de la LP señaló “en general puedo decir que había caras de sorpresa, expresiones como wow... qué chido, mira... mientras que otros

mostraron miedo, enojo y preocupación, lo que muestra su sensibilidad al observar la obra” (Informante 2).

Algunos estaban preocupados por ver su realidad plasmada en el arte la cual es ignorada por la mayoría de la sociedad incluyéndolos a ellos, los cuales se dicen “vivir en su mundo” y mostrar desinterés por los temas que nos aquejan hoy en día; sin embargo algunos de estos jóvenes comenzaron con la inquietud de saber más acerca de temas políticos “veo las causas y consecuencias de los problemas de los mexicanos, me gustaría que se hicieran más obras como éstas para saber más acerca de nuestros problemas” (Anónimo, 14 años).

Entre los comentarios de los jóvenes de secundaria, resalta la reflexión sobre lo que hoy en día pasa en nuestro país como los embarazos a temprana edad “Niñas pariendo niñas” (título de una obra), violencia infantil y de género, guerra, destrucción, lucha por el poder, el gobierno y la Iglesia. “El mundo actual me da asco” (Yulisa, 14 años). Se mostraron preocupados e interesados por las temáticas que reflejan opiniones y preguntas por continuar dialogando.

En suma, la obra pictórica “Realidades; una línea entre la realidad y la ficción” del artista potosino Eduardo Efrén Silva Rocha, captó la atención de los estudiantes de secundaria lo que señala que es necesario buscar estrategias educativas y novedosas para incluir a los jóvenes en el arte y la política, no es falta de interés sino de oportunidades para generar espacios de diálogo ciudadano juvenil.

V. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

La participación política de los jóvenes en nuestro país es poca, ya que, reina el desencanto, la apatía, la desconfianza, el desinterés y la exclusión en actividades colectivas. Los jóvenes están centrados en el individualismo por ello es importante trabajar en espacios pensados en ellos para una participación activa en sociedad.

La participación juvenil en la política es importante porque en nuestro futuro, ellos serán quienes marquen el camino de México para lo que deben conocer de manera profunda sobre nuestro pasado cultural y político (con errores y aciertos) con el fin de planear y trabajar para un mejor futuro de nuestro país.

La exposición propició la nutrida participación política de jóvenes de secundaria, situación que sensibilizó a esta generación –como destacan los comentarios-, despertando interés sobre problemas actuales y abriendo la posibilidad de que se sigan incluyendo en actividades socioculturales.

Además, la colaboración de los estudiantes universitarios, brinda el sentido de formar desde la incorporación de las artes en el ámbito educativo porque son un recurso que acerca a la cultura, permite la expresión de emociones y sentimientos, propicia el trabajo colectivo y la participación en problemáticas de su contexto particular. Vázquez (2013) sugiere que los jóvenes que participan en activismos políticos tendrían que considerarse más allá de sus atributos específicos independientemente de las categorías políticas por los cuales son definidos. Por tanto, lo juvenil como categoría de intervención se traduce en

una causa con efectos performativos debido a que intenciona trascender mediante la reconfiguración de territorios desde los cuáles promueve disputas políticas.

La exposición sobre arte consolidó la posibilidad de recuperar un espacio desde su concepción de ser humano, repensar el entorno mediante lo territorial como oportunidad de dialogar consigo y con los demás en un ambiente ajeno a la escolarización y mediado a través de los artefactos que sólo la expresión plástica puede significar.

Desde el marco de participación escolar que el joven universitario posee es necesario procurar tensiones que permitan visibilizar sus oportunidades ciudadanas. Ejercer mecanismos que faciliten institucionalizar lo político como nicho de confluencias y procesos de democratización de los entornos escolares. Por ejemplo, el diálogo, la escucha activa, la argumentación, la tolerancia ante posiciones encontradas, la paciencia para facilitar el respeto entre los actores educativos. Es decir, promover la ciudadanía como campo político de disputa cotidiana de la propagación de acontecimientos políticos en la escuela.

VI. RECONOCIMIENTOS (O AGRADECIMIENTOS)

Agradecemos la participación de Eduardo Efrén Silva Rocha “Edhi” por la presentación de su obra “Realidades”. A los estudiantes de la Licenciatura en Pedagogía de la UPN; y la participación entusiasta de maestros y alumnos de la Escuela Secundaria No. 6.

REFERENCIAS

- Aguilar, N. (2016). “Condición juvenil contemporánea y acción colectiva: apuntes y reflexiones”. Tesis doctoral del Centro de Estudios avanzados en niñez y juventud. U de Manizales – CINDE.
- Alvarado, S., Pineda, J. y Correa, K. (2017). *Polifonías del sur: desplazamientos y desafíos de las ciencias sociales* (Buenos Aires: CLACSO; Manizales: Universidad de Manizales. Centro de Estudios Avanzados en Niñez y Juventud; Bogotá: CINDE-Fundación Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano).
- Del Valle, L. (2018). “La participación de los jóvenes en la vida política de México”. Recuperado el 7 de julio de 2019, de <https://dacsuninter.wordpress.com/.../la-importancia-de-la-participacion-de-los-jovene...>
- Guarín, G. (2017). “Desplazamientos epistemológicos contemporáneos en las Ciencias Sociales en Colombia” en Alvarado, Sara; Rueda, Eduardo y Orozco, Gabriel. Editores. *Las Ciencias Sociales en sus desplazamientos. Nuevas epistemes y nuevos desafíos* (Buenos Aires: CLACSO).
- Vázquez, M. (2013) “En torno a la construcción de la juventud como causa pública durante el kirchnerismo: principios de adhesión, participación y reconocimiento”. En Revista Argentina de Estudios sobre Juventud, Vol 1, Nro. 7, UNLP.
- Zemelman, H. (2003). *Conocimiento y Ciencias Sociales. Algunas lecciones sobre problemas epistemológicos*. México: Universidad de la Ciudad de México.

Planeación y desarrollo de un museo temático interactivo de biología

Karen Magaly Rodríguez Roque

Instituto Tecnológico Superior de Irapuato
Carr. Irapuato – Silao Km. 12.5
maggy.roque@gmail.com

Asesor: Francisco Alejo Iturvide

Instituto Tecnológico Superior de Irapuato
Carr. Irapuato – Silao Km.12.5
fralejo@itesi.edu.mx

Resumen — Para lograr una interacción entre la sociedad, institución educativa y el ambiente, este trabajo pretende crear el “Museo Temático Interactivo de Biología” dentro de la Estación Biológica ITESI-PAOT de manera que se convierta en un espacio de promoción del conocimiento científico y divulgación de los productos de investigaciones realizadas tanto en el municipio de Irapuato como del estado de Guanajuato, fomentando la conservación y uso sustentable de los recursos naturales y de la biodiversidad. Permitiendo a través de la generación de los materiales y modelos en exposición, el reforzamiento de los conocimientos de los estudiantes contribuyendo de manera decisiva en su formación académica. El museo contiene las salas temáticas de Micología y Botánica, Zoología, Microbiología y Biotecnología, Meteorología y Geología y una pequeña sala audiovisual.

Palabras clave — Divulgación, Conservación, Conocimiento.

Abstract — To achieve an interaction between society, educational institution and the environment, this work aims to create the “Interactive Thematic Museum of Biology” within the ITESI-PAOT Biological Station so that it becomes a space for the promotion of scientific knowledge and dissemination of the products of research carried out both in the municipality of Irapuato and the state of Guanajuato, promoting the conservation and sustainable use of natural resources and biodiversity. Allowing through the generation of materials and models on display, the reinforcement of students' knowledge contributing decisively in their academic training. The museum contains the thematic rooms of Mycology and Botany, Zoology, Microbiology and Biotechnology, Meteorology and Geology and a small audiovisual room.

Keywords — Disclosure, Conservation, Knowledge.

I. INTRODUCCIÓN

La conservación de los recursos requiere inicialmente de una toma de conciencia generalizada en la sociedad a fin de que las acciones en pro de la sustentabilidad, logren efectos benéficos que permitan la conservación y/o renovación de los recursos naturales. En este sentido, la educación ambiental es el elemento clave para sentar las bases de dicha toma de conciencia [1].

El mundo contemporáneo se ha fortalecido a partir del desarrollo de la ciencia y la tecnología y requiere talento humano capaz de afrontar los desafíos sociales, económicos, políticos y ambientales que demanda la sociedad actual, de ahí el impulso para la promoción de las profesiones científicas y tecnológicas. En este sentido, es necesaria una enseñanza de las ciencias más comprometida de la realidad, que contribuya con la educación para la ciudadanía y su alfabetización científica [2].

En la actualidad, es muy importante que la sociedad se mantenga informada tanto del conocimiento científico como de su avance obtenido día con día, ya que su comprensión se ve reflejada en una mejor sociedad. Por lo anterior, diversas organizaciones han desarrollado proyectos de divulgación científica, considerando desde la difusión de los principios básicos

de la ciencia, hasta sus avances en las diferentes áreas del conocimiento. Lo principal es que la forma de divulgar dicho conocimiento sea de manera sencilla y certera, pensando en un público no especializado [3].

II. MATERIALES Y MÉTODOS

El diseño y planeación del Museo Temático Interactivo de ITESI, está basado en la Estación Biológica dentro y fuera de ella.

A. Planeación General.

Se analizaron, describieron y realizaron una serie de acciones basadas en la importancia que tiene la educación e impacto ambiental en Irapuato Gto., sumando a esto la necesidad de conservar y difundir lo que es la Licenciatura de Biología y su impacto en la sociedad. Este proyecto se basa en la creación de un Museo temático al igual que la creación de un sitio web exclusivo del museo y así generar el interés de los usuarios.

B. Proyección general de la Estación Biológica, Diseño y modelado en 3D.

La Licenciatura en Biología perteneciente al ITESI, cuenta con un espacio comúnmente denominado Estación Biológica, tal espacio será la base del desarrollo de este proyecto. Al conocer el espacio se planeó la organización de estos. El diseño y modelado de los planos de la Estación Biológica se realizó en el programa Sweet Home obteniéndose una perspectiva visual de lo que se tiene y de lo que se espera en un periodo de 3 años con trabajo constante. Para la realización de los planos primero se tomaron medidas de todas las unidades tanto de forma externa como interna y de las distancias de distribución espacial, luego se dimensionaron en el programa adicionando las cotas respectivas.

C. Gestión de recursos.

Para obtener el apoyo económico de la institución se elaboró un Resumen Ejecutivo del estado actual de la Estación Biológica y de la prospección con este proyecto destacando para la sociedad y principalmente la vinculación con los niveles educativos básicos, tanto desde el punto de vista didáctico como de educación en materia ambiental.

D. Actividades de mantenimiento y restauración, acondicionamiento y organización de áreas de exposición

Con la ayuda de los chicos de servicio social se restauró el mobiliario dañado y maltratado, se elaboraron repisas y se colocaron en los distintos módulos, se limpiaron las áreas internas y externas de la Estación Biológica, se trazaron los andadores externos, se removió la maleza, se le dio mantenimiento y remodelaje al pequeño jardín botánico que se encontraba ahí. La cabaña más grande de la Estación Biológica fue acondicionada para ser el Museo Temático, dentro de esta se presentarán 6 salas temáticas para la exposición permanente.

E. Gestión de materiales de exposición y Planificación de actividades de divulgación.

El material fue elaborado por el personal docente y alumnado del Instituto Tecnológico Superior de Irapuato los temas se han delineado tras un proceso de consulta académica. Debido a que el Museo Temático cuenta con las siguientes 6 salas temáticas las cuales son: Sala de Ciencias de la Tierra, Sala de Botánica y Micología, Sala de Biotecnología y Microbiología, Sala de Zoología, Sala de Audiovisual y Área Central, es necesario al menos 2 expositores por cada Sala para que su divulgación sea adecuada para los usuarios.

F. Gestión de arbolitos y Actividades de reforestación.

Para el área externa se realizó una reforestación de las áreas previamente consideradas solicitando tanto al invernadero de la carrera como a instituciones externas como CFE y CONAFOR árboles en donación para el proyecto. Para esta actividad se contó con la ayuda de los chicos de servicio social que realizaron diversas tareas entre las que destacan la reforestación, poda, replante y riegos a los arbolitos reforestados.

III. RESULTADOS

En el diseño del proyecto se ha considerado que operando de manera completa se ofrecerán distintas actividades tanto externas como internas. La planeación externa incluye recorrido por los andadores para observar jardín de plantas medicinales, madrigueras de mamíferos y roedores, jaulas pequeñas de aves, jaulas grandes de aves, área meteorológica, área de acampado, mini observatorio astronómico educativo y finalmente una pequeña área de mesitas de descanso. En el recorrido o los andadores se ha considerado la colocación de pequeños pósteres.

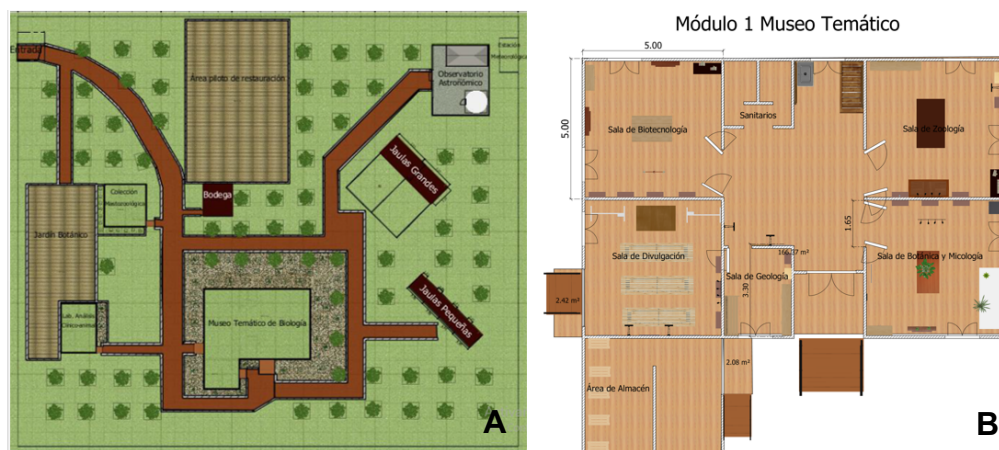


Figura 1. A) Croquis de la estación Biológica, vista superior. B) Vista general del croquis dentro del módulo 1 en la Estación Biológica.

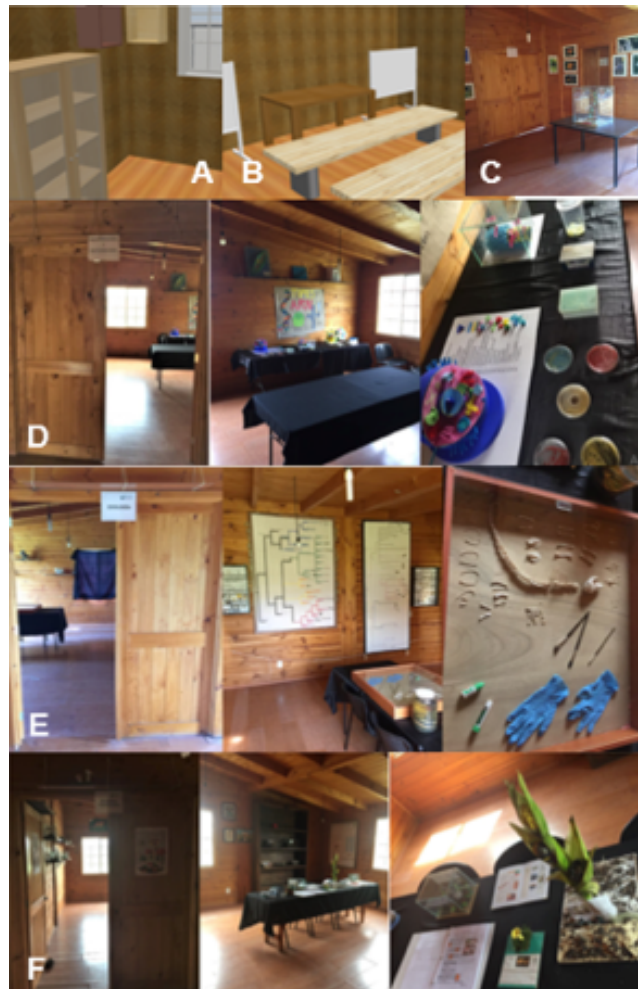
Los contenidos del “Museo Temático Interactivo de Biología” tomara como eje narrativo la biología, que se puede abordar desde cualquier disciplina científica. El tema no es un fin en sí mismo ni una temática que se puede abordar intensamente sino una excusa para aportar

una perspectiva o un hilo conductor al tratar los diferentes temas científicos que estarán contemplados en la exposición permanente.

El museo presentará 6 salas temáticas para la exposición permanente elaboradas por el personal docente y alumnado del Instituto Tecnológico Superior de Irapuato sus contenidos se han delineado tras un proceso de consulta.



Figura 2. Distribución de las Salas del Museo Interactivo.



Dado que el proyecto es Diseño y Desarrollo, Difusión y Divulgación de la educación

Figura 3. A) Sala de Ciencias de la Tierra B) Sala de Audiovisual C) Área Central D) Sala de Microbiología y Biotecnología E) Sala de Zoología F) Sala De Botánica y Micología.

ambiental en forma de exposición para nivel básico hasta profesional, los participantes pueden variar en las etapas, incluso nuevos integrantes que se sumarán al proyecto.

Las exposiciones han sido impartidas en diversas ocasiones por estudiantes de la carrera de Licenciatura en Biología con el apoyo y supervisión de sus profesores.



Figura 4. Experiencias de las pláticas de difusión y divulgación de la ciencia. Exposición de las diferentes áreas del módulo 1. A) Vista periférica de la Sala de Micología y Botánica. B) Exposición a Estudiantes de preparatoria de la Sala de Micología y Botánica. C) Exposición del Área central del Módulo 1. D) Exposición a estudiantes de Preparatoria de la Sala Zoología.

IV. CONCLUSIONES

- La divulgación y difusión de la ciencia y la tecnología es de vital importancia para su avance y desarrollo.
- Es importante que las personas desde edades tempranas comprendan conceptos científicos y tecnológicos y su aplicación en la vida cotidiana, de esta forma al crecer ellos se convertirán en los primeros divulgadores científicos con las personas que los rodean.
- La planeación general del programa de divulgación para la estación biológica de ITESI, se encuentra sujeta a modificaciones acorde a los requerimientos necesitados y adquiridos.
- La difusión del programa de divulgación y educación ambiental se encuentra bajo la disposición de la persona a cargo.
- Implementación y seguimiento del programa de divulgación será responsabilidad de la persona a cargo del proyecto.

V. RECOMENDACIONES

- Es de gran importancia seguir indicaciones de la persona a cargo, debido que esta persona, es la única que conoce la organización y cause de las actividades.
- Es de vital importancia que se lleve a cabo la reforestación según lo planeado.
- Las visitas siempre deben ser guiadas.

- Las personas encargadas de cada módulo, deben conocer el área de estudio del que hablarán.
- Es conveniente que los expositores sean alumnos, pertenecientes al plantel.
- Se debe de tener un cuidado especial, en la limpieza, entrada y salida de aire/polvo, ya que este puede deteriorar el estado del material en exposición.
- Es importante que la persona a cargo lleve una bitácora de registro o agenda, para futuras visitas guiadas.
- Elaborar un formato de visita, con todos los datos relevantes de la visita (temas a exponer, número de visitantes, grado académico, tiempo estimado, institución perteneciente, objetivo de la visita).

VI. RECONOCIMIENTOS (O AGRADECIMIENTOS)

El presente trabajo del 21° verano de investigación, se llevó a cabo en la Estación Biológica, de la Licenciatura en Biología del Instituto Tecnológico Superior de Irapuato (ITESI). La dirección del trabajo estuvo a cargo del Dr. Francisco Alejo Iturvide.

REFERENCIAS

- [1] J. Acevedo, «Reflexiones sobre las finalidades de la enseñanza de las ciencias: educación científica para la ciudadanía.,» de *Rev. Eureka Ens. Divul. Cien.*, México, 2004, pp. 3-16.
- [2] H. M. Calvo, «Divulgación y Periodismo Científico: entre la claridad y la exactitud.,» México, UNAM, 2003.
- [3] J. & R. C. Cáceres, «La sociedad opihna sobre la ciencia,» de *Mundo Científico*, México, 1996, pp. 347-353.

¿Qué tipo de preguntas plantean los docentes en las aulas? Estudio de caso de un docente en la materia de biología en secundaria

Cynthia Daniela Saucedo Gurrola
 Universidad Autónoma de Coahuila
 (Escuela de Ciencias de la Comunidad)
 Carretera Torreón – Matamoros Km. 7.5. Ciudad
 Universitaria. C.P. 27276. Torreón, Coahuila.
cynthiasaucedog@gmail.com

Asesora: María Guadalupe Pérez Martínez
 Universidad Autónoma de Aguascalientes
 Avenida Universidad 940, Ciudad Universitaria,
 Aguascalientes, Ags. C.P. 20131
mgperezma@conacyt.mx,
perez.mariag@gmail.com

Resumen — Las preguntas orales planteadas por los docentes es una práctica común en las aulas. En la enseñanza de las ciencias naturales, porque puede ayudar a que los alumnos puedan expresar sus ideas y las comuniquen utilizando lenguaje científico, y logren interiorizar las comprensiones alcanzadas.

La presente investigación buscó identificar y clasificar las preguntas orales realizadas por una docente de biología de una secundaria pública en el estado de Aguascalientes. En esta contribución se reportan los resultados iniciales de la clasificación de las preguntas por parte de un codificador; para el tratamiento definitivo de los datos, observará un segundo codificador, para que se analicen las diferencias entre codificadores hasta llegar a un consenso en casos de desacuerdo.

Palabras clave — Enseñanza de las ciencias, cuestionamiento oral, prácticas docentes.

Abstract — Oral questioning in classrooms is a common teaching practice. In science teaching and learning oral questioning is important because it encourages students to express their ideas using scientific language in them. It also allows students to internalize their knowledge.

This study was aimed at identifying and classifying the oral questions posed by a biology teacher, who has working in a state secondary school in Aguascalientes. In this paper we report preliminary results based on one coder; definite results will require a second coding and the analysis of discrepancies in order to achieve agreement.

Keywords — Science teaching, oral questioning, teaching practices.

I. INTRODUCCIÓN

Las preguntas orales representan una de las herramientas que utilizan los docentes para comunicarse con los alumnos; a través del cuestionamiento oral, los docentes pueden promover los aprendizajes que se espera que alcancen en una asignatura o contenido específico. Eliasson, Karlsson, y Sørensen (2017) entienden el cuestionamiento oral como un medio para que los alumnos adquieran conocimientos científicos, a través del cual se brindan oportunidades de aprendizaje. El cuestionamiento oral es importante porque las preguntas dan la oportunidad de que los alumnos formulen y expresen argumentos en los que utilicen los conocimientos que han alcanzado. El cuestionamiento oral también se reconoce como un método a través del cual se evalúan los aprendizajes de los estudiantes; las respuestas de los alumnos permiten que los docentes identifiquen qué tanto han aprendido y en función de esto, tomar medidas que permitan lograr los aprendizajes esperados (Ruiz-Primo, 2011).

Este trabajo tuvo propósito clasificar las preguntas orales planteadas por una docente de biología que laboró en una secundaria pública del municipio de Aguascalientes en los ciclos escolares 2016-2017 y 2017-2018. Se seleccionó un tema que impartió la docente en el cuarto bloque del ciclo escolar 2016-2017. La docente seleccionada formó parte de un estudio más amplio denominado “Elementos conceptuales y metodológicos para la evaluación de las prácticas de enseñanza en ciencias naturales”, desarrollado en el departamento de educación de la Universidad Autónoma de Aguascalientes con financiamiento del fondo sectorial CONACYT-INEE.

II. MARCO TEÓRICO

El estudio de las preguntas orales que plantean los docentes en las aulas se ha llevado a cabo desde el inicio del siglo XX (Kayima, 2018). Una forma de clasificar las preguntas que plantean los docentes en las aulas tiene que ver con los procesos cognitivos que requieren los alumnos para responderlas; por ejemplo, si requieren recordar información factual que han revisado antes, evaluar información, elaborar un argumento. Un ejemplo de este tipo de taxonomías es la que desarrolló Blosser (1973, 2000), Sistema de Categorías de Preguntas para las Ciencias Naturales (QCSS, por sus siglas en inglés); este sistema comprendía cuatro tipos de preguntas: organizativas, retóricas, cerradas y abiertas. Las preguntas organizativas y retóricas no representan una demanda cognitiva para los alumnos, pues las primeras tienen que ver con la administración de las actividades que ocurren en el aula (por ejemplo, cuando los docentes preguntan a los alumnos si tienen los materiales listos para realizar un experimento), y las segundas, no esperan una respuesta de los alumnos, sino que las preguntas son empleadas por el docente como una herramienta para exponer sus propias ideas.

Las preguntas cerradas tienen una cantidad limitada de respuestas correctas, y se subdividen en cerradas de memoria, y cerradas convergentes. Para responder las preguntas cerradas de memoria los alumnos sólo requieren una o dos palabras; en las convergentes pueden elaborar respuestas más amplias, con sus propias palabras, pero siguen estando limitadas a un número específico de respuestas válidas. Tanto las preguntas cerradas de memoria como las convergentes son consideradas de baja demanda cognitiva, puesto que los estudiantes requieren principalmente recordar información.

En las preguntas abiertas las respuestas no están limitadas. Se subdividen en abiertas divergentes y abiertas de evaluación. Las primeras requieren que los estudiantes construyan sus propias ideas, sin una extensión limitada de palabras; no hay una respuesta correcta única. Por último, las preguntas abiertas de evaluación, requieren que los estudiantes emitan juicios, opiniones, conclusiones o síntesis; es decir, que construyan y sustenten sus posturas personales sobre un tema o sus aprendizajes.

III. METODOLOGÍA

El diseño fue un estudio de caso de una docente que impartió la materia de biología en una secundaria pública del estado de Aguascalientes, durante los ciclos escolares 2016-2017 y 2017-2018. El diseño metodológico retoma el trabajo realizado por Rojas Calzada

(en revisión) en su tesis de maestría. Aunque las videograbaciones disponibles comprendían múltiples temas, se seleccionó sólo un tema impartido durante el cuarto bloque del ciclo escolar 2016-2017. El tema se titula “Análisis comparativo de algunas adaptaciones en la reproducción de los seres vivos” y corresponde al ámbito curricular de “Biodiversidad y protección del ambiente”. El tema se impartió en cuatro sesiones de clase, con una duración total aproximada de 3.5 horas.

Se hizo una observación estructurada de las videograbaciones del tema, para la codificación se utilizó el software Videograph. La codificación fue realizada como a continuación se describe:

- 1) Se marcaron los episodios en los que la docente planteaba preguntas orales
- 2) Se transcribieron las preguntas que planteó la docente y las respuestas que dieron los alumnos
- 3) Se clasificaron las preguntas planteadas por la docente con base en las categorías mencionadas en el apartado anterior

El análisis de datos requirió en primera instancia la generación de una base de datos utilizando las herramientas del software Videograph. Posteriormente se llevaron a cabo análisis descriptivos utilizando el software estadístico SPSS. El reporte definitivo de resultados requerirá que las preguntas sean codificadas por un segundo observador, que se identifiquen desacuerdos entre codificadores y se llegue a un consenso.

IV. RESULTADOS

En las cuatro sesiones analizadas la docente planteó un total de 203 preguntas. La Tabla 1 muestra la distribución de las preguntas de acuerdo a la taxonomía empleada. En dicha tabla se observa que la gran mayoría de las preguntas planteadas por la docente fueron organizativas (75%). El resto de las categorías se presentaron escasamente, en particular, esto ocurrió con las preguntas abiertas divergentes y de evaluación, que se presentaron en una proporción de 1 y 2% respectivamente.

Tabla 1. Tipos de preguntas por sesiones, absolutos y relativos. Fuente: Elaboración propia										
Tipo de preguntas	S1 F	S1 %	S2 F	S2 %	S3 F	S3 %	S4 F	S4 %	Total F	Total %
Organizativas	10	48%	0	0%	91	84%	51	71%	152	75%
Retóricas	7	33%	2	100%	0	0%	4	6%	13	6%
Cerradas Convergentes	4	19%	0	0%	10	9%	11	16%	25	13%
Cerradas Memoria	0	0%	0	0%	6	6%	0	0%	6	3%
Abiertas divergentes	0	0%	0	0%	0	0%	2	3%	2	1%
Abiertas de Evaluación	0	0%	0	0%	1	1%	3	4%	4	2%
Total	21	100%	2	100%	108	100%	72	100%	203	100%

V. DISCUSIÓN

Los resultados que aquí se presentan son preliminares. Aunque hace falta una segunda codificación y su revisión entre codificadores, sobresale en el primer análisis que la gran mayoría de preguntas planteadas por la docente hayan sido organizativas. En el estudio previo realizado por Rojas Calzada (en revisión) sobre el mismo tema, con un docente distinto, la proporción de preguntas organizativas fue de 17.27%, y la gran mayoría de preguntas fueron cerradas (el total de preguntas cerradas de memoria y convergentes fue 70%). Esto podría significar que en el aula estudiada el cuestionamiento oral sea utilizado como herramienta principal para la administración de las actividades y no como un medio para promover oportunidades de expresión y uso del lenguaje científico.

VI. CONCLUSIONES

En la presente investigación se buscó categorizar las preguntas planteadas por una docente en la impartición de un tema de la materia de biología, en una secundaria pública del estado de Aguascalientes. Se empleó la taxonomía de Blosser (1973 y 2000), que fue retomada por Eliasson et al. (2017) y se encontró que en su mayoría las preguntas planteadas fueron organizativas, prácticamente 3 de cada 4 preguntas que planteó la docente correspondieron a este tipo. Estos resultados preliminares apuntan a que el cuestionamiento oral en este tema tuvo que ver principalmente con la administración y orden de la clase que con el tema analizado. Los hallazgos preliminares tendrán que revisarse a partir de la segunda codificación que se haga de las preguntas.

VII. RECONOCIMIENTOS

Expreso mi agradecimiento a la Universidad Autónoma de Coahuila, a la Universidad Autónoma de Aguascalientes y al CONACyT por las facilidades y el apoyo otorgado para la realización de la estancia de verano. Agradezco también a Sara Sofía Calvario Ruiz y a Gema Guadalupe Camacho Macías, quienes participaron en los productos parciales generados durante mi estancia.

REFERENCIAS

- Blosser, P. E. (1973). *Handbook of effective questioning techniques*. Worthington, OH: Education Associates.
- Blosser, P. E. (2000). *How to ask the right questions*. Arlington: NSTA Press.
- Eliasson, N., Karlsson, K. G., & Sørensen, H. (2017). The role of questions in the science classroom – how girls and boys respond to teachers' questions. *International Journal of Science Education*, 39(4), 433-452. <https://doi.org/10.1080/09500693.2017.1289420>
- Kayima, F. (2018). *Exploring chemistry teachers' perspectives on questioning and providing a new way of analyzing teacher questions in science classrooms*. University of Bergen, Norway.
- Rojas Calzada, J. A. (en revisión). *Prácticas de cuestionamiento oral en la materia de biología en secundaria. Estudio de caso en una secundaria pública del estado de Aguascalientes*. Universidad Autónoma de Aguascalientes, Aguascalientes, México.

Ruiz-Primo, M. A. (2011). Informal formative assessment: The role of instructional dialogues in assessing students' learning. *Studies in Educational Evaluation*, 37(1), 15-24. <https://doi.org/10.1016/j.stueduc.2011.04.003>

Retos del futuro docente en la construcción de aulas inclusivas

Delia Anahí Hernández Lugo

Centro Regional de Educación Normal
"Profesora Amina Madera Lauterio"
Prol. Manuel J. Othón S/N, Cedral
San Luis Potosí, S.L.P.
deliaside@gmail.com

Asesora: Mtra. Alma Rocío Paredes Sánchez

Centro Regional de Educación Normal
"Profesora Amina Madera Lauterio"
Prol. Manuel J. Othón S/N Cedral
San Luis Potosí, S.L.P.
Alma_2405@hotmail.com

Resumen — En este trabajo se presenta la investigación realizada dentro del Centro regional de educación normal profesora amina madera Lauterio ubicada en Cedral S.L.P; en relación a cuáles son las nuevas tendencias, retos o barreras que enfrentan los estudiantes normalistas de la Licenciatura en Educación Primaria al construir aulas inclusivas en las escuelas primarias regulares dentro de las cuales se pretende tener un panorama de los resultados arrojados a través de instrumentos aplicados para recabar información derivándose de la temática principal, desde cada perspectiva de los futuros profesionales de la educación.

Palabras clave — Inclusión, retos, formación docente, alumnos con NEE, Normalistas

Abstract — This paper presents the research carried out within the regional center of normal education teacher Amina Madera Lauterio located in Cedral SLP; in relation to what are the new trends, challenges or barriers faced by normal students of the Bachelor of Primary Education when building classrooms inclusive in the regular primary schools within which it is intended to have an overview of the results hosted through instruments applied to gather information derived from the main theme, from each perspective of future education professionals.

Keywords — Inclusive, challenges, teacher training, students with NEE, normalists.

I. INTRODUCCIÓN

Actualmente, la educación en nuestro país cada día es demandante debido a cambios sociales, económicos, tecnológicos, etc., de los cuales las escuelas normales tienen la gran responsabilidad de capacitar al alumnado no solo para enfrentarse a retos de la misma institución si no fuera de ella, ya que cada docente en formación se dirige a moldear vidas reales que desde niños se van fomentando en valores para ser ciudadanos capaces de interactuar en su misma sociedad en conjunto con los demás.

Durante los últimos años la inclusión educativa se ha convertido en el concepto clave con el que hay que impregnar cualquier proyecto educativo o social para darle validez, y está presente en muchos de los congresos y jornadas educativas que se llevan a cabo, en los que se resalta la novedad y la riqueza de la educación inclusiva como uno de los avances fundamentales de nuestros tiempos en el ámbito de la educación. En este trabajo vamos a tratar de analizar el estado de la cuestión y a plantear nuestro punto de vista sobre la creación de aulas inclusivas, reto que como futuros profesionales de la educación tenemos la obligación de capacitarnos para enfrentar cualquier problemática presentada dentro de las aulas de clases mejorando así la educación de calidad que actualmente se está brindando dentro de las escuelas primarias.

II. MARCO TEÓRICO

Teoría de la modificabilidad estructural cognitiva (Feurestein):

El psicólogo Reuven Feuerstein, desarrolla un sistema de evaluación denominado Programa de evaluación Dinámica de la Propensión al Aprendizaje (E.D.P.A), en este propone evaluar las capacidades y cambios cognitivos que una persona puede evidenciar durante el proceso de evaluación. Este más que predecir el desempeño futuro midiendo ciertas características estables del sujeto, pretende averiguar en que pueden cambiar estas características. Feuerstein proyecta así su teoría de la modificabilidad cognitiva estructural postulando que el ser humano es un organismo abierto al cambio, con una inteligencia dinámica, flexible y receptora a la intervención positiva de otro ser humano.

La teoría de Feuerstein se basa en los siguientes planteamientos:

Una concepción de inteligencia como capacidad dinámica del ser humano.

La construcción de ambientes modificantes.

La modificabilidad cognitiva estructural como capacidad propia del hombre.

La experiencia del aprendizaje mediado y el valor de la interacción humana.

El mapa cognitivo como base de la comprensión de las diferencias entre los individuos.

La Evaluación Dinámica de la Propensión al Aprendizaje como dispositivo que permite la detección de los procesos del pensamiento en el individuo.

El programa de enriquecimiento instrumental de Feuerstein como herramienta práctica que permite llevar a la realidad el mejoramiento de la inteligencia.

III. METODOLOGÍA

En la presente investigación, se explicita que es un Estudio de caso-tipo de tipo cualitativo ya que de acuerdo a Hernández (2010) quien establece que el objetivo es la riqueza, la profundidad y la calidad de la información y es de perspectiva fenomenológica, donde se pretenden analizar desde la teoría cognitiva de la modificabilidad estructural los valores, ritos y significados de un determinado grupo social y el uso de muestras de expertos a través de la escala Likert. Asimismo, se fundamenta desde una perspectiva interpretativa centrada en el entendimiento del significado de las acciones de la humanidad y de las instituciones (Albert,2007:28).

La cual es denominada también naturalista o humanista, parte del concepto Verstehen (comprensión de los significados de las acciones humanas).Tiene su punto de referencia en un supuesto real, múltiple e intangible que sólo puede estudiarse de forma holística.

Estará guiada por un enfoque cualitativo el cual de acuerdo a Hernández (2010), precisa comprender la perspectiva de los participantes, profundizar en sus experiencias, perspectivas, opiniones y significados. Es decir, la forma en que los participantes perciben subjetivamente su realidad.

Es un estudio de alcance exploratorio pues éste se utiliza cuando el objetivo es examinar un tema o problema de investigación poco estudiado. Los instrumentos utilizados serán la encuesta a través del cuestionario auto administrado, entrevista audio grabada, entrevista a expertos vía correo electrónico y la escala para medir actitudes Likert y además se utilizarán los siguientes Instrumentos:

Para los docentes:

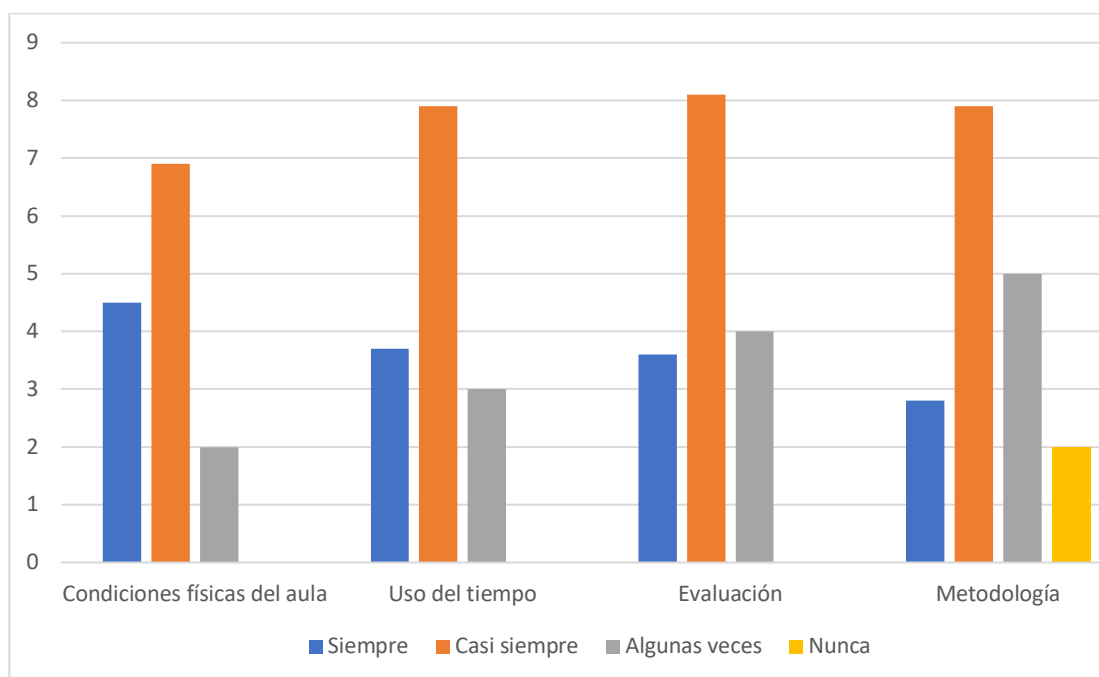
- o Entrevista semiestructurada “Entrevista sobre prácticas inclusivas para docentes de escuelas normalistas”.
- o La Guía de Evaluación de Prácticas Inclusivas en el Aula (GEPIA) formato de Observación (García, Romero y Escalante, 2011) o, en su defecto, el formato de autoadministración.
- o La Escala de Sentimientos, Actitudes y Preocupaciones acerca de la Educación Inclusiva por sus siglas en inglés (SACIE) (Forlin, Earle, Loreman & Sharma, 2011).
- o Estrategias para Fortalecer el Aprendizaje: Cuestionario para el profesor (2015) Traducido y adaptado por Fletcher, García y Romero basado en Whatreally Works in special and inclusive education: Using evidence-based teaching strategies (Michell, 2014).

Para los alumnos:

- o Entrevista semiestructurada: “Entrevista sobre prácticas inclusivas para estudiantes de escuelas normalistas”
- o GEPIA (García, Romero y Escalante, 2011) formato de Alumnos. Anexo 4
- o La Escala de Sentimientos, Actitudes y Preocupaciones acerca de la Educación Inclusiva por sus siglas en inglés (SACIE) (Forlin, Earle, Loreman & Sharma, 2011).

IV. RESULTADOS

Se aplicaron algunas encuestas a los alumnos de la escuela normal profesora amina maderalauterio para identificar los siguientes tópicos: condiciones físicas del aula, uso del tiempo, metodología, evaluación, relación entre los maestros y alumnos, los alumnos y los maestros entre sí, reflexión y sensibilización, formación docente; utilizando este instrumento para recabar información y ser conscientes en la relevancia que cada alumno le tiene a la inclusión educativa, sabiendo así si toman en cuenta la diversidad dentro de sus aulas de clases, dando como resultado lo siguiente:



V. CONCLUSIONES

Mediante las encuestas realizadas con los alumnos de la escuela normal profesora “Amina Madera Lauterio” en cuanto a temas sobre: condiciones físicas del aula, uso del tiempo, metodología, evaluación, relación entre los maestros y alumnos, los alumnos y los maestros entre sí, reflexión y sensibilización, formación docente. Esto aplicado con la intención de conocer las estadísticas tentativamente relacionadas con la aplicación del concepto **inclusión**.

Los resultados alojados tuvieron que ver en cuanto a respuestas del casi siempre, o algunas veces. Quiere decir que solamente algunas veces le dan importancia a que los alumnos cuentan con capacidades diversas, o casi siempre aplican los métodos o estrategias necesarias para que los pupilos se sientan con plena confianza y seguridad de poder alcanzar sus metas.

Considero que no podemos dejar esa estrecha línea del casi al siempre, porque eso es lo que afecta, no solo las escuelas si no a los estudiantes quienes tienen todo el derecho de obtener una EDUCACIÓN DE CALIDAD, y nos referimos a calidad como un aprendizaje significativo que sea provechoso para ellos, que les beneficie en su futuro, lo puedan aplicar en el día a día de sus vidas, reflexionar lo que están aprendiendo para que esto tenga una razón debido a que no debemos dejar que ellos vayan pasando de nivel sin entender que sus capacidades los van a llevar a cumplir sus sueños y propósitos.

Estos son los verdaderos retos que como normalistas vamos a tener que vencer poniendo en juego nuestras competencias, habilidades y destrezas, dejando de lado los prejuicios, nuestra zona de confort, comprendiendo que debemos ponernos en los zapatos de cada alumno para mejorar la educación de nuestro país, basándonos en valores, que se inculquen a cada niño o niña para obtener una mejor convivencia como de una buena enseñanza.

VI. RECONOCIMIENTOS

Agradezco en su totalidad a mi alma mater que es la escuela normal “Profesora Amina Madera Lauterio”, a la maestra Alma Rocío Paredes Sánchez por ser una fuerte guía e influencia para lograr llevar a cabo esta investigación.

REFERENCIAS

- Albert M. J. (2007) La investigación Educativa: Claves Teóricas. 1ª. Edición. Aravaca, Madrid: McGraw-Hill pp.28-31.
- Cedillo, I. G., Herrera, I. E., Minutti, M. C. E., Torres, L. G. F., Dabbah, A. M., & Vázquez, R. I. P. (2000). La integración educativa en el aula regular: principios, finalidades y estrategias. Sep. (pp. 21-27)
- Consoli, M. E. V. (2008). La teoría de la Modificabilidad estructural cognitiva de Reuven Feuerstein. Investigación Educativa, 12(22), 203-221
- Ley General de Educación publicada el 13 de Julio de 1993, reformada el 22 de Septiembre del 2009 p.13.
- Hernández, S., Fernández, C., & Baptista, P. (2010). Metodología de la investigación. México, D.F. McGraw-Hill. 6ª. Edición pp. 5-183
- Moscovici, Serge (1979). El psicoanálisis su imagen y su público, Buenos Aires, Huemul.
- SEP (2011). Plan de estudios, México, D.F. Personal académico de la Dirección General de Desarrollo Curricular, Secretaría de Educación Pública.p.12

¿Se puede enseñar a pensar en las aulas universitarias?

Jesús Alberto Camacho Rodríguez
 Universidad Pedagógica Nacional, Unidad 241
 Italia 903
 C.P. 78390, San Luis Potosí, S.L.P.
jacr230397@hotmail.com

Asesor: Luis Roberto Martínez Guevara
 Universidad Pedagógica Nacional, Unidad 241
 Italia 903
 C.P. 78390, San Luis Potosí, S.L.P.
luisrobertoupn241@hotmail.com

Resumen — El informe de investigación que se presenta es el resultado de un proceso investigativo cualitativo basado en los discursos de un grupo de profesoras sobre la posibilidad de enseñar a pensar de manera sistemática y consistente en las aulas de la Universidad Pedagógica Nacional (UPN), Unidad 241. El propósito del texto es explorar los procesos cognitivos que son promovidos por un grupo de profesoras en las aulas universitarias mediante el registro de observaciones y las aportaciones discursivas del mismo que colabora en la Licenciatura en Pedagogía, durante el periodo de junio a julio de 2019.

Palabras clave — Habilidades de Pensamiento, Enseñanza, Docencia universitaria.

Abstract — The research report that is presented is the result of an investigative qualitative process based on the speech of a group of professors about the possibility of teaching to think in a systematic and consistent way in the classrooms of the Universidad Pedagógica Nacional (UPN). The purpose of the text is to explore the cognitive processes that are promoted by a group of teachers in the university's classrooms by means of the register of observations and reflective assistance from that same group which cooperates in the Licenciatura en Pedagogía (LP), during the period from June to July 2019.

Keywords — Thought abilities, Teaching, University teaching.

I. INTRODUCCIÓN

El pensamiento como concepto de análisis desde las aulas cobra relevancia como tema de interés a partir de 1970. Uno de los pioneros fue Arons (1976) con sus exploraciones para la detección de dificultades en alumnos para aprender; De Bono (1976) con el proyecto Cort Thinking, base de múltiples técnicas para desarrollar el pensamiento lateral; Clement (1979) con su propuesta de estrategias de investigación para el análisis del procesamiento de información y De Sánchez (1979) quien dirigió en Venezuela el Proyecto de Inteligencia para trabajar las Habilidades del Pensamiento (HP) en el aula. Posteriormente, es preciso mencionar a Gardner (1985) que avizora el nacimiento de una nueva disciplina de estudio: “La ciencia del conocimiento” o “Ciencias cognitivas” (citado por De Sánchez, 2003).

Éstas apuestas sobre el trabajo de las HP, remiten una sólida ocupación de décadas para valorar las posibilidades sobre el enseñar a pensar en el aula, situación pedagógica de interés en el estudio en turno. Por tanto, el pensamiento se define como el “proceso mental por medio del cual los individuos manipulan insumos sensoriales y recuerdan percepciones para formular pensamientos, razonar y/o juzgar” (De Sánchez, 2003, p. 170). Por tal motivo, el pensamiento es un proceso que inicia con la recepción de estímulos que llegan a través de los sentidos. La información percibida se complementa con aquella que

el cerebro aporta, generando una representación significativa del mundo exterior, o bien, un nuevo aprendizaje.

A partir de ello, la capacidad de pensamiento se desarrolla en forma social, con una base biológica que responde a una necesidad interactiva. Es satisfecha por medio de un objeto, al cual se dirige cierta actividad. Sin necesidad y sin objeto de conocimiento, el pensamiento no se activa ni se produce (Serulnikov y Suárez, 1999). Desde esta perspectiva se puede afirmar que todos los seres humanos desarrollan las habilidades básicas del pensamiento que le permiten interactuar con el entorno y con los demás. No obstante, cabe resaltar que el individuo no es consciente de ese proceso y por lo tanto, no se perfecciona, ni toma control sobre dichas habilidades.

Así, la intención fue conocer por medio de la pregunta ¿Cuáles son los procesos cognitivos que son promovidos por un grupo de profesoras en las aulas universitarias de la UPN, Unidad 241 de la Licenciatura en Pedagogía, durante el periodo de junio a julio de 2019.

La necesidad de indagar este fenómeno social resulta de la pobre evidencia que existe sobre lo que sucede en las aulas con respecto a los procesos de enseñanza conscientes que emplea un docente universitario para provocar procesos de pensamiento de manera sistemática que puedan movilizar habilidades del pensamiento...

II. MARCO TEÓRICO

Para Ornelas (2014) las HP son “facultades o capacidades que hacen posible recrear en nuestra mente, de manera organizada y sistemática, los escenarios, procesos y procedimientos que nos permiten interactuar conscientemente con el entorno” (p. 116). Se infiere que las habilidades del pensamiento son importantes en la vida cotidiana porque permiten al ser humano pensar y actuar de manera generalizada, adquirir conocimientos, desarrollar habilidades y actitudes necesarias en su vida personal que facilitan el desarrollo de procesos cognitivos para resolver problemas, tomar decisiones y experimentar mejores acciones humanas. En otras palabras, el desarrollo de las habilidades del pensamiento hace posible la interacción crítica, benéfica e innovadora capaz de transformar al sujeto para interactuar en el mundo en el que nos tocó vivir (Ornelas, 2014).

Asimismo, tienen repercusión en el aspecto social, esto implica un mejor manejo de la lógica, la experiencia, las inteligencias emocionales, los hábitos y el sentido común para pensar y actuar de manera coherente y equilibrada en el contexto en el que se encuentre inmerso, beneficiando su interacción con el ambiente y con las personas que le rodean.

Cierto es que pensar es fácil, pero pensar de manera enfocada, es decir, lograr que nuestra mente se detenga para actuar con una intencionalidad, bajo objetivos, estructuras o reglas específicas, supone un aprendizaje, el cual es llamado metacognición, en virtud de que se requiere tomar conciencia y observar los propios procesos de aprendizaje, de construcción del conocimiento y saber regularlo (Ornelas, 2014).

Por tal motivo, resulta de importancia en ámbitos en que las relaciones interpersonales son la base de su labor, enfatizar la adquisición de determinadas habilidades sociales, las cuales, unidas a las destrezas técnicas, propias de cada disciplina, proporcionan un trabajo

de mayor calidad, más eficaz y más satisfactorio. Para lo cual es preciso en primera instancia, conocer el panorama de las habilidades sociales, así como su definición, características y desarrollo, entre otras particularidades.

III. MATERIALES Y MÉTODOS

La presente investigación es de corte cualitativo, las técnicas que se emplearon son:

- Observación (finalidad: registrar incidentes críticos sobre la movilización de habilidades del pensamiento en el aula).
- Entrevista (finalidad: reconocer las opiniones de un grupo de profesores sobre los procesos cognitivos que movilizan en el aula para el desarrollo de habilidades del pensamiento en su práctica docente).
- Temporalidad: junio a julio de 2019 (5 semanas).
- Espacio: Universidad Pedagógica Nacional, Unidad 241; Licenciatura en Pedagogía, 5º semestre.

IV. RESULTADOS

Cabe mencionar que para la presente investigación es importante diferenciar entre los resultados que dan las entrevistas y las observaciones que se les hicieron a las dos maestras. Para esto se empezará exponiendo lo que las maestras comentaron durante la realización de las entrevistas, posteriormente se presentaran los momentos en las que ellas favorecen el desarrollo del pensamiento en sus estudiantes, por otro lado, se debe resaltar que sus nombres verdaderos han sido cambiados.

Al preguntarles sobre si se puede enseñar a pensar en las aulas universitarias comentan. "no siempre te va bien, es muy difícil, tienes muchos obstáculos, pero sí tú como docente estas convencido de que es algo importante y de que, sí se puede, vas a pasar por todos los obstáculos" (Margarita, 22 de junio de 2019). Por su parte Azucena (24 de junio de 2019) comenta. "no se puede, se debe enseñar a pensar, se debe promover el pensamiento crítico, no repetitivo, ese es el objetivo".

Sobre la resistencia que presentan los alumnos al pensar respondieron:

Hay alumnos que copian trabajos, copian ejercicios y tareas o sea ellos mismos se resisten a pensar y por qué se resisten porque estamos en una era digital donde todo es accesible y es más fácil, pero insisto no quiero decir que sean malos, porque no lo son y todos pueden pensar solo hay que encontrar la habilidad (Azucena, 24 de junio de 2019).

Por otro lado, Margarita (22 de junio de 2019) comenta. "creo que ellos creen, que yo quiero que piensen lo que yo quiero, o lo que yo pienso o lo que dice el libro, lo que el autor piensa, no conciben tan fácilmente la idea de ser libres para pensar".

En cuanto si se puede sistematizar el pensamiento y si lo han aplicado en clases comparten que:

No puedes tener, primero hago esto, luego esto, porque la vida es líquida, y la diversidad de cada grupo, o sea son procesos tan personales, y tan de cada grupo, y

tan de cada maestro y de cada situación que no se me ocurre, a lo mejor si hay una forma pero a mí no se me ocurre, yo fluyo y más bien estoy atenta a las formas, al momento, más bien creo que es una habilidad, no creo que sea un conocimiento que daba seguir pasos (Margarita, 22 de junio de 2019).

Por su parte Azucena (24 de junio de 2019) comenta que. "no, hay muchas técnicas, como cosas psicométrías, para relajar a los alumnos, o gimnasia cerebral, pero creo que hay diferentes formas de pensamiento en el aula, todos somos diferentes, y lo que resulta en un grupo, puede que no funcione en otro".

Sobre la importancia que tiene las preguntas para hacer pensar, Margarita (22 de junio del 2019) comparte. "a mí me encanta hacer preguntas que los hagan dudar de lo que están diciendo, no para que se sientan inseguros, sino para que se cuestionen y lleven su pensamiento más allá" en cambio Azucena (24 de junio de 2019) comenta. "la pregunta es la base fundamental para movilizar el pensamiento, la duda nace a partir de eso y eso favorece al pensamiento".

Además, se les pregunto sobre qué recomendaciones les darían a los alumnos para que aprendan a pensar a lo cual respondieron.

Que sean de espíritu libre, que no se conformen con lo que les digan los maestros, que piensen, yo debo de investigar, que no me debo de fiar, no por que digan mentira los maestros, no, sino simplemente que sean críticos y reflexivos (Azucena, 24 de junio de 2019).

Para que ellos piensen tienen que aprenderse a escucharse y es que no se escuchan, escuchan la voz del autor cuando leen, escuchan la voz del maestro cuando está hablando y toman nota y se quieren apropiar de lo que dice el texto, el maestro, la televisión, pero no se escuchan a ellos (Margarita, 22 de junio del 2019).

Pasando a los momentos en las que las maestras motivaron el desarrollo del pensamiento en sus estudiantes, se tiene por primer caso a la maestra Margarita, la cual a través de la pregunta y del resumen o los apuntes, promovió el desarrollo del pensamiento porque como afirma Rath (1967) "definir el acto de pensar está dado por toda una serie de operaciones de pensamiento [...] como el comparar, interpretar, observar y resumir puesto que al implementarlas despierta y produce el pensamiento" (p.19).

Margarita pregunto ¿por qué te sientes inseguro? A lo cual Marcos contesto no sé maestra la verdad es que se nos hace que está muy simple, a lo cual Margarita contesta, ¿no por qué crees eso? ¿qué necesitas para que te sientas seguro? Y Marcos contesto pues no sé, es complicado, y Margarita le dijo, sabes cuando ya tengas tú imagen muéstraselo a alguien que no sea del salón y si le logra entender entonces lograste comunicar lo que tú querías, me parece que van por buen camino, pero necesitan organizar también sus ideas, hagan un resumen o tengan apuntes de la lectura para que también logren mejorar su proyecto (Diario de campo, 10 de junio del 2019).

Así mismo Margarita implemento una actividad que favoreció a la construcción de preguntas, las cuales también conllevan al pensamiento como afirma. Lara (2012) "en la mayoría de los casos, la pregunta es la que más genera actuación de las neuronas y la

participación de ambos hemisferios, para producir un pensamiento que dependerá de la capacidad y el conocimiento del ser humano" (p.63).

Bueno vamos a empezar comenta la maestra, les voy a pasar unas notitas, para que apunten diez preguntas, pueden sacar sus apuntes, las preguntas tienen que ser de lo que hemos visto en todo el semestre y las doblan, y las van poniendo en el cofre de madera, mientras que los alumnos estaban seleccionando las preguntas, iban llegando los que no estaban presentes, llega María y comenta ya llegue, no los encontraba, a lo cual la maestra le dice, toma asiento traes tus apuntes, María contesta no maestra, y como vas a hacer la actividad, todo lo traigo aquí maestra y señalo su frente (Diario de campo, 21 de junio de 2019).

Mientras tanto con la maestra Azucena, a través de un ejemplo logró generar la imaginación, la pregunta y el pensamiento a la misma vez, por qué. "el pensamiento [...] no se limita sólo a la esfera del conocimiento; abarca también la imaginación, incluye el pensar con algún propósito y fomenta la adquisición de valores, actitudes, sentimientos, creencias y aspiraciones" (Raths, 1967, p.9).

Bueno aquí por ejemplo antes no había, ventiladores, cañones, material, había una catedral, como de diez centímetros ahí enfrente, a mí me pareció muy bien que la quitaran, [Carlos pregunto por qué] en primer lugar por seguridad, porque te podías tropezar, en segundo por la pedagogía nueva que indica que no tienes que ser el jefe de la clase y hasta puedes pasar a los alumnos al frente, me dio mucho gusto esto, y que no se roben los cañones, porque al principio sí se los robaban, hubo muchas cosas que mejoraron (Diario de campo, 10 de junio de 2019).

Además, se implementaron tres actividades, en las cuales el objetivo era que el alumno solucionara las problemáticas que se les presentaba en los juegos, con esto quiero decir que implícitamente se estaba haciendo ejercicios de pensamiento en los estudiantes, como lo comenta Raths (1967) "la capacidad de pensar está siempre presente en todo ser humano normal y que lo que se necesita fundamentalmente son oportunidades para pensar"(p.10).

Al termino de la exposición, Armonía comenta, les traemos una actividad son las Torres de Hanói, espero que todavía se acuerden de como jugarla, Rubí dice formemos una fila y cada uno de ustedes tiene que hacer un movimiento, al terminar la segunda ronda, Azucena interviene yo conozco un juego parecido esta en internet, lo voy a poner. El juego se llamaba las ranas saltarinas, consistía en una línea de piedras donde estaban situadas tres ranas de color café, una piedra sola y en seguida tres ranas color amarillo, el objetivo era hacer diferentes movimientos, para que las ranas de color café terminaran en el lugar de las ranas de color amarillo y viceversa. Para la tercera actividad la cual se llamaba caníbales vs monjes, su objetivo era parecido al juego de las ranas, se tenía que lograr que los monjes pasaran el río sin ser comidos por los caníbales (Diario de campo, 10 de junio del 2019).

V. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Llegados a este punto, se nos presenta la posibilidad de responder a la pregunta ¿se puede enseñar a pensar en las aulas universitarias? Para lo cual como ya hemos observado en el apartado de resultados, el pensamiento de los alumnos nace a raíz de diversas maneras o actividades que promueven las docentes, como el hacer preguntas, el encargar resúmenes, al hacer notas, al interactuar con juegos online, al impulsar que los alumnos expongan los contenidos de la materia y sobre todo en diálogos o explicaciones que hacen las docentes, con esto se quiere llegar a que las docentes sí promueven el pensamiento en sus alumnos y por lo tanto se está enseñando, aunque este sea de forma implícita en ocasiones.

Por otro lado, las maestras reconocen que no sistematizan el pensamiento de sus estudiantes, puesto que se le da prioridad a la diversidad que se encuentra en el alumnado y en relación con esto, se dice que:

Todo ser humano posee un cúmulo de pensamientos, dependiendo del nivel cultural que tenga y el medio ambiente en el que se desenvuelva, pues el hombre, como ser social por naturaleza, se relaciona con los demás, se comunica en forma oral, escrita y no verbal, tiene ideas, razona, reflexiona, conoce, aprende, sabe cómo percibir lo que necesita, siente y desea (Jara, 2012, p.65).

Con lo anterior, se considera que las maestras enseñan a pensar partiendo de las situaciones que presenta el grupo de alumnos, de sus modos, de sus ideas, del cúmulo de pensamientos, de sus opiniones, de su cultura y dependiendo del momento. Por último, el enseñar a pensar en las aulas universitarias de una manera sistematizada mejora los resultados de aprendizaje y transforma las interacciones pedagógicas siempre y cuando se realice de manera intencional, consciente, constante y creativa.

VI. RECONOCIMIENTOS

Agradecemos a las maestras de la Universidad Pedagógica Nacional Unidad 241, por darnos la oportunidad de adentrarnos a sus prácticas como docentes, por su tiempo y buena disposición para realizar las entrevistas y al 21° Verano de la Ciencia Región Centro por permitirnos exponer este trabajo.

REFERENCIAS

- Agencia Andaluza de Evaluación Educativa (2012). Guía de buenas prácticas docentes. Sevilla, España.
- Argudín, A. y Luna, M. (2011). *Aprender a pensar leyendo bien*. México: Paidós.
- Bodrova, E. y Leong, D. (2004). *Herramientas de la mente*, México, D.F.: Pearson Educación de México.
- Boisvert, J. (2004). *La formación del pensamiento crítico. Teoría y práctica*. México: FCE.
- Campirán, A.; Guevara, G. y Sánchez, L. (Comp.) (2009). *Habilidades de Pensamiento Crítico y Creativo*. México: Colección Hiper-COL, U.V.

- De Sánchez, M. (2003). "La investigación sobre el desarrollo de la investigación y la enseñanza de las habilidades de pensamiento". En COMIE (2003). *VI Congreso Nacional de Investigación Educativa. Conferencias magistrales*. México: Autor, pp. 161-200.
- Dubet, F. (2006) El declive de la institución, profesiones, sujetos e individuos en la modernidad. Gedisa, Barcelona.
- Dussel, I. y Caruso, M. (1999). *La invención del aula. Una genealogía de las formas de enseñar*. Buenos Aires: Santillana.
- Freire, P. (2008). *Pedagogía de la autonomía. Saberes necesarios para la práctica educativa*. México: Siglo XXI.
- Jara, V. (2012). Desarrollo del pensamiento y teorías cognitivas para enseñar a pensar y producir conocimientos. Sophia, Colección de Filosofía de la Educación, (12), 53-66.
- Lara, A. (2012, 29 de junio). Desarrollo de habilidades de pensamiento y creatividad como potenciadores de aprendizaje. Unimar. Recuperado de: <http://ojseditorialumariana.com/index.php/unimar/article/download/232/203/>
- Lipman, M. (1991). *Pensamiento complejo y educación*. Madrid: Ediciones de la Torre.
- Ornelas, A. (2014). *Habilidades básicas del pensamiento*. México: Pearson Educación.
- Raths, L. (1967). *Cómo enseñar a pensar teoría y aplicación*. DF, México: Paidós Mexicana.
- Serulnikov, A. y Suárez, R. (1999). *Jean Piaget para principiantes*. Argentina: Era Naciente.

Secuencias didácticas para matemáticas en primaria con apoyo de la robótica, la programación y las TIC

Valeria Alejandra Lozano Armendáriz
Universidad Pedagógica Nacional, Unidad 241
Calle Italia No. 903, Fracc. Providencia
vale07_lozano@hotmail.com

Asesor: Andrés Vázquez Faustino
Universidad Pedagógica Nacional, Unidad 241
Calle Italia No. 903, Fracc. Providencia
andresvf72@gmail.com

Resumen — El propósito de este estudio fue analizar cómo es que los docentes de primaria abordan el contenido curricular en su planeación con el apoyo de las tecnologías. Los resultados muestran que ellos, al elaborar su secuencia didáctica en el área de matemáticas dan prioridad a los aprendizajes esperados o a lo estipulado en los planes y programas, posteriormente, a los aprendizajes previos de los alumnos, a sí como a sus características y necesidades; además coinciden en que el uso de las tecnologías en la enseñanza de las matemáticas es un medio que potencia el aprendizaje siempre y cuando ésta tenga una intencionalidad, pero cuentan con poco conocimiento acerca del uso de las tecnologías y se emplean de manera limitada en sustitución del pizarrón.

Palabras clave: Conocimiento Pedagógico de Contenido, Conocimiento Tecnológico, Pedagógico y de Contenido, integración de la tecnología.

Abstract — The purpose of this study was to analyze how primary school teachers approach curriculum content in their planning with the support of technologies. The results show that they, when preparing their didactic sequence in the area of mathematics give priority to the expected learning or to what is stipulated in the plans and programs, subsequently, to the previous learning of the students, to themselves as to their characteristics and needs; They also agree that the use of technologies in the teaching of mathematics is a means that enhances learning as long as it has an intentionality, but they have little knowledge about the use of technologies and are used in a limited way instead of blackboard.

Keywords: Pedagogical Content Knowledge; Technological, Pedagogical and Content Knowledge; Mathematical Knowledge for Teaching; technology integration.

I. INTRODUCCIÓN

En este trabajo se presenta el análisis sobre como los docentes de primaria abordan el contenido curricular con el apoyo de las tecnologías, con el objetivo de mejorar la enseñanza y el aprendizaje de las matemáticas integrando la robótica, programación y las TIC como recursos didácticos.

Sabemos que actualmente las nuevas tecnologías digitales presentan nuevos desafíos a los docentes, esto debido a que tienen inadecuadas o inapropiadas experiencias con el uso de la tecnología digital para la enseñanza y el aprendizaje, estos docentes no se sienten preparados para el uso de la tecnología en clase y no aprecian su valor y relevancia para la enseñanza. Existen varios factores que hacen sea más complejo llevar el uso de la tecnología a la práctica, entre ellos están los sociales, contextuales y temporales, en este último considerando el desfase de su formación con las tecnologías que surgieron posterior a ello, inadecuada capacitación para aplicar la tecnología en el aula ya que muchos enfoques

sobre capacitación docente ofrecen un enfoque único a la integración de la tecnología, cuando los docentes operan en contextos de aprendizaje y enseñanza diversos.

II. MARCO TEÓRICO

A. *Conocimiento Pedagógico de Contenido (CPC)*

Lee Shulman (1987) propuso el Conocimiento Pedagógico de Contenido para afirmar que “representa la combinación de contenido y pedagogía en una comprensión de cómo particulares, tópicos, problemas o asuntos están organizados, representados y adaptados a los diversos intereses y habilidades de los aprendices y presentados para la enseñanza” (p.23).

Al paso de los años la teoría de Shulman ha tenido modificaciones conceptuales y ha incorporado nuevas categorías. Dentro de las nuevas investigaciones surgen 4 tendencias investigativas del desarrollo del CPC (Shulman, 1987; Van Driel y Berry, 2010):

1. Investigaciones centradas en el aprendizaje del estudiante: Indagan las características psicológicas de los estudiantes, sus dificultades y oportunidades, o bien sus motivaciones y afectos.
2. Investigaciones centradas en las experiencias de enseñanza.
3. Investigaciones centradas en el conocimiento de la materia de estudio: parten de un tema particular de una asignatura específica
4. Investigaciones centradas en el Conocimiento del Currículo: explicita la compleja interacción entre tres cuerpos de conocimiento: el contenido, la pedagogía y la tecnología educativa. De esta manera, la propuesta de la interacción de estos cuerpos de conocimiento, es un ejemplo de que el constructo del CPC es útil para investigar y valorar los currículos, la flexibilidad curricular para la integración de nuevos recursos para la enseñanza. [1]

B. *El conocimiento Tecnológico, Pedagógico y de Contenido (TPACK)*

Se basa en la construcción de Lee Shulman (1986, 1987) sobre contenidos del conocimiento pedagógico (PCK) para incluir conocimientos tecnológicos. En 2006, Koehler, Mishra y Caín publican su primer trabajo donde abordan la metáfora del TPACK.

En este modelo se consideran los componentes de forma integrada, es decir, hay una interacción que surge entre el conocimiento tecnológico, pedagógico y de contenido. Desarrollando una fuerte y profunda comprensión de cómo el uso de las tecnologías en los procesos educativos puede influir en la mejora de los procesos de enseñanza y aprendizaje, así como las técnicas y estrategias pedagógicas con el apoyo de las tecnologías digitales pueden usarse para mejorar los procesos de enseñanza. [2]

C. *Conocimiento matemático para la enseñanza MKT*

El Conocimiento Pedagógico de Contenido (PCK), propuesto por Shulman (1987), ha servido de referencia para otros trabajos de investigación como los de Ball (2000); Ball, Lubienski y Mewborn (2001), quienes han estudiado el proceso de enseñanza en las aulas

de matemáticas, y han introducido la noción de “conocimiento matemático para la enseñanza” (MKT). Hill, Ball, y Schilling (2008) definen el conocimiento matemático para la enseñanza como “el conocimiento matemático que utiliza el profesor en el aula para producir instrucción y desarrollo en el alumno” (p.374). Este conocimiento que caracteriza al maestro que enseña matemáticas, “Tal conocimiento no es algo que tendría un matemático como virtud por haber estudiado matemáticas avanzadas...más bien es un conocimiento especial para la enseñanza de las matemáticas” (Ball et al.,2001, p.448).

Estos autores clasifican el conocimiento del maestro de matemáticas en dos grandes grupos: el conocimiento del contenido y el conocimiento pedagógico del contenido. En el primer grupo se incluye: el conocimiento común de Contenido (CCK), el Conocimiento Especializado del Contenido (SCK), y Conocimiento en el Horizonte Matemático (HCK).

Para el conocimiento Pedagógico del contenido, se incluyen el Conocimiento del Contenido y los Estudiantes (KCS), Conocimiento del contenido y la Enseñanza (KCT), y Conocimiento del Currículo (Delaney, Ball, Hill, Schilling, y Zopf, 2008). [3]

D. Tipo de uso de las TD en el aula (Hughes, 2005)

Joan Hugues desarrolló el modelo RAT en 1998 para ayudar a comprender la naturaleza de las prácticas respaldadas por la tecnología que los maestros desarrollaron e implementaron en su enseñanza y creo el modelo TPACK (Conocimiento de contenido pedagógico tecnológico) para comprender el desarrollo del conocimiento tecnológico de los docentes en el contexto de la enseñanza del inglés. RAT y TPACK fueron conceptualizados simultáneamente en la investigación, ambos ayudan a explicar conceptualmente la integración tecnológica de los maestros. El modelo RAT se basó en Roy Pea y el modelo TPACK se basó en Lee Shulman.

El modelo RAT lleva a comprender si la tecnología digital está funcionando como:

1. De remplazo: tecnología utilizada para reemplazar y, de ninguna manera, cambiar las prácticas de enseñanza establecida. Las tecnologías sirven simplemente cómo un medio diferente (digital) para el mismo fin de instrucción.
2. Amplificador, como una implementación: la tecnología aumenta la eficiencia, eficacia y la productividad de las prácticas de enseñanza, los procesos de aprendizaje de los alumnos de los alumnos o los objetivos de contenido.
3. Transformador: la tecnología reinventa aspectos de la instrucción, el aprendizaje o el plan de estudios de formas nuevas y originales. La clave para la integración tecnológica transformadora es la oportunidad para que los maestros aprendan sobre tecnología en estrecha conexión con el contenido de la materia.

Es importante mencionar que las categorías RAT no pretenden connotar un camino lineal hacia la integración de la tecnología como enseñar a los maestros a comenzar con las actividades R, luego pasar a A, y finalmente, T. La investigación muestra que los maestros tendrán una variedad de R, A, T prácticas de integración de la tecnología en su enseñanza.

III. MATERIALES Y MÉTODOS

Se realizó una investigación de corte cualitativo, con la finalidad de presentar un análisis sobre como los docentes de primaria abordan el contenido curricular con el apoyo de las tecnologías. Como técnica de recolección de datos se empleó la entrevista semiestructurada, la cual tiene por objetivo identificar y conocer los elementos a priorizar en la elaboración de su secuencia didáctica en el área de matemáticas y cómo es que utilizan la tecnología en su aula.

Algunos de los indicadores que se consideraron son: criterios al realizar una planeación, actividades a priorizar en la planeación de matemáticas, la enseñanza de las matemáticas y el uso de las tecnologías. Las entrevistas estaban dirigidas a docentes de educación primaria, así como a especialistas de la enseñanza de la matemática educativa.

IV. RESULTADOS

Durante el análisis de las entrevistas se obtuvo lo siguiente:

- a) La mayoría de los profesores encuestados coinciden en priorizan el enfoque didáctico de las matemáticas, los aprendizajes esperados, es decir lo que se plantea en el programa de estudios y posteriormente algunos mencionan las características de los alumnos.
- b) Considerar los conocimientos previos de los alumnos y el situarlos en la resolución de problemas son aspectos fundamentales para lograr el conocimiento matemático.
- c) Consideran necesaria el uso de los recursos tecnológicos como apoyo didáctico, sin embargo, en su mayoría utilizan herramientas básicas como proyector, celular, programas como Word, el reproductor de video como recurso o apoyo tecnológico, es decir, en su mayoría los docentes emplean la tecnología de manera de remplazo y ampliación.
- d) Tanto maestros como especialistas coinciden en que han obtenido información o capacitación sobre el uso de las tecnologías por interés personal, y ajenos a su institución.
- e) Maestros y especialistas coinciden que el uso de las tecnologías en la enseñanza de las matemáticas es un medio que favorece el aprendizaje siempre y cuando tenga una intencionalidad y finalidad.

V. DISCUSIÓN (O ANÁLISIS DE RESULTADOS)

Es importante mencionar que la enseñanza de las matemáticas con el uso de las tecnologías resulta ser un tema que debe estar al alcance de los maestros, el compartir ideas y experiencias con otros docentes sobre el uso de las mismas permitirá que amplíen su panorama y las consideren como una herramienta que contribuye al aprendizaje. Otro elemento que es importante considerar es el perfil del maestro en la enseñanza de las matemáticas, ya que el conocimiento de la materia influye para que los profesores desarrollen una enseñanza más eficaz.

VI. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Esta investigación se realizó con la intención de identificar cómo los docentes emplean la tecnología en la enseñanza de las matemáticas, así mismo dar a conocer lo que implica el Conocimiento Pedagógico de Contenido, el TPACK y el MKT, como van de la mano y se vinculan entre sí. Así como la tipología sobre el uso de las tecnologías para que puedan identificar e implementar estrategias que transformen su práctica docente, actualmente las generaciones están más cercanas a la tecnología y es una manera de hacer más llamativas las matemáticas.

Es importante que los maestros reflexionen sobre su práctica, así como el uso de las tecnologías en la enseñanza de las matemáticas y a su vez considere que la participación y colaboración entre los profesores es un medio que promueve y facilita la enseñanza y aprendizaje de las matemáticas integrando el uso de las TIC.

VII. RECONOCIMIENTOS (O AGRADECIMIENTOS)

Expreso mi agradecimiento a la Universidad Pedagógica Nacional unidad 241, al CONACYT y al profesor Andrés Vázquez Faustino por las facilidades y el apoyo otorgado para la realización de la estancia de verano.

REFERENCIAS

- Joan Hughes (2019) Modelo RAT. Recuperado el 15 de julio del 2019 de: <https://techedges.org/r-a-t-model/>
- Nieto, L., Mellado, V. y Ruiz, C. (1995). Conocimiento didáctico del contenido de ciencias matemáticas en formación de profesorado. Revista de Educación (pp. 427-446). Recuperado de: https://www.researchgate.net/publication/266143006_Conocimiento_didactico_del_contenido_e_n_ciencias_y_matematicas_y_formacion_del_profesorado
- Salazar, A. (2014). Nuevas perspectivas de la investigación del conocimiento pedagógico del contenido: una revisión de la literatura en tres contextos internacionales. Recuperado de: https://www.researchgate.net/publication/282862979_Nuevas_perspectivas_de_la_investigacion_del_Conocimiento_Pedagogico_del_Contenido_una_revision_de_la_literatura_en_tres_contextos_internacionales
- Velásquez, H., Wilde, J. y Castro, W. (2015). RECME: Revista Colombiana de Matemática Educativa, 1(1). Recuperado de <http://ojs.asocolme.org/index.php/RECME/article/view/139>

Sobre la configuración de la identidad cultural mexicana en dos obras literarias del Siglo XIX

Mariana Lizeth Duque Lara
Universidad Autónoma de Aguascalientes
Av. Universidad #940 Ciudad Universitaria
C.P. 20131 Aguascalientes, Ags.
duque.mariana.231@gmail.com

Asesora: Ma. De Lourdes Ortiz Sánchez
Universidad Autónoma de Zacatecas
Lomas del Patrocinio, 98060 Zacatecas, Zac.
orsalm@hotmail.com orsalou@gmail.com

Resumen- El presente trabajo aborda el tema de la identidad mexicana configurada en el siglo XIX con base en las novelas Netzula de José María Lafragua y Martín Garatuza de Vicente Riva Palacio. Se considera que la identidad surge de un juego de absorción de las alteridades, las cuales se establecen a través de la interacción del indígena y el español con el ser mexicano. Sin embargo, se concluye que, si bien, existe una tendencia en los intelectuales mexicanos del siglo por establecer esta absorción de identidades como confluencia del ser mexicano, nunca se logra una verdadera compenetración de las tres esencias. Esto a partir de los planteamientos teóricos sobre identidad y otredad expuestos por Mijail Bajtín y Paul Riceur.

Palabras clave- Identidad mexicana, alteridad, indigenismo.

Abstract- The present work addresses the theme of Mexican identity configured in the 19th century based on the two novels Netzula by José María Lafragua and Martín Garatuza by Vicente Riva Palacio. It is considered that identity arises from a game of absorption of alterities, which are established through the interaction of the indigenous and Spanish with the Mexican being. However, it is concluded that, although there is a tendency in Mexican intellectuals of the century to establish this absorption of identities as a confluence of the Mexican being, a true rapport of the three essences is never achieved. This is based on the theoretical approaches to identity and otherness presented by Mijhaíl Bajtín and Paul Riceur.

Keywords- Mexican identity, otherness, indigenism.

I. INTRODUCCIÓN

Silvia Sigal en su artículo México en el siglo XIX y XX, define perfectamente un siglo que representa la conformación de una nueva nación desde sus cenizas: “En el siglo XIX, México, después de haber consumado su Independencia, había dejado atrás sus fisonomías indígena y colonial. Ya no lo definían ni Tenochtitlán ni Nueva España, aunque ambos lo hubiesen forjado.” (215) La perspectiva de la independencia, una relacionada con la libertad y la posibilidad para hacer con una nueva luz todo aquello que España había dejado oscurecido desde la invasión, hizo surgir en el recién nacido pueblo mexicano la interrogante que plantearía el orden de la nueva nación: ¿Cuál es la identidad nacional mexicana?

La perspectiva no sería pormenorizada, el mundo del arte es el reflejo principal de esta afirmación. Para los cultos mexicanos, en el ámbito literario, era una cuestión vitalicia otorgarle sentido a la pregunta con base en una respuesta que concatenara todo aquello que diera la posibilidad a la estabilización de una nueva patria. De este modo, observamos

una tendencia en la literatura de este siglo hacia el didactismo, mostrándonos personajes y situaciones moralizantes para indicar el bien haber o la forma correcta de actuar a los civiles que consumían las novelas, cuentos, revistas y tirajes de la época.

Sin embargo, en esta conformación de la identidad que deriva del proyecto de nación, seguía asomándose una cuestión: El ser mexicano no podía ignorar sus orígenes, el ser mexicano provenía tanto de los indígenas como de los españoles, el ser mexicano era un ser mestizo.

II. MARCO TEÓRICO

El estudio de la identidad ha coincidido en la determinación del concepto como aquellos rasgos afines al “yo” y distinguibles del otro. Esta percepción ha sido considerablemente discutida debido a que, por la definición en sí de lo que implica la identidad, se debe establecer la percepción de la alteridad para poder entrar en los términos de lo identitario.

De este modo lo planteaba Paul Ricoeur al establecer la identidad como aquel elemento esencial coherente y distinguible del otro que persiste a través del tiempo y que a la vez cambia en su transitar por ideas y principios (Flores 6), dejando en claro que, entre el carácter que contribuye a la mismidad y el interactuante a través del cual es posible distinguirse, existe un intervalo de sentido que hay que llenar, siendo precisamente ese intervalo el que le otorga su esencia a la identidad (identidad narrativa en términos de Ricoeur).

Del mismo modo para Mijail Bajtin, la identidad es un proceso conformado desde afuera, alter nativo, construida en función del proceso comunicativo iniciado con el dialogo y concluido con un remitente, destinatario, donde el “otro”, el oyente, determina la clasificación del primer emisor, es decir, su identidad.

Y podríamos continuar con más estudiosos del concepto, como es el caso de Émile Benveniste, Iris Zavala, Berger y Luckman y Michelle Foucault, por mencionar a los más representativos. Sin embargo, en síntesis, la perspectiva de lo relacionado con la identidad será la misma. No existe lectura posible de la identidad sin una alteridad que interacciona circularmente con la primera, es decir, no hay identidad sin alteridad como no es posible la alteridad sin la identidad.

En este sentido podemos considerar la composición de la esencia mexicana en interacción con dos alteridades: la indígena y la española, ambas igual de importantes en la conformación de la identidad mexicana, con esto podrán estar de acuerdo Santiago Ramírez quien considera en la psicología del mexicano a estas dos alteridades como representativas del condicionamiento de su ser, o Samuel Ramos quien identifica el arraigamiento del ser mexicano con sus orígenes, volviéndose un ser consciente de su colectividad pero que se ve contagiado con la identidad individualista del ser español.

III. MATERIALES Y MÉTODOS

En este trabajo propongo una revisión de la conformación de la identidad mexicana en la literatura del siglo XIX a través de homogeneización de la esencia indígena con la identidad cultural de México. Para esto, retomaré brevemente lo dicho por estudiosos del

concepto de la identidad, haciendo énfasis en aquellos que remiten a la relación entre la alteridad y la mismidad, como es el caso de Paul Ricoeur y Mijail Bajtin, para posteriormente observar la percepción de este concepto en la literatura indigenista, más explícitamente en la novela corta *Netzula* de José María Lafragua y en *Martin Garatuza* de Vicente Riva Palacio.

IV. DISCUSIÓN (O ANÁLISIS DE RESULTADOS)

La discusión sobre la verdadera identidad mexicana se llevó a cabo sincrónicamente a la conformación del proyecto de nación. El doctor José María Luis Mora, en calidad de diputado constituyente del Estado de México, presentó una proposición en mayo de 1824 en la que reflexiona a propósito de la denominación de “indio”, la cual considera vulgar y oprobiosa para una gran parte de la población mexicana, con lo que nos deja ver cómo influía en la sociedad mexicana la cuestión racial, a tal grado que era necesario que se desechara la distinción de castas de forma institucional:

A fin de que se proscriba la denominación de indio, que ha venido a ser, en la acepción vulgar, oprobiosa a una gran porción de nuestros conciudadanos, pedimos al Congreso se excite al Gobernador del Estado para que recuerde y haga que se cumpla escrupulosamente la ley que ordena que se hagan distinciones de castas en los registros y libros parroquiales. (ctd. Rojas 2)

Por supuesto, la intención de Luis Mora era buena. Él consideraba que la mejor manera de eliminar esta perspectiva peyorativa a la población de sangre indígena, era homogeneizando a la población, de modo que, así fueran criollos, mulatos o indios, a nadie debía reconocérsele por su raza, sino como a un hermano mexicano. Lo anterior puede corroborarse en la cita a continuación: “Es necesario convenir en que ya no existen indios, en razón de que todos los habitantes de la Republica han hecho una masa homogénea que por ningún motivo debe dividirse en castas” (ctd. Rojas 2)

Este es el pensamiento que rodea la literatura indigenista del siglo XIX. La propuesta consistía en integrar personajes de orígenes indígenas en tramas moralizantes, que representaran el enaltecimiento de la raza para liberar a estos individuos del estereotipo configurado durante la colonia por los extranjeros. Un estereotipo que los retrataba como holgazanes, pendencieros y haraganes.

Para profundizar en esto, podemos observar en primer lugar *Netzula* de José María Lafragua, autor perteneciente a la academia de Letrán. Escribió esta novela corta en el año de 1852, donde nos cuenta la historia de Netzula, una mujer indígena perteneciente a uno de los últimos pueblos conquistados por España durante los años finales del emperador Moctezuma. Ella es destinada a casarse con Oxfeler, un gran guerrero de la tribu hermana a la que Netzula pertenecía, para así unir a ambos pueblos y ampliar el territorio indígena. Sin embargo, una tarde, mientras Netzula recolectaba comida, se encontró con un viril cazador del que se enamora y por el cual se origina la tragedia. Netzula decide que si no se casa con el cazador no será la mujer de nadie, de modo que se refugia en el templo del sol hasta que comienza la invasión. En ese momento conoce a su prometido, Oxfeler, quien resulta ser el mismo cazador del que estaba enamorada. La novela concluye con los cadáveres de ambos jóvenes y la victoria del pueblo español.

Consideramos que su inspiración proviene de la misma ideología que motiva a José María Luis Mora con su propuesta. Ambos parten de la perspectiva de un México en construcción que necesita de la unión de todos los ciudadanos, sin importar su raza, para poder establecerse en términos de una patria honorífica. Sin embargo, Lafragua, además de esta noción del proyecto de nación, observa la confluencia entre sus orígenes y la cultura del presente. El México que se construye en ese momento, comenzó mucho antes de la llegada de los españoles al territorio mexicano. Esa es la razón por la cual Lafragua decide construir esta ficción donde lo más poderoso del relato recae en la construcción de los héroes.

Para empezar, dos hombres maduros que han tenido que ocultarse por las circunstancias continúan con los deseos de lucha a pesar de la situación tan atemorizante que ha llevado a la extinción de muchos compatriotas y a la esclavitud de muchos otros. Esto puede observarse en el siguiente diálogo:

(...) ¡Tuviera yo tu fuerza! No estaría ocioso, escondido bajo de la montaña: volaría al combate y vertería la sangre del extranjero, la sangre de los hijos del océano: entonces en el lugar del campo en que cayese herido se alzaría un recuerdo, y mi alma se uniría a la de los héroes después de la vida para que me admirasen los hijos del tiempo porvenir. (Lafragua 267)

Algo que también es notorio en ese fragmento, es la forma en la que se plasma a la alteridad. Observamos aquí la alienación del ser español e incluso se le coloca en términos de villanía. En cambio, la otra alteridad de la identidad mexicana, la indígena, es absorbida por medio de los principios morales. Ambas entidades, mexicana e indígena, tienen el mismo propósito: el bien de las generaciones futuras que se ven atacadas en el presente de la conquista por la otredad española.

Del mismo modo, podemos encontrar esta perspectiva de una forma más explícita en el siguiente fragmento: “Hijo mío, exclama, has muerto como los valientes; pero tu padre no te sobrevivirá: el hijo del extranjero ha destrozado la patria; pero tu gloria se levantará sobre tu sepulcro” (Lafragua 305) Entendemos el diálogo en el sentido de la otredad asesina de las raíces. Además, el autor nos refleja la perspectiva que mencionábamos anteriormente sobre una patria interrumpida por el extranjero que se levanta con los cimientos del pueblo nativo. Es notorio, entonces, la absorción de una identidad, la indígena, y la exclusión de otra, la de España.

En el caso de Martín Garatuza es mucho más notorio el mecanismo de formación de la identidad. La novela se sitúa en los tiempos de la colonia y, aunque Riva Palacio tenía como intención principal el mostrarnos las atrocidades de la inquisición en México, la trama se bifurca en diferentes secuencias que nos permiten observar un amplio panorama de la sociedad mexicana de la época.

Para empezar con el análisis, observamos que en esta novela los personajes son criollos, no indígenas puros, e inmediatamente el autor hace de nuestro conocimiento la perspectiva tan negativa que rodeaba a los individuos hijos de indígenas y españoles. Doña Juana de Carbajal le dice a su hija Esperanza “¿Y sabes tú, hija mía, lo que quiere decir esa palabra [criollo] entre nosotros? ¿Sabes tú lo que es ser criollo en la Nueva España? Es ser esclavo, despreciable, vil” (Riva Palacio 5)

Sin embargo, la lectura de esta raza no es, al menos para el autor, una de clasificación peyorativa. Pocas líneas después podemos ver en Leonel, prometido de Esperanza y de origen criollo, cómo sus orígenes autóctonos son una razón de orgullo y no de desprecio: “Digno eres de la noble sangre de nuestra madre, digno eres de ser un descendiente del ilustre Guatimotzin” (Riva Palacio 13)

Por otro lado, algo que también debe destacarse se encuentra presente en el siguiente dialogo dicho por el emperador, donde se evidencia no solo la perspectiva positiva del ser criollo sino que además nos deja en evidencia una perspectiva semejante a la de Luis Mora en Riva Palacio, sobre la necesidad de la unión para la creación de la patria:

(...) (*Ídem*) la sombra del águila cubrió a la paloma y nació una esperanza para mi estirpe y para mi pueblo; hombre de nueva raza, quizá su descendencia romperá las cadenas de sus hermanos, y mi imperio volverá a ser uno y solo, y Tenoxtitlán será libre. Isabel, si muero no quedarás sola, el tronco carcomido dejará lugar al retoño vigoroso: si mi nombre muere, mi sangre fecundará esta tierra, porque de mi sangre y de tu sangre, Isabel, podrán nacer héroes. (Riva Palacio 65)

Finalmente, sobre esta novela, cabe mencionar que, al contrario de Lafragua, Riva Palacio realiza una absorción de ambas identidades, española e indígena, como originarias del ser mexicano. Existe una representación de la alteridad villana representada por el español, pero Riva Palacio nos muestra que el ser español puede volverse mexicano cuando se deja absorber por la cultura indígena, como es el caso de Isabel y Santiago de Carbajal, esto se observa más claramente en la cita que presento a continuación:

Carbajal comenzó por odiar al emperador Guatimotzin y por reír cuando le miró conducir a la hoguera; pero a medida que el fuego se encendía (...) y que sin embargo el rostro del mártir permanecía sereno y una sonrisa de supremo desdén se dibujaba algunas veces sobre su boca (...) Carbajal comprendió entonces lo que era un héroe, un mártir, un patriota. (Riva Palacio 60)

V. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

En conclusión, hemos hecho un repaso de las representaciones de la identidad mexicana en la literatura indigenista. Es notoria la necesidad de absorción de las raíces pues se considera que fungen no solo como un entendimiento del ser a través de sus orígenes, sino que además se retoman en un sentido de inspiración. En cambio, vemos la lectura negativa de lo español en el mexicano sobre todo en la primera obra analizada, pero con la percepción de síntesis que añadirá posteriormente Riva Palacio, nos damos cuenta de cómo ambas esencias son primordiales para el entendimiento del mexicano y de su identidad. Debemos añadir que, considerando lo dicho por los analistas del concepto de identidad, queda claro que en estos términos de creación de una mismidad distinguible, no es posible realizar una absorción total de ninguna de las dos entidades que fungen como otredad en el ser mexicano, pues para la configuración de una identidad posible se debe partir de la noción de la diferencia.

VI. AGRADECIMIENTOS

Agradezco a la Universidad Autónoma de Zacatecas, así como a su ciudad, la hospitalidad con la que nos han acogido durante esta experiencia. Del mismo modo, agradezco al Instituto para el Desarrollo de la Sociedad del Conocimiento del Estado de Aguascalientes por su amabilidad y su cooperación económica sin los cuales esto no me habría sido posible.

REFERENCIAS

- Lafragua, José María. "Netzula", *Biblioteca Virtual FAHUSAC*, consulta 18 de julio de 2019. Web.
- Riva Palacio, Vicente. *Martin Garatuza*: Editorial del cardo, 2010. Impreso.
- Rojas Garcidueñas, José. "Indigenismo en el México de los siglos XVIII a XIX" *México, del siglo XVIII a XIX*. Nov. 7, 1975. Centro de Estudios Literarios del Instituto de Investigaciones Filológicas, s. f. 1-7. Impreso.
- Alejos García, José. "Identidad y alteridad en Bajtín". *Acta Poética*, vol. 27, no. 1, 2006, pp. 45-61. Editorial Instituto de Investigaciones Filológicas. Impreso.
- Florencia Luchetti, María. "La alteridad como configuradora de la identidad" *5ta jornada de jóvenes investigadores*. Nov. 4-6, 2009. Instituto de investigaciones Gino Germani, 2009. 1-20. Impreso.
- Mansilla Torres, Sergio. "Literatura e identidad cultural". *Estudios Filológicos*, no. 41, 2006, pp. 131-143. Editorial Universidad Austral de Chile Impreso.
- Ramírez, Santiago. *El mexicano psicología de sus motivaciones*. México DF: Grijalbo, 1977. Impreso.
- Ramos, Samuel. *El perfil del hombre y la cultura en México*. México DF: Austral, 1986. Impreso.
- Sigal, Silvia. "México en los siglos XIX y XX" *Historia de la cultura y del arte* (s.f.). 215-221. Impreso.

TPACK, conocimiento tecnológico, pedagógico y de contenido para la enseñanza de las matemáticas con robótica y TIC: vínculo entre el conocimiento pedagógico del contenido, y el conocimiento tecnológico

María Verónica Ibáñez Godínez

Universidad Pedagógica Nacional, Unidad 241
Italia 903, Fraccionamiento Providencia 78390
San Luis, S.L.P.

mariaveronicaibanez719@gmail.com

Asesor: Andrés Vázquez Faustino

Universidad Pedagógica Nacional, Unidad 241
Italia 903, Fraccionamiento Providencia 78390
San Luis, S.L.P.

andresvf72@gmail.com

Resumen — En este trabajo se presenta el modelo TPACK (Conocimiento Tecnológico, Pedagógico y de Contenido), el cual debería ser implementado por los docentes dentro de sus aulas, con el fin de externar un mejor conocimiento a los alumnos, con el apoyo de la tecnología, siendo esta una herramienta facilitadora para la explicación de temas abstractos, difíciles de externar, así como de razonar. Para ello se llevaron a cabo dos instrumentos de recolección de datos, con el fin de observar que tan habituados se encuentran tanto docentes como ingenieros con el modelo TPACK y cómo es que lo llevan a la práctica dentro de sus trabajos en el proyecto FOMIX y en el caso de los docentes en sus aulas.

Palabras clave — TPACK, Conocimiento Pedagógico del Contenido, tecnología

Abstract — This paper presents the TPACK model (Technological, Pedagogical and Content Knowledge), which should be implemented by teachers in their classrooms, with the aim of externalizing better knowledge to students, with the support of technology, being this a facilitating tool for the explanation of abstract subjects, difficult to externalize, as well as to reason. For this purpose, two data collection instruments were carried out, in order to observe how accustomed both teachers and engineers are with the TPACK model and how they carry it into practice in their work in the FOMIX project and in the case of teachers in their classrooms

Keywords — TPACK, Pedagogical Content knowledge, technology

I. INTRODUCCIÓN

Con el rápido avance y crecimiento de la tecnología, y el uso que hoy en día se le da en sociedad, se ha decidido integrarla a las instituciones educativas, con el fin de motivar de alguna manera a los alumnos a seguir preparándose profesionalmente, así mismo como una herramienta de apoyo para explicar temas abstractos de una manera sencilla y comprensible para los alumnos.

Sin embargo gran número de docentes no integran a sus aulas el uso de la tecnología por diversos factores, como pueden ser la falta de actualización o cursos en tecnología, su forma de pensar acerca de la misma, entre otras cuestiones.

Por su parte lo que se quiere lograr observar es el vínculo que tienen los docentes entre el conocimiento pedagógico, en este caso lo teórico de su práctica docente y como es que logran empatarlo con la tecnología para brindar un conocimiento coherente, adecuado y entendible para sus alumnos.

II. MARCO TEÓRICO

Para situar el conocimiento que se desarrolla en las mentes de los profesores, habría que distinguir tres tipos de conocimiento (Shulman, 1986):

- a) conocimiento del contenido temático de la materia
- b) conocimiento pedagógico del contenido (CPC), “el tema de la materia para la enseñanza” y
- c) conocimiento curricular

El conocimiento del contenido temático se refiere a la cantidad y organización de conocimiento del tema per se en la mente del profesor. Para pensar apropiadamente acerca del conocimiento del contenido se requiere ir más allá del conocimiento de los hechos o conceptos de un dominio, se requiere entender las estructuras del tema.

Sobre el CPC, Shulman dice “es el conocimiento que va más allá del tema de la materia per se y que llega a la dimensión del conocimiento del tema de la materia para la enseñanza” (Shulman, 1987, p. 9).

En el tipo CPC, se incluyen, las analogías, ilustraciones, ejemplos, explicaciones y demostraciones más poderosos; en pocas palabras, las formas de representación y formulación del tema que lo hace comprensible a otros” (Shulman, 1987, p. 9), es decir, todo el esfuerzo que hace el profesor para hacer comprensible su tema en particular.

Cochran, DeRuiter y King (1993), definen el CPC como el entendimiento integrado de las cuatro componentes que posee un profesor:

1. Pedagogía
2. Conocimiento mático de la materia
3. Características de los estudiantes y
4. El contexto ambiental del aprendizaje

Por su parte el modelo TPACK es la comprensión de la representación de conceptos usando habilidades tecnológicas y pedagógicas que usan las tecnologías de manera constructiva para enseñar contenidos inmersos en contextos específicos de enseñanza y aprendizaje.

Conocimiento de Contenido (CK), se refiere al conocimiento que poseen los profesores del tema que van a tratar. Este componente es de vital importancia para el profesor, pues incluye la teoría, el marco organizativo de contenidos, las prácticas establecidas para tales contenidos y sobre todo, deben entender los fundamentos con más profundidad de los conocimientos que deben enseñar (Koehler y Mishra, 2009).

Conocimiento Pedagógico (PK). Consiste en el conocimiento profundo del profesor para realizar el proceso de enseñanza y motivar el aprendizaje de sus alumnos. Lo pedagógico

abarca los propósitos generales de la educación, valores y objetivos (Koehler & Mishra, 2008), además, incluye las técnicas o métodos para realizar los procesos de enseñanza y aprendizaje, valorando en todo momento la comprensión de los estudiantes, así como un “conocimiento profundo de la forma en la que los estudiantes construyen conocimiento, adquieren habilidades y cómo desarrollan hábitos mentales y disposiciones positivas hacia el aprendizaje” (Koehler & Mishra, 2006, pág. 64).

El Conocimiento de Contenido Pedagógico (PCK), consiste en el conocimiento que el profesor debe tener para la enseñanza de contenidos específicos, (Harris, Koehler, & Mishra, 2009), dicho conocimiento se da cuando el profesor puede interpretar el tema que va a enseñar y adaptar los materiales didácticos al conocimiento previo de los alumnos.

El Conocimiento Tecnológico (TK). Es el conocimiento profundo que el profesor requiere para poder aplicar productivamente las tecnologías en su trabajo, el profesor debe conocer cuándo las tecnologías digitales pueden integrarse en los procesos de enseñanza y aprendizaje, con base en la resolución de problemas y el procesamiento de la información. Es una comprensión profunda de las tecnologías digitales para ver en qué tareas educativas se pueden utilizar, lo que implica una gran interacción con la evolución de las tecnologías.

Conocimiento de Contenido Tecnológico (TCK). Es el conocimiento necesario para saber cómo se pueden aplicar las tecnologías digitales en determinadas disciplinas con propósitos educativos. El profesor debe tener un conocimiento acerca del grado de flexibilidad de las tecnologías, de sus alcances y limitaciones y de las diversas maneras en las que se pueden adaptar para cualquier contenido (Koehler & Mishra, 2009).

Conocimiento Pedagógico Tecnológico (TPK). Se puede identificar cómo conocimiento que el profesor debe poseer para saber cómo las tecnologías digitales pueden cambiar la enseñanza y el aprendizaje. El profesor debe comprender la importancia de formarse en relación a rechazar la fijación funcional y desarrollar habilidades que les permitan manipular los programas más allá del uso común, adaptando la tecnología a los propósitos educativos de su práctica docente.

Conocimiento Tecnológico, Pedagógico y de Contenido (TPACK). En el modelo TPACK se consideran los componentes en forma integrada, es decir, hay una interacción que surge entre el conocimiento tecnológico, pedagógico y de contenido. Desarrollando una fuerte comprensión de cómo el uso de las tecnologías en los procesos educativos puede influir en la mejora de los procesos de enseñanza y aprendizaje así como las técnicas y estrategias pedagógicas que con el apoyo de las tecnologías digitales pueden usarse para mejorar los procesos de enseñanza.

III. METODOLOGÍA

Se realizaron cuestionarios sobre el modelo TPACK y entrevistas a los integrantes del Proyecto FOMIX (Maestros frente a grupo, especialistas e ingenieros).

El cuestionario consta de 7 categorías:

1. Conocimiento Tecnológico

2. Conocimiento del contenido (Matemáticas y Ciencias)
3. Conocimiento Pedagógico (PK)
4. Conocimiento Pedagógico del Contenido (PCK)
5. Conocimiento Tecnológico del Contenido (TKC)
6. Conocimiento Tecnológico Pedagógicos (TPK)
7. Conocimiento Tecnológico Pedagógico del Contenido (TPACK)

Cada categoría con 5 escalas de respuesta:

1. Deficiente
2. Bajo
3. Aceptable
4. Bueno
5. Excelente

En los cuales cada participante debía responder a una escala de respuesta según las preguntas que se le presentaban en cada categoría.

Así mismo las entrevistas se realizaron con la finalidad de conocer como es el uso e integración de las TIC en las aulas, y cómo es que los docentes deberían hacer ese giro de Conocimiento Pedagógico de Contenido (CPC) a Conocimiento Tecnológico, Pedagógico y de Contenido (TPACK)

IV. RESULTADOS

Los resultados de los cuestionarios aplicados a los participantes (Maestros frente a grupo, docentes de apoyo de la Unidad 241 e ingenieros) del proyecto FOMIX, con base en las actividades realizadas de los maestros frente a grupo y docentes de apoyo dentro del proyecto, fueron un mayor porcentaje en las categorías de:

A. Conocimiento de Contenido y Conocimiento Pedagógico

Siendo estas sus bases principales para llevar a cabo su práctica docente dentro de las aulas. Mostrando suficientes conocimientos matemáticos y científicos así como métodos y estrategias para desarrollar conocimiento a sus alumnos de una forma adecuada y factible para los mismos.

Siendo así que los resultados de los ingenieros arrojan un mayor porcentaje en la categoría de:

B. Conocimiento Tecnológico

Llevándolo a cabo en las actividades que realizan dentro del proyecto, como lo son: resolviendo problemas técnicos, realizando pruebas con la tecnología, conociendo diferentes tecnologías, así como teniendo conocimientos técnicos para el uso de la misma.

Tabla 1. Resultados de categorías del cuestionario TPACK

Categorías	Brutos	Normalizados
Conocimiento Tecnológico	3.69	4
Conocimiento del Contenido	3.92	5
PK	3.67	4
PCK	3.13	1
TCK	3.13	1
TPK	3.43	3
TPACK	3.30	2

Nota. Como anteriormente se mencionaba PK= Conocimiento Pedagógico, PCK= Conocimiento Pedagógico del Contenido, TCK= Conocimiento Tecnológico del Contenido, TPK= Conocimiento Tecnológico Pedagógico, TPACK= Conocimiento Tecnológico Pedagógico Del Contenido

Siendo estas las categorías principales para llegar al TPACK (Conocimiento Tecnológico pedagógico del contenido), ya que entrelazando los Conocimientos de Contenido que son propios de los maestros frente a grupo y el Conocimiento tecnológico por parte de los ingenieros, se pueden llevar a cabo de la mejor manera las estrategias y elaboración de los kits, para que los maestros lleven a su práctica docente una mejor estrategia de enseñanza hacia sus alumnos

Por su parte con base en los resultados obtenidos en las entrevistas aplicadas a los integrantes del proyecto FOMIX se encontró que el uso de la tecnología en la actualidad y su integración en las aulas escolares es primordial para los alumnos, ya que crea en los alumnos mayor interés por aprender diversos temas y crea una mejor convivencia dentro del aula.

Sin embargo una de las grandes desventajas que se encuentran en el uso de las tecnologías es que un gran número de escuelas no cuentan con estos equipos y en algunos otros casos donde si cuentan con tecnología, no se les ha brindado un curso de capacitación para que puedan trabajar con estos equipos y por ende no saben utilizarlos.

Por su parte las tecnologías son una herramienta que ayuda en gran medida a los docentes ya que mediante ella puede crear sus clases de una manera más fácil y llamativa para los alumnos, en donde ellos se interesen más por los temas que van a observar en clase y a su vez su participación en el aula es mayor.

Ahora bien otra de las ventajas de la tecnología es que tiene funciones multimodales, pues se atiende a todos los estilos de aprendizaje tanto auditivo, visual como kinestésico, sin necesidad de excluir a ningún alumno, ayudando a que el trabajo del docente sea más práctico y sencillo tanto para él como para sus alumnos. La tecnología es un punto clave para que los alumnos se den cuenta de sus errores fácilmente y puedan corregirlos, con y sin ayuda de sus compañeros.

En concreto los maestros deberían tener un dominio de conocimiento de contenido, para así poder llegar al conocimiento de contenido con base tecnología, para lograr este salto a

la tecnología los docentes tienen que saber adaptar la tecnología a la parte educativa de una manera coherente y significativa para los alumnos así como desarrollando habilidades para adaptar la tecnología a los problemas pedagógicos.

En resumen, el marco TPACK pregunta, cómo es que se puede incluir la tecnología para poder enseñar o para que el estudiante se apropie del conocimiento, es por ello que el TPACK acerca al alumno a comprender ciertos fenómenos, contenidos teóricos que se le enseñan de manera muy abstracta y que la tecnología ayuda a que el alumno pueda visualizar y comprender contenidos abstractos de una manera más sencilla y comprensible.

La tecnología es una herramienta que si se logra usar de una manera adecuada, se logrará llegar a una mejora en la educación. Es por ello que el docente debe dominar tanto la parte de contenido como la parte tecnológica, porque si no hay un equilibrio en el dominio de estas dos partes se pueden causar errores en la enseñanza, es decir el docente principalmente debe tener un dominio de los contenidos, para así poder encontrar una manera de integrarlo adecuadamente a la parte tecnológica, y la enseñanza a los alumnos sea más significativa y comprensible.

REFERENCIAS

- Acevedo Díaz, J. (2009). Conocimiento didáctico del contenido para la enseñanza de la naturaleza de la ciencia (I): EL MARCO TEÓRICO. *Revista Eureka sobre Enseñanza y Divulgación de las Ciencias*, 6 (1), 21-46.
- González, N. (2017). Influencia del contexto en el desarrollo del conocimiento tecnológico pedagógico del contenido (TPACK) de un profesor universitario *Virtualidad, Educación y Ciencia*, 14 (8), pp. 42-55.
- Koehler, M. J.; Mishra, P. y Cain, W. (2015). ¿Qué son los Saberes Tecnológicos y Pedagógicos del Contenido (TPACK)?. *Virtualidad, Educación y Ciencia*, 10 (6), pp. 9-23.
- Valverde Berrocoso, J., y Garrido Arroyo, M., y Fernández Sánchez, R. (2010). Enseñar y aprender con tecnologías: un modelo teórico para las buenas prácticas con tic. *Teoría de la Educación. Educación y Cultura en la Sociedad de la Información*, 11 (1), 203-229
- Cochran, KF, De Ruiter, JA y King, RA (1993). Conocimiento pedagógico del contenido: un modelo integrador para la preparación del profesorado. *Revista de formación docente*, 44, 263-272. doi: 10.1177 / 0022487193044004004

Turistificación y gourmetización del patrimonio arquitectónico en San Miguel de Allende

Jaime Andrés García Ávila

Universidad de Guanajuato
Departamento de Arquitectura, Arte y Diseño
Av. Juárez 77, Zona Centro, C.P. 36000;
Guanajuato, Gto.
Jaimeandresg_125@hotmail.com

Asesor: David Navarrete Escobedo

Universidad de Guanajuato
Departamento de Arquitectura, Arte y Diseño
Av. Juárez 77, Zona Centro, C.P. 36000;
Guanajuato, Gto.
davnav25@hotmail.com

Resumen — En el siguiente ensayo se analizan las transformaciones del patrimonio en ciudades turísticas del estado de Guanajuato (México). En concreto se analiza las “Concept House”, definidas como la “gourmetización” de casonas antiguas. Por medio de una investigación cualitativa se analizaron edificios patrimoniales protegidos y las transformaciones arquitectónicas, de uso y simbólicas derivadas de su reconversión. Se documentó su gentrificación y turistificación, que alcanza dimensiones sociales, de raza, de etnia, de hábitos alimenticios e incluso el acceso a la vivienda de un barrio. Concluyendo con una crítica sobre los impactos hacia la población más vulnerable, la transformación de los espacios y los usos del patrimonio, generando nuevas fronteras y segregación.

Palabras clave — Patrimonio, Gourmetización, gentrificación.

Abstract — In the following essay, the transformations of heritage in the tourist cities of the state of Guanajuato (Mexico) are analyzed. Specifically, the “Concept House” defined as the “gourmetization” of old houses. Through a qualitative investigation, protected heritage buildings and the architectural, use and symbolic transformations derived from their reconversion were analyzed. Its gentrification and touristization was documented, which reaches social, race, ethnicity, eating habits and even access to housing in a neighborhood. Concluding with a critique of the impacts on the most vulnerable population, the transformation of spaces and uses of heritage, generating new frontiers and segregation.

Keywords — Heritage, Gourmetización, gentrification.

I. INTRODUCCIÓN

La gourmetización se entiende como “la elevación de ciertos productos gastronómicos generalmente ordinarios a un nivel premium, de alta calidad y precio, el fenómeno está asociado a una estetización exagerada de productos” [1]. Por otra parte, la gentrificación y la turistificación definidos como fenómenos socioespaciales de sustitución de clases sociales, son procesos que lejos de ser tendencias “naturales”, están directamente relacionados con decisiones políticas y económicas neoliberales sobre el patrimonio de las ciudades. Esas políticas urbanas generan puntos específicos de concentración turística, que transforman al espacio y su uso hacia un tipo específico de usuario, atraído por nuevos medios de comunicación que llegan a convertir al centro histórico en un parque temático de ciertos productos y prácticas, creando nuevas fronteras y segregación hacia la población más vulnerable.

Actualmente, gracias al rápido avance y crecimiento tecnológico, existen nuevos hábitos de consumo en la población, prefiriendo la comodidad de los centros comerciales y siendo susceptible a tendencias de internet, así como en los lugares que visita, es ahí donde el “Concept House” brinda una experiencia exótica donde innovadores en áreas de diseño, gastronomía y arte, han empezado a promover sus productos y servicios de manera

cooperativa, transformando las casonas antiguas, cuyo uso original era el habitacional, ahora en lugares comerciales alrededor de un concepto, dicho fenómeno está presente a nivel internacional, transformando al patrimonio, los usos y consumidores de todo un barrio, estudios afirman que “la gourmetización modifica los hábitos de consumo e incide en la salud de los ciudadanos”, en este artículo estudiaremos las repercusiones hacia la población más vulnerable de las ciudades [1-3].

II. MARCO TEÓRICO

La gentrificación es un proceso por el cual la población original de un barrio, por lo general céntrico y popular, es progresivamente desplazada por otra de un nivel adquisitivo mayor. En el proceso se produce una previa desinversión y deterioro económico seguido de una *revitalización* y *modernización* de la zona. [2] El fenómeno de la gentrificación actualmente ha alcanzado importantes dimensiones en la mayoría de las ciudades a nivel mundial. En América Latina y en México varias ciudades y centros históricos presentan signos de esta transformación con importantes consecuencias sociales y espaciales de exclusión y desigualdad.

La turistificación se refiere al impacto que tiene sobre una comunidad local que la oferta, las instalaciones y los servicios del espacio se dirijan a cubrir las necesidades del turista en lugar de las necesidades de la población fija. Es decir, si en la gentrificación hablábamos de desplazar a una clase social en detrimento de otra; en la turistificación hablamos de desplazar a prácticamente todos los residentes de un espacio de gran interés turístico para satisfacer las necesidades de los turistas. [4] La turistificación ha sido una de las principales estrategias de desarrollo de las políticas públicas y de urbanismo en los centros históricos y patrimoniales en México y en gran parte de los países europeos.

El Patrimonio es el legado que recibimos del pasado, que vivimos en el presente y que transmitiremos a las generaciones futuras. Es a la vez un producto y un proceso que suministra a las sociedades de recursos que se heredan del pasado para la transmisión de experiencias, aptitudes y conocimientos entre las generaciones que se reflejan en lo material, inmaterial y natural. [5] El patrimonio arquitectónico se concentra en los centros históricos de las ciudades y actualmente representan uno de sus principales recursos de desarrollo social y económico. El patrimonio también toma un papel protagónico en las políticas urbanas y de protección de los centros históricos.

A la gentrificación, la turistificación y la patrimonialización se integra otro fenómeno de exclusión social, la “gourmetización”. Ésta se puede definir como una gentrificación alimentaria que implica la elevación de ciertos productos gastronómicos generalmente ordinarios a un nivel premium, de alta calidad y precio. El fenómeno esta generalmente asociado a una “estetización” exagerada de productos. [2]

Los fenómenos anteriores están tomando cada vez más importancia en los centros históricos patrimoniales de varias ciudades que tienen aspiraciones turísticas y de desarrollo económico basado en esa actividad. Las consecuencias de esa transformación merecen ser estudiadas sobre todo por los signos claros que dan de fragmentación espacial y territorial que inducen en el territorio.

III. METODOLOGÍA

Se realizó una investigación de tipo cualitativo que implicó las siguientes etapas:

- Localización grafica de rutas turísticas, hitos urbanos y arquitectónicos, así como los espacios destinados a restaurantes gourmet y hoteles boutiques. Consulta de bases de datos de INEGI y del INAH.
- La segunda etapa consta de la visita de campo, entrevistas y reporte fotográfico de los establecimientos seleccionados.
- Por último, se analizan y comparan los datos obtenidos con índices ya establecidos por organismos oficiales para el análisis urbano del centro Histórico.

Se consultaron plataformas digitales para la creación de un estudio cartográfico y de campo, en relación con el patrimonio, puntos turísticos, vivienda, servicios y comercio, logrando identificar dos edificios específicos que cumplen con el perfil de "Concept House". Posteriormente se realizaron una serie de entrevistas a la población y a los encargados de los inmuebles, haciendo énfasis en el patrimonio, sus transformaciones y la percepción que tienen del mismo.

IV. RESULTADOS

La gourmetización está presente en San Miguel de Allende y provoca cambios en el paisaje de la ciudad. Se puede apreciar la concentración de hoteles boutique, restaurantes, e inmuebles comerciales en el centro histórico de la ciudad, mostrados en la figura 1 y en consecuencia, a las rutas turísticas principales, así como al patrimonio y espacio público, dichos establecimientos afirman que su principal perfil de usuario son turistas y población local clase media-alta, manejando un rango de precios entre los \$80-\$350 por platillo, recalcando el concepto entre calidad y conciencia detrás de cada producto. "Podemos entender la turistificación como una respuesta a la subida de rentas que obliga a comerciantes a incrementar los precios de sus productos". [1]

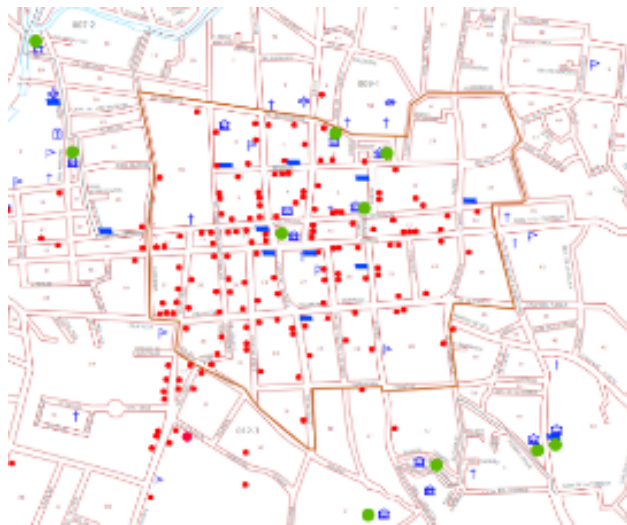


Fig. 1. Centro Histórico de San Miguel de Allende en relación con restaurantes gourmet y hoteles boutiques.

Esta práctica, acentúa las desigualdades sociales y genera un centro histórico con nuevas formas de exclusión y desplazamiento, principalmente de población vulnerable a rentas bajas, minoría étnica y de menor capital económico, haciendo inaccesible a derechos humanos básicos como el acceso al alimento y vivienda en ciertas zonas de la ciudad, generando a la vez problemas como inseguridad y desigualdad social, estudios recientes afirman que los vecinos que sobreviven a la gentrificación se encuentran con espacios alimentarios cuyos precios no pueden pagar mientras que los desplazados hacia el extrarradio pueden toparse con lo que se denomina “desiertos alimentarios, un fenómeno estudiado en Estados Unidos por su gran incidencia en comunidades y en la salud de la población: más de diez millones de estadounidenses viven en estas áreas donde es difícil para las personas acceder a comida sana y fresca” [1,2], estas y otras acciones ponen al municipio como el tercero más inseguro del estado, al alza de venta de drogas y asaltos en el casco histórico de la ciudad.

1.DOCE 18 CONCEPT HOUSE

Ubicado a unas calles del jardín principal, como se muestra en la figura 2 el inmueble se describe como un destino de experiencias con un concepto “all in one place”, reuniendo diseño, moda, arte, gastronomía y hospitalidad. La propiedad del siglo XVIII tomó su forma actual gracias a Isaac Cohen en 1930 originario de Siria, para albergar sus negocios y familia. En 1943 se hace la primera ampliación construyendo un segundo piso y la actual fachada ganándose el apodo de "Arca de Noé", como resultado de los numerosos animales que están esculpidos en piedra rosa en los balcones y cornisas de la fachada. Pasando de habitacional hacia el actual Concept House, buscando fusionar el pasado con el presente, lo tradicional con lo contemporáneo “Todo en un lugar” un concepto que apoya a la diversidad creativa regional.

Las principales características espaciales son el fácil acceso y ubicación del inmueble, contando con un alto nivel histórico, patrimonial y de servicios; enfocado al turismo cultural como hoteles boutiques, restaurantes especializados, galerías de arte y venta de souvenirs que contraponen con la actividad tradicional del barrio.



Fig.2. Edificio de estudio

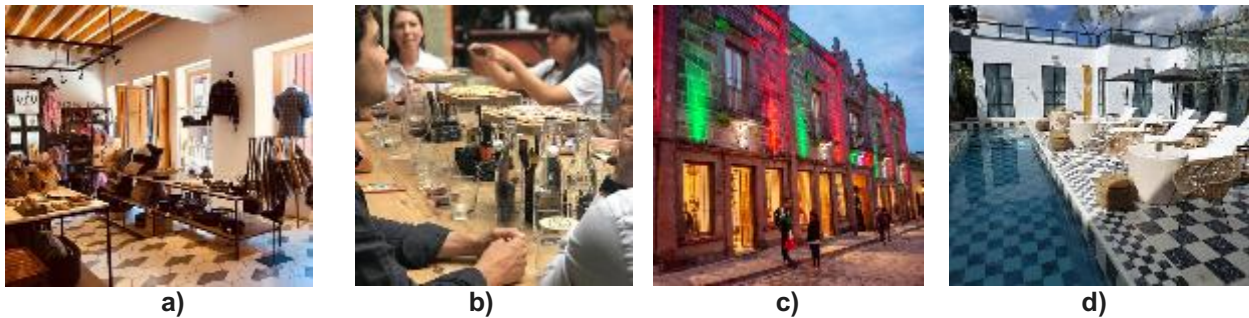


Fig. 3. a) Interior del inmueble, b) Gourmetización c) Intervenciones del patrimonio y d) Intervención estructural.

Las transformaciones físicas identificadas (ver figura 3) son el trabajo y manejo de su fachada, desde iluminación especializada hasta mantenimiento y colocación de elementos que resalten al patrimonio, imponiendo su presencia en la calle que habita; mientras que al interior del inmueble se hacen intervenciones estructurales, cambio de pisos, muros y acabados, así como distribuciones e instalaciones especiales para los nuevos elementos (zona de comida, restaurantes, alberca, etc.) incidiendo en nuevos olores, texturas, usos y perspectivas del espacio, un conjunto cinestésico que demora progresivamente al paisaje por pequeñas intervenciones que poco a poco se vuelven dominantes y condicionan las experiencias de la vida urbana.

2. *MERCADO DEL CARMEN. GOURMET FOOD COURT*

Se describe como un nuevo concepto gourmet en el corazón de la ciudad con una fachada discreta pero que esconde y fusiona un amplio espacio, variedad y estilos culinarios, brindando una experiencia gourmet única que van desde la mexicana, italiana, hasta tailandesa, entre otras. Las transformaciones son meramente estructurales, de instalaciones especiales y adaptaciones en cuanto su funcionalidad, brindando una estructura de mercado. En México, este tipo de tendencias son novedad, mientras que en el resto del mundo son un fenómeno muy desarrollado y que ha generado diversidad de problemáticas y polémicas en cuanto al espacio público y el acceso de alimento en zonas turísticas de la ciudad como se muestra en la figura 4.



Fig. 4. Mercados Gourmet a) Mercado del Carmen. SMA, b) Mercado Carmen, CDMX c) Mercado San miguel, Madrid, España.

Estos nuevos establecimientos, tienden a reproducir la estética del mercado (por ejemplo, disponiendo los productos en cajas de madera para indicar la frescura de estos, vendiendo alimentos ecológicos o simulando puestos propios de mercado).

V. CONCLUSIONES

El desarrollo y manejo actual de los centros históricos en ciudades patrimoniales marca una tendencia hacia distintos fenómenos socioespaciales de sustitución de clases, que transforman al espacio y su uso hacia un tipo específico de usuario, homogenizando al centro histórico de ciertos productos y prácticas, creando nuevas fronteras y segregación hacia la población más vulnerable, a la vez de perder su esencia, identidad y las razones para ser consolidado patrimonio en primera instancia.

Este desarrollo debería considerar la inclusión óptima de todos los habitantes, no solamente al turista o al de capital, es por ello que se recomienda el uso óptimo de mecanismos articulados en políticas públicas, así como herramientas de regularización en rentas, uso de suelo y protección de población vulnerable, trayendo consigo mayor calidad de vida, oportunidades para crear ciudades bien planificadas y gestionadas hacia un crecimiento inclusivo y un desarrollo sostenible.

VI. RECONOCIMIENTOS

Expreso mi agradecimiento a la Universidad de Guanajuato y a mi profesor por la guía y el apoyo otorgado para la realización de la estancia de verano.

REFERENCIAS

- [1] S. González, "La gourmetización de las ciudades y los mercados de abasto", *FUHEM ecosocial, BOLETÍN ECOS* 43, 2018 Disponible en: https://www.fuhem.es/media/cdv/file/biblioteca/Boletin_ECOS/43/La_gourmetizacion_ciudades_Sara_Gonzalez.pdf [consultado en 2019].
- [2] E. Peñas, "LA GOURMETIZACIÓN DE LAS CIUDADES", *Ethic, ciudades*, 2019 Disponible en <https://ethic.es/2019/02/gentrificacion-alimentaria-gourmetizacion-ciudades/> [consultado en 2019].
- [3] Otros columnistas, "Concept house, emprendimiento, sostenibilidad e ingenio", *Portafolio, opinión*, 2016 disponible en <https://www.portafolio.co/opinion/otros-columnistas-1/analisis-concept-house-496193> [consultado en 2019].
- [4] E. Cortés, "Gentrificación y Turistificación", *Memorias del Trabajo de Fin de Grado, Balarica, España*, junio-agosto 2018
- [5] G. Wijesuriya J Thompson y Young, "Managing Cultural World Heritage", Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura París, 2013

Violencia en los estadios de fútbol; una mirada regional multimediada al presunto grito homofóbico (el caso del estadio de Santos Laguna)

Martín Bernal Montoya

Universidad Autónoma de Coahuila
Facultad de Ciencias Políticas y Sociales
Blvd. Revolución y C. García Carrillo Col. Centro
C.P. 27000, Torreón, Coah.
martin20bernal@gmail.com

Asesor: José Alfredo Morales Pérez

Universidad Autónoma de Coahuila
Facultad de Ciencias Políticas y Sociales
Blvd. Revolución y C. García Carrillo Col. Centro
C.P. 27000, Torreón, Coah.
alfredo.morales@hotmail.com

Resumen —El fenómeno de la homofobia y la violencia deportiva, son motivo de intensos debates debido a que entorno al fútbol mexicano se cruzan aspectos culturales y éstos, no pueden quedarse al margen de los procesos históricos pues el uso de determinados lenguajes que son considerados discriminatorios, son productos culturales no solo mediados, sino polisémicos y multifactoriales por lo que a través del presente estudio se pretende buscar lo que significativamente existe alrededor del grito de Eh puto.

Palabras clave — Homofobia, espectáculo, violencia, cultura, fútbol.

Abstract —Homophobia and sports violence, are subjects of debate, since mexican soccer have cultural aspects that can not keep as side of historical process. Since the use of certain discriminatory languages are cultural products that are polisemic and multifunctionals. This study looks to find the meaning of the use of the shout “Eh puto” use in soccer events.

Keywords — Homophobia, show, violence, cultura, soccer.

I. INTRODUCCIÓN

El grito de ¡Eh puto! que se escucha en los estadios de fútbol en México, se originó en los años ochenta en la ciudad de Monterrey, Nuevo León, durante un encuentro de fútbol americano infantil. Se gritaba Ehhh pum, cuando se hacía la patada inicial de kickoff y doce años después en un partido del preolímpico disputado en Guadalajara, Jalisco, el grito de “Ehhh pum”, cambió al de Eh puto, y desde ese tiempo la expresión ha sido adoptada en casi todos los inmuebles del balompié mexicano.

La Federación Internacional de Fútbol Asociación (FIFA) considera esa manifestación como grito homofóbico, que conlleva una antipatía u odio hacia los homosexuales. Las campañas publicitarias para evitarlo, han resultado de poca o nula efectividad pues los aficionados de todas las edades, género, clases sociales, etc., continúan gritándole al portero rival ¡Eh puto!

Para comentaristas, narradores de partidos, periodistas, académicos, etc., este grito no contiene una carga homofóbica. El debate está en que si es o no una expresión de rechazo hacia la comunidad homosexual, por lo que existe la necesidad de conocer, explorar e interpretar las razones por las que una multitud de aficionados en el estadio de fútbol continúan con ese grito. La masculinidad o virilidad mal entendida puede ser un factor que

esté sutilmente detrás de ese grito que la FIFA y Federación Mexicana de Fútbol (FEMEXFUT), han referido como homofóbico.

El fenómeno nos ha generado preguntas de investigación: ¿En los aficionados laguneros que asisten al estadio de fútbol el grito de ¡Eh puto! trasciende una rivalidad deportiva con un odio hacia los homosexuales? ¿El grito de ¡Eh puto! en el estadio de fútbol, pasa por un divertimento social ideologizado y de rechazo a la comunidad homosexual?

Los cientos de aficionados de todas edades y géneros continúan gritando, al comentarista deportivo, narradores de los encuentros y a los propios funcionarios de la FEMEXFUT que asisten a los estadios los ha rebasado legal y culturalmente este fenómeno, las multas económicas y amenazas de vetos en determinados partidos se siguen acumulando, los directivos de los equipos no han logrado frenar éste fenómeno socio-deportivo.

Pareciera que telespectadores y asistentes a los estadios del deporte de masas, se están acostumbrando a esta expresión multitudinaria. Por ello se pretenden conocer las razones del por qué los aficionados gritan ¡Eh puto!, así como porqué es considerado por algunos sectores sociales como homofóbico y discriminatorio. Esto incluye el papel de los medios de comunicación, ya que como difusores de los eventos deportivos cuentan con las posibilidades de aprovechar su poder de convocatoria para alentar con sus acciones a que el grito continúe o se erradique de los estadios del país.

Para lograr nuestro cometido, pretendemos identificar los factores socioculturales más significativos que están alrededor del grito ¡Eh puto!, que ha sido considerado como homofóbico por las autoridades que regulan las expresiones o acciones que atentan contra los valores humanos, en particular hacia la homofobia.

Del mismo modo, esperamos conocer la percepción de los periodistas, comentaristas deportivos, así como de aficionados al fútbol y público que asiste al estadio Corona, a presenciar los partidos de fútbol del equipo profesional Santos Laguna.

II. MARCO TEÓRICO

No se nace sabiendo el significado de la palabra puto ni el de homofobia. Estas significaciones o aprendizajes se van construyendo a lo largo de influencias familiares, sociales y de los medios de comunicación; cuyo impacto es tal, que puede infundir mensajes en favor y en contra de la expresión ¡Eh puto!, que aunque en el contexto de las tribunas del fútbol mexicano ha sido normalizada, otros organismos como la FIFA la han considerado como ofensiva y homofóbica.

“¿Violento ese grito? De inicio diríamos que ninguna manifestación verbal en sí está libre de valores. El grito del Eh puto, se escucha al momento de despejar el portero del equipo contrario, vaya perdiendo o ganando el equipo local. La multitud dentro del poder que ofrece el anonimato, lo grita una y otra vez. ¿Violenta un estado de cosas?, sostenemos que sí, cuando partimos de que es una conducta agresiva alterada por factores socioculturales que se hace de manera deliberada, que se vuelve intencional y dañina” (Sanmartín E. 2002:11).

Sin embargo, dentro de un inmueble de fútbol, la expresión se ha vuelto cotidiana, pues ha sido una manera de demostrar desahogo para presionar al equipo rival o mostrar el desagrado ante alguna situación. Cerejido (2011) hace énfasis en esa extensión al sostener que “si fuéramos a un estadio a presenciar un clásico y el árbitro cobrara un penal injusto contra nuestro equipo, las expresiones como ‘cruel’, ‘injusto’, ‘sucio’ u otras de similar decencia seguramente no tendrían, en el lenguaje enardecido de fanáticos, el mismo efecto y la intención que si gritáramos un sonoro ‘hijo de puta’”.

Locertales (2010) afirma que la visión de los actos violentos -si consideramos el grito de eh puto, como violencia verbal y que lo escuchamos regularmente como parte del sonido ambiental por la televisión- activa emocionalmente al espectador, quien podrá llevar a la práctica acciones violentas -gritar ¡Eh puto!- si se dan las condiciones adecuadas.

Para algunos autores como Samuel Martínez (2010), el fútbol profesional actual en México y en el mundo, se ha convertido como un producto configurado bajo una lógica mercantil. Razón por la cual, los medios informativos utilizan estrategias comunicativas para obtener ingresos económicos, sin importar que lo expuesto en sus plataformas incite a la agresividad.

III. METODOLOGÍA

Para la obtención de datos, se utilizó la entrevista como técnica cualitativa. A través de ella conocimos los puntos de vista de las personas tanto en específico como dentro de su contexto; al igual que de 15 periodistas destacados de la región por sus vivencias futbolísticas, años de experiencia en el medio y su capacidad para expresar pensamientos u opiniones. El número de periodistas se obtuvo de la Asociación de Comunicadores Deportivos de La Laguna A.C. (ACODELAC), por medio de Alejandro Jiménez, miembro activo de la organización.

Por otra parte, se empleó la encuesta como herramienta cuantitativa. Para la selección de los aficionados al fútbol, se consideraron los criterios siguientes:

- a) Residir en la Comarca Lagunera.
- b) Contar con la mayoría de edad (18 años en adelante).
- c) Ser aficionados al fútbol (acudan o no al estadio Corona). Contar con la mayoría de edad (18 años en adelante). Por último se aplican una serie de operaciones a la imagen resultante del proceso anterior con el fin de obtener una imagen cuyo histograma muestre una distribución uniforme. Con lo cual se obtendría una imagen donde las redundancias fueron ocultas.

Luego de calcular la población total de cada grupo de interés y de tomar como base, la tabla numérica del muestreo determinístico por cuotas, se utilizaron dos tipos de aplicación de encuesta: administrada y auto-administrada, para obtener un total de 150 muestras distribuidas.

IV. RESULTADOS

Se realizaron encuestas con la finalidad de conocer la percepción sobre el grito de aficionados que van al estadio de fútbol y también la de quienes siguen los partidos por televisión, ya que se consideró necesario tomar las posturas de la gente se encuentra en el ambiente futbolero (ver figuras 1 y 2).

3.4 ¿Es posible eliminar el grito "Eh Puto" en el estadio de fútbol?

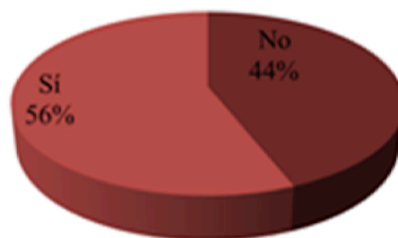


Fig. 1. Factibilidad de que el grito sea erradicado de los estadios de fútbol.

2.8 La palabra "PUTO" es:

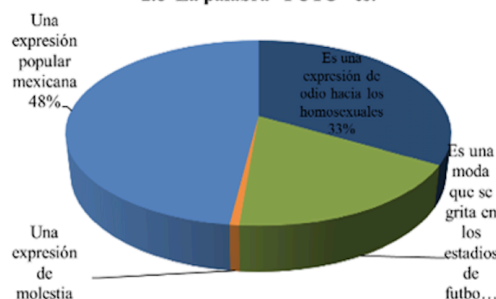


Fig. 2. El significado que las personas le dan a la palabra "Puto".

Como puede apreciarse en la figura 1, se encuestó en la misma cantidad a personas que van al estadio y a las que no acuden. De la muestra obtenida, el 56% cree que sí es posible erradicar el grito de las tribunas del fútbol mexicano. Por otro lado, la figura 2 nos ilustra que del 100% total, el 48% de las personas consideró que la palabra "Puto" es una expresión popular de México, por lo que no puede considerarse discriminatoria dentro del contexto futbolero.

V. CONCLUSIONES

El periodista José Juan Vázquez afirma que "ese grito comprueba que ni los medios de comunicación podemos detener algo cuando ya lo encarrilamos, una vez que lo promocionaron de que el grito ya estaba consolidado, cuando lo quisieron parar ya nadie les hizo caso, y la gente lo sigue gritando".

Juan Gómez Junco, asocia el término ¡Eh Puto! con expresiones como tonto, wey, menso, baboso, y explica que “no es un grito homofóbico, es un grito festivo”. Por lo que, al expresarlo no se trata de ofender a nadie, sino que solo se busca presionar al rival. También, agrega que la palabra no significa que el hombre permita a otro hombre que le introduzca el pene por el ano, pues “Puto es aquél al que un hombre le introduce el pene en el ano, y en el estadio nadie está pensando eso”.

Juan Carlos Báez explica su complicación como periodista: “Muchos medios lo que hemos hecho es incitar a la gente para que no lo haga, pero al final de cuentas la decisión es de cada quien, no puedes influir de esa forma en la gente”.

VI. RECONOCIMIENTOS

Expreso mi agradecimiento a la Universidad Autónoma de Coahuila, a la dirección de la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales y a los organizadores del Verano de la Ciencia en su vigesimoprimera edición.

REFERENCIAS

- [1] Cereijido, M, *Hacia una teoría general sobre los hijos de puta*, Ensayo tus quets editores, México. 2010.
- [2] Loscertales, F. *La violencia y medios de comunicación ¿Porqué hay tanta violencia en la television? En reflexiones sobre la violencia*, Sanmartín, J. Gutiérrez L.R. y otros (coordinadores) Instituto Centro reina Sofía- Siglo veintiuno editores, México. 2010.
- [3] Martínez, S. *Fútbol-espectáculo, Cultura y Sociedad*, Afinity Editorial –Universidad Iberoamericana, México. 2010.
- [4] Sanmartín Emplagues, J. *Concepto y tipos de violencia, Reflexiones sobre la violencia*, siglo XXI editores, centro reina Sofía, España. 2010.

Visión tricromática: estudio de la percepción visual a través de las artes

Mariela del Carmen Rodríguez Padilla

Universidad de Guanajuato
Licenciatura en Artes Plásticas
Fraccionamiento 1, Col. El Establo S/N,
C.P. 36250, Guanajuato, Gto.,
mmdc.rodriguezpadilla@ugto.mx

Asesor: David Charles Wright-Carr

Universidad de Guanajuato
Departamento de Artes Visuales
Fraccionamiento 1, Col. El Establo S/N,
C.P. 36250, Guanajuato, Gto.
dcwright@ugto.mx

Resumen — Se revisaron documentos de expertos en diferentes áreas del conocimiento, relacionados con el estudio de la percepción visual, buscando entender el funcionamiento de este a partir de la investigación de la estructura fisiológica del sistema visual en los seres humanos. Entre estos textos, se encontró un experimento que sirve como premisa fundamental para este proyecto. Publicado por Michael Bach en su propia página web, denomina una ilusión óptica como “fenómeno de asimilación”. Mediante la creación artística, se elaboró un método tentativo, explorando sus posibles aplicaciones en la práctica disciplinar del dibujo y la pintura, experimentando con distintos soportes y materiales, reuniendo evidencia que justifique la existencia de este fenómeno.

Palabras clave — Percepción visual, ilusión óptica, fenómeno de asimilación.

Abstract — Documents by experts were reviewed in different areas of knowledge related to the study of visual perception, seeking to understand how it works, based on research in the physiological structure of the visual system in humans. Among these texts, an experiment was found that serves as a fundamental premise for this project. Published by Michael Bach on his own website, he calls an optical illusion an "assimilation phenomenon." Through artistic creation, a tentative method was developed, exploring its possible applications in the disciplinary practice of drawing and painting, experimenting with different media and materials, and gathering evidence to justify the existence of this phenomenon.

Keywords — Visual perception, optical illusions, assimilation phenomenon.

I. INTRODUCCIÓN

En el presente documento se pretende mostrar el resultado de un proyecto de investigación, llevado a cabo de dos maneras: la primera se centra en la parte teórica, mediante la búsqueda de información con distintos autores pertenecientes a diferentes áreas del conocimiento, cuyas contribuciones hacen referencia al estudio de la percepción visual; la parte práctica consta de la elaboración de bocetos, para finalmente concluir con la producción de obras pictóricas, aplicando los conceptos teóricos adquiridos. El objetivo es entender más a profundidad el funcionamiento del fenómeno de la percepción visual en los seres humanos, ahondando principalmente en la constitución fisiológica de su anatomía, para conocer las características de los órganos que nos hacen recibir los estímulos visuales, teniendo una concepción determinada de la realidad y así generar imágenes que provoquen una experiencia ilusoria e inmersiva en el espectador a través de la contemplación de estas piezas.

II. MARCO TEÓRICO

La percepción es una herramienta innata en los seres vivos, cuya función permite obtener información, a través de los órganos sensoriales, proveniente del entorno con el que interactúan; esto aumenta la posibilidad de sobrevivir. Las respuestas de los organismos dependen de los estímulos que reciben, casi de manera automática. Lo que provoca que haya una marcada diferencia entre un ser humano de cualquier otro organismo, es que este tiene la capacidad de racionalizar las sensaciones a las que está expuesto, y puede posteriormente decidir si es necesario actuar en consecuencia [1, p. 41].

Los estímulos visuales son producidos por los órganos oculares, los ojos, que reciben las ondas de energía electromagnética a través de la córnea; la luz se refracta en su superficie [2, p. 12] y pasa hasta la parte posterior, donde se ubica una membrana especializada en recibir estas señales, llamada retina, y comienza con la reacción fotoquímica, el cual se denomina "fenómeno de transducción" [3]. Posteriormente, estos estímulos se convierten en patrones de potencias eléctricas al interior de las células, produciendo proyecciones eléctricos y químicos que viajan por el nervio óptico y a través de la estructura cerebral, por medio de conexiones neuronales, a diferentes partes del cerebro, donde se asimilan en conjuntos los estímulos, para que finalmente quede una imagen mental en la memoria a corto plazo [1, p. 42].

La retina tiene algunas particularidades por las que se comenzó a investigar el fenómeno de la visión tricromática, puesto que en sus capas se encuentran las células fotorreceptoras, células con alta actividad metabólica [3]. Dependiendo de la cantidad de luz que ha sido refractada en el espacio, se perciben diferentes frecuencias, traducidas en la estimulación o inhibición de las células, formando combinaciones de acuerdo con su cantidad y variedad. Los conos, que para este estudio son el elemento clave, cuentan con una sensibilidad selectiva [4, p. 1608] y reaccionan ante la luz, ya que absorben una cantidad de energía determinada, lo que se traduce a que cada una de estas células solamente registran las longitudes de onda que producen en la mente el color azul, rojo o verde [4, p. 1613]. Un buen ejemplo y de las principales referencias para verificar lo que se está proponiendo es por medio del estudio del Dr. Michael Bach [5], quien pone a prueba distintas teorías relacionadas a la percepción visual. Su mayor contribución para este proyecto surge a partir de una publicación donde se muestra un fenómeno denominado como "asimilación" (fig. 1), en el que yuxtapone secuencias específicas de los colores rojo, azul y verde, generando una ilusión óptica en la que se puede apreciar que el conjunto produce la experiencia de otros colores, sin la necesidad de plasmarlos físicamente en la superficie de su composición.

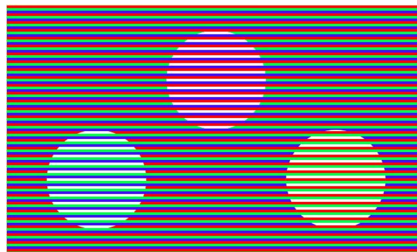


Fig. 1. Michael Bach, *Fenómeno de asimilación* [5].

III. MATERIALES Y MÉTODOS

Al participar en la convocatoria del 21° Verano de la Ciencia de la Región Centro, se trabajó con la principal finalidad de llevar a la plástica el conocimiento adquirido sobre la percepción visual, desarrollando experimentos en los que se pueda formar ilusiones ópticas a través de diferentes medios artísticos. Uno de los desafíos fue transferir una representación digital a un soporte con pigmentos, porque en teoría sólo se había visto los efectos descritos arriba en por medios digitales, debido a que todo lo relacionado con este fenómeno de “asimilación” fue percibido a través de una computadora, por lo que se tomó en consideración que dicha ilusión había sido observada únicamente sobre una superficie que emite luz sin reflejarla, así que el primer acercamiento consistió en replicar lo que se vio en la pantalla. La simetría, el orden y la limpieza fueron aspectos indispensables en la realización de los bocetos, debido a que estos eran muy susceptibles a ser manchados por la acción de yuxtaponer los colores. El cuestionamiento preliminar iba dirigido a verificar si realmente se podía percibir un color ilusorio con la acumulación de secuencias cromáticas establecidas. Los soportes seleccionados para la elaboración de los bocetos fueron ligeramente rígidos para su fácil manipulación y resistencia [6, p. 16]. Las secuencias se formaron mediante este orden: rojo con verde, azul con verde y rojo con azul, cada una para generar la percepción ilusoria de los tonos cian, magenta y amarillo. Los materiales elegidos para realizar los bocetos (fig. 2) fueron marcadores de tinta indeleble con base acuosa de punta mediana sobre recortes de cartón reciclado color blanco (17 por 11.5 cm). Se procedió a marcar cuidadosamente líneas rectas consecutivas, que poco a poco rellenaban la totalidad de la superficie, dejando entre cada conjunto de líneas un espacio en blanco de acuerdo con orden de las líneas. Una vez terminado este proceso, se comenzó con el segundo ejercicio (fig. 3), el cual consistió en aplicar los mismos métodos y materiales, a excepción del soporte, ya que se sustituyó el cartón por papel opalina (120 g) de 27.9 por 20.7 cm. Esta vez se planteó un nuevo objetivo: la creación de una composición figurativa de paisaje, tomando en cuenta los aspectos técnicos de la disciplina del dibujo mediante el cuidado de perspectiva, forma, y las dimensiones de los elementos pictóricos, dependiendo de la distancia en el espacio a representar. Este acercamiento ayudó a averiguar si era posible elaborar productos más complejos mostrando el mismo efecto y apelando a la interpretación en la percepción de la autora. Finalmente se elaboró una pieza pictórica basándose en los ejercicios anteriores, utilizando los materiales seleccionados: pinceles de punta redonda (números 0 y 00) y punta plana (número 10), una brocha (3 pulgadas) pinturas acrílicas marcas Pinto y Politec (azul ultramar 315, carmín 319, verde neón 502 y blanco de titanio 701), cinta de enmascarar, regla y lápiz de grafito duro (2 H), sobre una tabla de madera (mdf) de 6 mm de grosor con dimensiones de 40 por 40 cm, imprimada con ocho capas de sellador reforzado, mezclado con pintura vinílica blanca y agua. Se usó de referencia una fotografía de autoría propia, de uno de los paisajes montañosos en el municipio de Guanajuato, camino a San Miguel de Allende.

Las piezas fueron observadas con varios tipos de iluminación: artificial (cálida y blanca emitida por focos de luz incandescente) y natural (iluminación ambiental en el interior de una habitación) a distintas horas del día. Los ángulos y distancias entre las piezas y el espectador no superan los tres metros y, si se usa como punto de referencia la altura de los ojos de quien observa las piezas, estas fueron sostenidas con ambas manos,

estirándolas hasta llegar a un punto máximo sobre la longitud de los brazos; también fueron colocadas sobre superficies horizontales como mesas e incluso el suelo, caminando alrededor de ellas, rodeándolas y contemplando los cambios generados por los ángulos de observación hasta llegar a los 360° en el radio que se extiende entre el espectador con la pieza y los bocetos.

IV. RESULTADOS

Atribuyendo las posibilidades que se pueden aplicar entre las variables anteriormente mencionadas, se puede agregar que la interpretación de este fenómeno es subjetiva, pero con los procedimientos pertinentes de elaboración y observación, la ilusión creada puede tener un impacto mayor o menor. Cabe destacar que se pudieron detectar diferencias entre los ejercicios uno, dos y tres. En el primer ejercicio (fig. 2), el color del soporte influyó en la apreciación de la ilusión, comparado con el segundo ejercicio (fig. 3). Esto es un aspecto importante para considerar previo a la creación de los bocetos; la ilusión favorece un tipo de combinación de colores siendo generalmente perceptible. En cuanto a la iluminación, lo ideal es elegir luz natural, cuando el sol está en su punto máximo, dentro de una habitación bien iluminada. Este factor será tomado en cuenta en futuras etapas de este proyecto; se gestionará como prioridad en la planeación museográfica.



Fig. 2. Bocetos con marcadores [6].

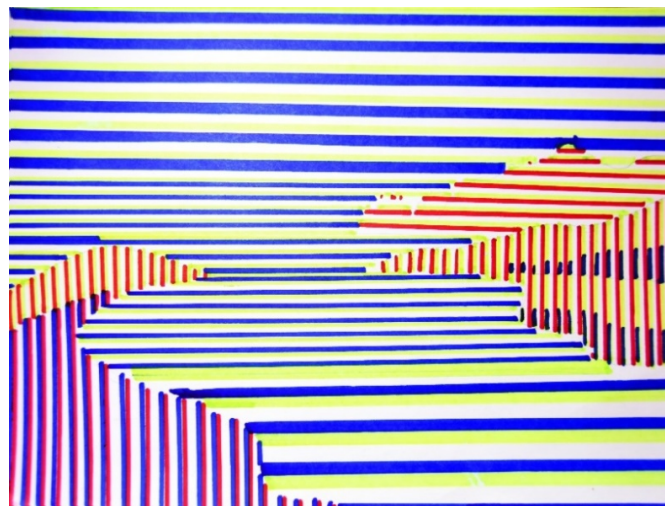


Fig. 3. Paisaje 1 [6].

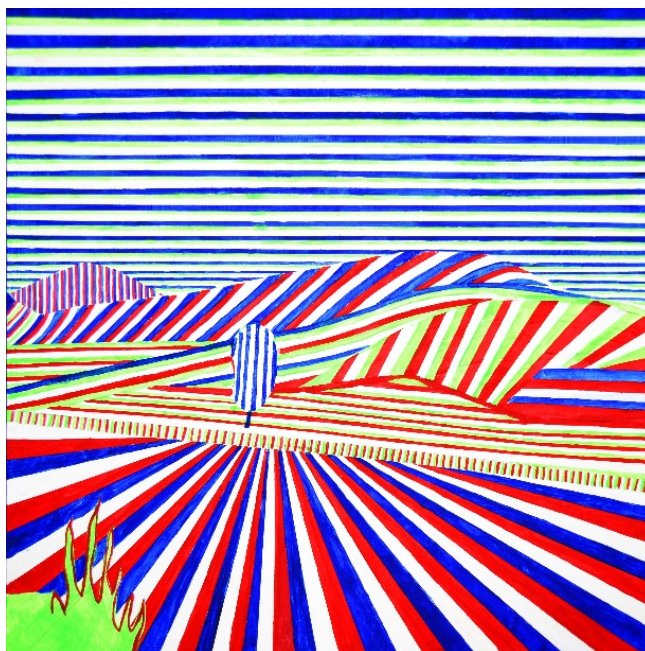


Fig. 4. Paisaje 2 [6].

En el ejercicio tres (fig. 4), el proceso de elaboración fue más extenso; los pigmentos, al no ser absorbidos por el soporte, provocaron que se obtuviera un nivel mayor de saturación, y por ende el fenómeno se manifestó con más intensidad, observando desde una distancia moderada.

A pesar de ser pocos los experimentos realizados en este proyecto, los resultados obtenidos son interesantes. Queda pendiente la aplicación de este proceso con otros materiales, así como la obtención, el registro y el análisis de las experiencias de otros espectadores.

V. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

El estudio de la percepción visual merece ser una opción en el desarrollo de proyectos por parte de los estudiantes de las artes visuales, como otros han hecho en el pasado [7]. Este proyecto pudo ser llevada a cabo gracias al acceso a estudios científicos que están disponibles en la actualidad; a través de la práctica artística se pueden realizar exploraciones más profundas relacionadas con este tema. A pesar de que el arte, como práctica, no está obligado a tener rigor científico, si se debe tomar en consideración que, al trabajar con diversos documentos, el pensamiento crítico es un elemento clave, averiguando qué tan vigentes son las teorías citadas, comparando todas las opciones disponibles, e intentando refutar tanto las hipótesis de otros autores como las propias.

VI. RECONOCIMIENTOS

Se agradece al Comité Organizador del Verano de la Ciencia de la Región Centro por el apoyo logístico y moral al proyecto Cognición Corporeizada y Experiencia Estética, y a la Universidad de Guanajuato por el apoyo económico brindado a la autora.

REFERENCIAS

- [1] C. Urtubia Vicario, *Neurobiología de la visión*, Barcelona, España, Edicions de la Universitat Politècnica de Catalunya, 1996.
- [2] M. C. Puell Marín, "Óptica fisiológica: El sistema óptico del ojo y la visión binocular, Madrid, España: Universidad Complutense de Madrid. 2006, p. 12. Disponible en: https://eprints.ucm.es/14823/1/Puell_%C3%93ptica_Fisiol%C3%B3gica.pdf
- [3] N. Cuenca Navarro. (2009). "Los fotorreceptores, esas fascinantes células", en *Sociedad Española de Bioquímica y Biología*. Disponible en: http://dx.doi.org/10.18567/sebbmdiv_RPC.2009.11.1
- [4] J. E. Hall, *Guyton y Hall: Tratado de fisiología médica*, 13a ed., Ámsterdam, Países Bajos: Elsevier, 2016, cap. 51. Disponible en: <https://archive.org/details/GuytonYHallTratadoDeFisiologiaMMdicaJohnE.Hall131Ed.2016/page/n1>
- [5] M. Bach. "Colour assimilation", en *Visual phenomena & optical illusions*. Disponible en: <https://michaelbach.de/ot/col-assim/index.html>
- [6] M. del C. Rodríguez Padilla. "Fenómenos visuales representados a través de medios pictóricos", reporte inédito elaborado para acreditar la materia Cognición Corporeizada y Experiencia Estética, Licenciatura en Artes Plásticas, División de Arquitectura, Arte y Diseño, Campus Guanajuato, Universidad de Guanajuato, 2019.
- [7] F. Adame de la Portilla y D. C. Wright-Carr, "La neuroestética y las artes visuales: un acercamiento preliminar". *Veranos de la Investigación Científica UG 2014*. Ed. Universidad de Guanajuato. Guanajuato, 2014. Disponible en: <http://www.veranos.ugto.mx/memorias/VeranosInvestigacionCientifica2014/main.html>