

LAS PERSPECTIVAS CIENTÍFICAS **desde la UJAT**



COORDINADOR
Pablo Marín Olán

**LAS PERSPECTIVAS CIENTÍFICAS
DESDE LA UJAT**
División Académica de Educación y Artes

C O L E C C I Ó N
ROSARIO M. GUTIÉRREZ ESKILDSEN
Pedagogía y educación

José Manuel Piña Gutiérrez
Rector

**LAS PERSPECTIVAS CIENTÍFICAS
DESDE LA UJAT**
División Académica de Educación y Artes



**UNIVERSIDAD JUÁREZ
AUTÓNOMA DE TABASCO**

Las Perspectivas Científicas / desde la UJAT
-- Primera edición. - Villahermosa, Tabasco : Universidad Juárez Autónoma de Tabasco,
2017.

254 páginas. -- (Colección Rosario M. Guriérrez Eskildsen).

Incluye referencias bibliográficas al final de cada capítulo.

ISBN: 978-607-606-405-4

Primera edición, 2017

D.R. © Universidad Juárez Autónoma de Tabasco
Av. Universidad s/n. Zona de la Cultura
Colonia Magisterial, C.P. 86040
Villahermosa, Centro, Tabasco.

El contenido de la presente obra es responsabilidad exclusiva de los autores. Queda prohibida su reproducción total sin contar previamente con la autorización expresa y por escrito del titular, en términos de la Ley Federal de Derechos de Autor.

Se autoriza su reproducción parcial siempre y cuando se cite la fuente.

ISBN: 978-607-606-405-4

Apoyo editorial : Francisco Morales Hoil
Diseño y formación: Calíope Bastar Dorantes

Hecho en Villahermosa, Tabasco, México.

ÍNDICE

Jóvenes y escenarios de ciberactivismo político	7
La formación de jóvenes investigadoras en México, una reflexión	15
Horizontes y retos de la investigación en comunicación	25
La deficiente formación en “aprender a vivir juntos” desde los procesos de enseñanza-aprendizaje en la educación secundaria	31
Embarazo temprano, percepción y actitud de los adolescentes en una secundaria de la ciudad de Villahermosa, Tabasco	41
Proyecto Ixtliltón XXI: la literatura integrada a la ciencia	49
Estudiar la opinión pública desde la universidad	55
Impacto de las tecnologías de la información y la comunicación en la práctica pedagógica del docente universitario	61
La sistematización del conocimiento científico a través de una base de datos: SIUJAT una propuesta desde la División Académica de Educación y Artes	69
Una mirada al aula de los profesores de inglés en la licenciatura en idiomas	79
El éxito académico en los universitarios de la División Académica de Educación y Artes: el papel de la resiliencia	87
Identidad femenina de la mujer chontal	95
Realidades	105
La percepción de la acción tutorial de los estudiantes de la licenciatura en comunicación	115

La atención a estudiantes con discapacidad visual: el reto de la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco	125
El uso de materiales digitales accesibles para favorecer la inclusión social-digital de personas con discapacidad visual en contexto universitario	133
Microenseñanza como técnica de entrenamiento para el desarrollo de habilidades docentes	141
Implicaciones del profesorado de educación secundaria ante la diversidad del alumnado	149
Frecuencia de uso de estrategias de enseñanza que promueven aprendizajes significativos en la licenciatura en desarrollo cultural	159
Diagnóstico de competencia en alfabetización informacional de los estudiantes de 8 vo. Semestre grupo “a” de la licenciatura en ciencias de la educación, División Académica de Educación y Artes, UJAT	167
La mujer en el cine mexicano de Luis Buñuel	177
La movilidad estudiantil, una experiencia para la transición de la vida académica, sociocultural y personal de los estudiantes	187
Estado del arte de la inclusión educativa de grupos vulnerables en la DAEA-UJAT	197
El SADCI y el Método Delphi en el análisis de capacidad institucional para formar en investigación científica a estudiantes de licenciatura	207
Patterns of grammatical morpheme development in the spontaneous writing of young-adult spanish-speaking learners of english	217
Historia del arte como un detonante para una formación humanista en los estudiantes del centro de desarrollo de las artes	227
Análisis de contenido de los memes en un grupo social: UJAT sin censura	239
Estudiantes indígenas en la UJAT Diversidad étnica, encuentro intercultural y educación	245

JÓVENES Y ESCENARIOS DE CIBERACTIVISMO POLÍTICO

Flor de Liz Pérez Morales¹
Angélica María Fabila Echaúri²
Rosaura Castillo Guzmán³
Luis Fernando García León⁴

I. RESUMEN

El escenario político tabasqueño presentado en 2012 y el uso de la tecnología es una fisura social significativa, donde la población juvenil encontró su propia crisis, empuje para encontrar salidas emergentes en las redes sociales. Este es meramente el contexto también de muchos universitarios tabasqueños que vieron en el proceso electoral de 2012 la brecha oportuna de intervenir en la idea una utopía política; esto a la postre marcará también la historia del estado de Tabasco. Es verdad, en los tiempos actuales mucho se está estudiando el tema de las tecnologías, pero también es cierto que ha sido poco el interés con que se ha asuntado la forma y el por qué los jóvenes intervienen en la política en redes sociales. El nudo de este tema de investigación emerge sobre el conocimiento de un grupo de jóvenes universitarios que realizaron acciones políticas como ciberactivistas de un candidato para el gobierno del Estado, es decir, jóvenes de la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco (UJAT), participantes en las campañas ocurridas en la entidad de mayo a junio de 2012.

II. INTRODUCCIÓN

El nudo de este tema surge sobre el conocimiento de un grupo de jóvenes universitarios que realizaron acciones políticas como ciberactivistas de un candidato para el gobierno del Estado, es decir, jóvenes de la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco (UJAT), participantes en las campañas ocurridas en la entidad de mayo a junio de 2012. Sobre este contexto social se busca entender el imaginario juvenil que se ve representado en la historicidad de sus prácticas políticas, acciones vivenciadas en un escenario tabasqueño donde los procesos de elección popular a través de las redes sociales, son clave para abordar el conocimiento de la experiencia social.

El espacio para este estudio se ve acotado en un terreno donde se busca conocer el imaginario de los jóvenes a partir de la participación política en las redes

¹ Doctora en Estudios Transdisciplinarios de Cultura y Comunicación. Profesora –investigadora de la UJAT. flordelizp@hotmail.com.

² Doctora en Comunicación Educativa. Profesora –investigadora de la UJAT. angelifa@hotmail.com

³ Doctora en Educación. Profesora –investigadora de la UJAT. jamoncastillo@hotmail.com

⁴ Pasante de la licenciatura en Comunicación. Tesista de la investigación.

LAS PERSPECTIVAS CIENTÍFICAS

sociales, lo que sin duda se constituye como un marco de estudio específico, entendiendo que el hoy se mueve constantemente en relación a las tecnologías; esto explica e infiere apuntes de reflexión inmediata en la comprensión del pensamiento juvenil y los procesos mediáticos que se producen. Desde aquí este el tema establece sus fronteras.

El horizonte en este sentido es grande, y sobre él hay una indicación muy clara: que el universo de los jóvenes es aún un terreno fecundo para la investigación, pues designa escenarios donde lo desconocido y lo incomprendido lo vuelven contingente. El trabajo aquí presentado se ve como un esfuerzo por clarificar y contribuir un poco más al estudio de la otredad, un tema transcendental para el mundo contemporáneo y sus crisis, y particularmente para todos nosotros.

III. OBJETIVOS Y METAS

Examinar el imaginario de los jóvenes universitarios, a partir del discurso de la acción política realizada en redes sociales, que revele lo significativos de las representaciones sociales del joven universitario de la UJAT.

Objetivos particulares

- Describir los diversos factores que influyeron en el joven universitario para desarrollar prácticas virtuales durante el proceso electoral y con ello comprender su pensamiento político.
- Explicar de dónde y cómo se derivan las acciones políticas para reconocer cuales fueron las alianzas, conflictos o rupturas de ideologías políticas del joven universitario,
- Identificar los rasgos característicos de las prácticas de ciberactivismo, para construir definiciones que explique las formas de intervención en los asuntos políticos.
- Definir la concepción de lo político y ciberpolítica, a partir de las prácticas virtuales, para revelar elementos que den cuenta del pensamiento de los jóvenes universitarios.

IV. MATERIALES Y MÉTODOS

En la definición de la idea a desarrollar ha quedado claro que se parte de una investigación de corte cualitativo con un estudio de caso situacional; se entiende éste como el análisis de un acontecimiento que dota de experiencia y genera una perspectiva en todos los que han participado del mismo (Rodríguez, et al: 94). A través de un trazo hermenéutico se encamina el análisis de un estudio socio-cultural. Sin embargo, no se trata sólo de delinear un referente, sino de construir los mecanismos que hurguen en las aristas planeadas.

Se ha diseñado un bosquejo que indaga- a través de recursos técnicos como la entrevista, los discursos puestos en la red por los jóvenes y la bitácora en la recuperación de la memoria- en el estudio del sujeto, sus interacciones y sus prácticas comunicativas en el orden de la acción política, lo que asegura algunos aspectos relevantes de interés académico y profesional; por un lado, su carácter crítico, así como la ampliación sobre el objeto de investigación y por supuesto su contribución al conocimiento social.

Es un hecho que en ese proceso comunicativo el lenguaje opera, media, en esa transición e intercambio con los individuos y los colectivos, lo que implica su carácter social. Moscovici lo expone:

Las representaciones sociales son entidades casi tangibles. Circulan, se cruzan y se cristalizan sin cesar en nuestro universo cotidiano a través de una palabra, un gesto, un encuentro. La mayor parte de las relaciones sociales estrechas, de los objetos producidos o consumidos, de las comunicaciones intercambiadas están impregnadas de ellas. Sabemos que corresponden, por una parte, a la sustancia simbólica que entra en su elaboración y, por otra, a la práctica que produce dicha sustancia, así como la ciencia o los mitos corresponden a una práctica científica y mítica (Moscovici, 1979: 2.).

La ruta metodológica se opera con el uso de recursos técnicos que cumplen la función de recabar la información requerida, de examinar y por supuesto conectar y precisar en las reflexiones que abren brecha en el estudio social. El camino propuesto encuentra un aliado en las ideas y formulaciones de los estudios de hermenéutica de las imágenes que realiza Diego Lizarazo (2004), recursos que allanan el camino frente a las dificultades empíricas.

Es importante establecer las fases que conducen el proceso. Sin embargo, aun cuando se señalan estos parámetros, es válido mencionar que tales fases expuestas no siguen estrictamente una secuencia, al contrario, en el tránsito se mezclan unas con otras, con la salvedad de que sostengan las interrogantes planteadas.

La naturaleza del estudio demanda justamente la selección de algunos miembros que participaron directamente en el proceso de actividad política durante el periodo de 2012. El abordaje se proyecta desde la interpretación de los discursos juveniles, esto determina el diseño de instrumentos que permiten la obtención de la información requerida.

Del diseño emergen aspectos formales a considerar. La focalización del grupo está delimitada sobre ocho entrevistas de los jóvenes universitarios involucrados en el ciberactivismo político. Los informantes calificados son seleccionados en función de las condiciones de la investigación (es decir que hayan participado en el colectivo político y de la disposición de residencia en Tabasco: El uso adecuado de los instrumentos requiere un periodo para el diseño y aplicación de

LAS PERSPECTIVAS CIENTÍFICAS

las herramientas; se trata en esencia de la reflexión y revisión de los métodos. Esto plantea la búsqueda hacia los corpus de información: Las entrevistas, Documentos en red (Videos, gráficos y epístolas) y Bitácora.

V. RESULTADOS

Es referencia a los objetivos planteados inicialmente se esperan resultados que permitan el desarrollo del estudio donde se considera lo siguiente:

- Elaborar un marco contextual que brinde explicaciones lógicas y referenciales del proceso político vivido.
- Formular un marco teórico que fundamente las explicaciones analíticas del actuar político de los jóvenes y las prácticas políticas realizadas en la red.
- Proponer y describir un marco metodológico que opere y permita el análisis de los jóvenes tabasqueños y sus prácticas políticas en red; para ello se propone:
 - o Identificar y describir las narrativas de 8 estudiantes universitarios que hayan participado en el evento político, para explicar los factores que influyeron en el joven universitario para desarrollar prácticas virtuales durante el proceso electoral y con ello comprender su pensamiento político.
 - o Recuperar un índice de 20 producciones audiovisuales puestas en la red social para analizar cómo se derivan las acciones políticas para reconocer cuales fueron las alianzas, conflictos o rupturas de ideologías políticas del joven universitario
 - o Elabora una bitácora, a partir de la narrativa colectiva del proceso político en su conformación de grupo, a partir de la recuperación de la memoria histórica y con ello analizar rasgos característicos de las prácticas comunicativas de ciberactivismo, para construir definiciones que explique las formas de intervención en los asuntos políticos.

VI. DISCUSIÓN

El rol que en estos tiempos están teniendo las redes sociales abre discusiones importantes, lo que a muchos estudiosos coloca necesariamente en las aristas del tema. De manera más atenuada algunos sólo miran el papel de las redes en la política como un cambio en los medios de comunicación y no como transformadores profundos de las sociedades actuales. En todo caso estas tecnologías digitales se pueden avizorar también como perspectivas inciertas, o por lo menos no lineales, en la llanura de los fenómenos contemporáneos, ahí donde se colocan los actores sociales, esos que como explica Carlos Scolari son actores que definen qué tipo de interacciones quieren mantener entre ellos, en qué clase de conversaciones les interesa participar y cómo las llevarán a cabo (Scolari, 2008: 23); la ausencia o liderazgos de los protagonistas se sitúa entonces en el debate de la comunicación. El mismo Scolari, hace relevante

el papel de los actores al citar a Yuri Lotman cuando dice que para un campo científico, lo significativo en la comunicación es mapear los discursos, identificar los enunciadores y enunciatarios que integran la red de conversaciones y comprender los actos del habla y escucha que tienen lugar dentro de esa porción de la semiosfera (Scolari, 2008: 23), más aún cuando estos discursos se cruzan con las tecnologías digitales, dibujando con ello un ecosistema social diferente.

Es en ese marco social como se vuelve interesante indagar un fragmento del mundo contemporáneo, una porción donde el hombre político y la tecnología se trastocan y al cual diversos estudios intentan dar sus explicaciones. En una crítica sustantiva de ese vínculo y de los tiempos actuales Paul Virilio expone: “Hoy en día, hemos puesto en práctica los tres atributos de lo divino: la ubicuidad, la instantaneidad y la inmediatez; la visión total y el poder total” (Virilio, 2005: 19).

En referencia al uso político de las redes sociales menciona Rodrigo Araya Dijisin que “las preguntas sobre el poder también toman un tono distinto, en tanto internet puede ser vista como una posibilidad de empoderamiento para el ciudadano o, por otro lado, como fábrica de hegemonía para las instituciones, empresas y gobiernos” (Dijisin, 2005: 56). Es un hecho que los procesos democráticos hoy en día hoy no sólo están ligados a los andamiajes de la cultura social-territorial geográfica, sino también a una cultura social en redes. La comprensión de los sujetos sociales y política en redes propone e invita necesariamente a los estudiosos de las ciencias humanas a explorar y encontrar otras aportaciones.

En la experiencia de estos escenarios, la población juvenil encontró su propia crisis social que los empujó a encontrar salidas críticas emergentes en las redes sociales. Este es meramente el contexto también de muchos universitarios tabasqueños que vieron en el proceso electoral de 2012 la brecha oportuna de intervenir en la idea una utopía política que a la postre marcaría también la historia del estado de Tabasco.

VII. CONCLUSIONES

Particularmente es importante conocer la interioridad y las acciones del joven, de un momento en el que el sujeto se mira y se entiende como un elemento social que juega, interviene y determina su accionar político. Es entonces significativo realizar un acercamiento que propicie el debate referente al papel del sujeto político, a partir de su entorno tecnológico –cultural. De ahí la importancia y la contribución de este estudio al conocimiento científico-social.

Tampoco se puede negar que el tema de la política se torna importante en un país como México y en una entidad como Tabasco, pues su incidencia dibuja razones determinantes y paradigmáticas en el comportamiento social. Entendiendo también que quien está más cercana a estos recursos tecnológicos es una comunidad de jóvenes electores.

LAS PERSPECTIVAS CIENTÍFICAS

Los jóvenes son poseedores de elementos comunes y diferenciales. Con identidad de universitarios, algunos vivieron la experiencia como alumnos de últimos semestres, y otros como egresados de la universidad. Sus edades oscilaron entre los 20 y 26 cuando participaron como ciberactivistas. En este sentido es importante trazar un mapa de rasgos que definen esta comunidad en estudio. La manera más clara de orientar el camino es marcar algunos presupuestos iniciales, trazos que sirven como ideas previas para iniciar la investigación:

- El votante universitario, en muchas ocasiones considerado no creyente de los procesos democráticos, encontró en el territorio de las redes sociales un escenario propicio que lo develó como un actor político dentro de esfera pública.
- Las acciones de ciberpolítica mostrada por el colectivo juvenil tabasqueño durante el proceso electoral de 2012, halló en el movimiento Yo Soy 132 un sustrato social, que favoreció su práctica política, a través de las redes sociales.
- Los momentos de crisis política vivida en la entidad y la condición de universitarios, determinaron en los jóvenes, la participación de sus prácticas de ciberpolítica.

Es verdad que en los tiempos actuales mucho se está estudiando el tema de las tecnologías, pero también es cierto que ha sido menos el interés con que se ha asuntado la forma y el por qué los jóvenes intervienen en la política en redes sociales: “No obstante, en todos ellos figura un componente transversal, el cual alude a las expresiones, contenidos, formas y prácticas que revisten (...) las condiciones juveniles puestas en juego así como la apropiación de redes digitales a partir de las cuales se redimensiona y resignifica la participación política.” (Meneses, Ortega y Urbina, 2012: 1).

VIII. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARAYA Dujisin, R. (2005). *Internet, política y ciudadanía*. Dialnet. Unirioja. Venezuela. Digital 13-01-14. http://www.nuso.org/upload/articulos/3239_1.pdf

LIZARAZO, D. (2004). *Íconos, figuraciones, sueños. Hermenéutica de las imágenes*. México. Ed. Siglo XX.

MENESES, María Elena; Ortega, Enedina; y Urbina, Gustavo Adolfo. (2013). *Político ciudadana y redes sociales en México 2012*, Capítulo publicado en: *La Libertad de Expresión en el proceso electoral de 2012*. México: Porrúa, PNUD, Tecnológico de Monterrey y COPARMEX. 10-12-13

<http://mariaelenameneses.com/publicaciones/jovenes-participacion-politico-ciudadana-y-redes-sociales-en-mexico-2012/>.

MOSCOVICI, Serge (1979). *La representación social: un concepto perdido*, en *El Psicoanálisis, su imagen y su público*. Ed. Huemul. 2da. edición. Cap. I, pp. 27-44. Argentina

RODRÍGUEZ Gregorio, Gil Javier y García Eduardo. (1996) *Metodología de la investigación cualitativa*. Ed. Aljibe. España.

SCOLARI, Carlos. (2008) *Hipermediaciones*. Ed. Gedisa. España

VIRILIO, Paul. (2005). *El ciber mundo, la política de lo peor*. Ed. Cátedra. España.

LA FORMACIÓN DE JÓVENES INVESTIGADORAS EN MÉXICO, UNA REFLEXIÓN

Judith Castañeda Mayo*
Verónica García Martínez**

I. RESUMEN

En el proyecto de investigación desarrollado en la licenciatura en idiomas de la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco, damos cuenta del impacto de los programas que ofrece la institución tales como movilidad estudiantil y el verano de investigación científica en la titulación por tesis de por lo menos dos participantes. El proyecto, aunque inconcluso porque las tesis se encuentran en revisión actualmente, se propuso demostrar que estos programas impactan de manera significativa en la motivación de los individuos en desarrollar una investigación. Sin embargo, las experiencias del proceso en la construcción de conocimiento será un segundo momento de esta investigación, la cual se reportará en otro informe. De los procesos se da cuenta a partir de la teoría fundamentada (Glasser y Strauss, 1967). Del mismo modo, se recurre a los supuestos de Tobón (2011) en relación al desarrollo de las competencias en investigación de los universitarios. Con todas las dificultades que este proyecto puede representar, llegar a la etapa en la que actualmente se encuentran los sujetos justifica el esfuerzo. Alentar la titulación por tesis es entre otros el objetivo de esta investigación además de conocer los efectos de los programas en la formación de jóvenes investigadores promovidos por la AMC (Asociación Mexicana de Ciencia).

Palabras claves: Licenciatura en Idiomas (LI), formación de jóvenes investigadoras (JI), verano de investigación científica (VIC), movilidad estudiantil (ME) titulación por tesis (TT).

II. INTRODUCCIÓN

México como país de economía emergente, le apuesta a la investigación, la educación y desarrollo tecnológico como palanca del desarrollo y avance de la economía y desarrollo social (Celis, 1998). Sin embargo y según reporta el BM (Banco Mundial), en el 2013 tan solo se invirtió 0.50% de PIB para cumplir con las metas propuestas en el Plan Nacional de Desarrollo del gobierno actual.

De ahí que la formación de investigadores sea una de las variables que subyacen en el indicador educación. Con el propósito de impactar en este rubro, la AMC

*Profesora Investigadora de la DAEA-UJAT.

** Colaboradora Proyecto de Investigación.

(Academia Mexicana de Ciencia) ha implementado un programa, verano de investigación científica, VIC, en el que, a nivel superior, acceden estudiantes interesados en la investigación, en este caso, los de la licenciatura en idiomas de la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco en la División Académica de Educación y Artes. El indicador seleccionado para demostrar la competencia (Tobón, 2013) a desarrollar del investigador es la titulación por tesis (UJAT, 2015). El supervisor o tutor da seguimiento a este trabajo a partir de la línea de aprendizaje en el programa de la LI de metodología de la investigación que se imparte en un modelo pedagógico de currículum flexible (UJAT, 2005).

En México sólo cerca de una de cada cinco personas de 25 a 64 años de edad y una de cada cuatro de 25 a 34 años tienen un título de educación terciaria o superior. El porcentaje de las personas de 25 a 34 años con educación terciaria aumentó en 8 puntos porcentuales entre 2000 y 2014 (de 17% a 25%), en tanto que en promedio en los países de la OCDE aumentó en 15 puntos porcentuales (de 26% a 41%) según este informe. También advierte que, en cuanto a los recursos asignados a la educación superior, México invierte 8,000 dólares por estudiantes en educación terciaria, cuando el promedio de la OCDE oscila en los 15,000 dólares al año.

Una inversión significativa pero insuficiente para un país de economía emergente. Muy a pesar de la desigualdad de oportunidades en la educación superior además de los altos índices de deserción, en este proyecto nos ocuparemos de aquellas jóvenes que con el apoyo que les brindan sus familias, la institución y los programas tales como el verano de investigación científica y movilidad estudiantil se motivan de manera extrínseca, la cual está asociada a factores externos; la persona no se siente motivada por la naturaleza de la tarea, sino que la concibe como un medio para conseguir otros fines según Deci y Ryan (2000). Además de esa motivación intrínseca que se asocia a factores internos del individuo que la experimenta; por ejemplo, gusto o interés por la tarea en sí. Ambos tipos de motivación son relevantes no solo en el desarrollo educativo de jóvenes investigadores sino también como investigadores.

De acuerdo a artículo publicado por Romero y Pérez (2009) proponen que “Los primeros tienden a desarrollar y aplicar más y mejores estrategias cognitivas asociadas a la comprensión, al establecimiento de relaciones conceptuales y al procesamiento profundo de la información, puesto que su principal motivación es aprender. Esto les lleva a desarrollar competencias y a construir el nuevo conocimiento de forma significativa. Por el contrario, los segundos, que únicamente están motivados por el resultado, suelen buscar las formas más rápidas y fáciles de superar las tareas y recurren a estrategias cognitivas superficiales, tales como la repetición o la memorización”.

Desde estos paradigmas es que se observa que las participantes en esta investigación muestran interés por conocer y explorar un mundo desconocido como el de producir nuevas epistemologías en la lingüística aplicada, la enseñanza o aprendizaje de una L2 (Ortega, 2013, Krashen, 2013), la traducción e interpretación (Alonso, 2016), préstamos y calcos en las lenguas indígena ch'ol (Instituto Nacional Indigenista, 2010).

Acerca del proyecto de investigación

Los programas de investigación y desarrollo tecnológico en gran medida se desarrollan en las instituciones de educación superior en el país a partir de los doctorados que ofertan las universidades (Rivas, 2005). De tal suerte que los programas de formación de jóvenes investigadores tales como el verano de Investigación Científico (VIC), el cual promueve la AMC y creado en 1991 incentivan el interés o la motivación de quienes participan hacia la investigación a nivel de licenciatura.

En agosto del 2015 la AMC celebró su XXV aniversario y casi 21,600 universitarios de todo el país han recibido becas para cubrir una estancia de investigación durante el verano en los institutos y centros de investigación más prestigiados del país (AMC 2015). Al respecto la AMC señala “La comunidad que hace investigación en el país es aún muy pequeña, aunque ha crecido de manera significativa en los últimos años”.

De la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco han participado por lo menos 3,071 estudiantes desde el 2008 y en el 2015, 1,182 estudiantes. Tan solo del 2014 al 2015 casi se duplicó la participación, de acuerdo al informe anual de labores del Rector (2015). De 669 participantes en el 2014 a 1,182 en el 2015. De estos 669, 40 participaron en la generación 2014 del programa de la licenciatura en idiomas, de los cuales 28 son mujeres y 12 son varones.

Para este proyecto seleccionamos 6 estudiantes del sexo femenino quienes a partir de la culminación de sus estudios y titularse por tesis, significaría un avance significativo del programa en el proceso de formación de jóvenes investigadoras, lo cual es el quid de esta investigación.

Su participación consiste en dar cuenta de su formación como jóvenes investigadoras a partir del desarrollo de su propia investigación, de las cuales la responsable de este proyecto se desempeña como su tutora o supervisora, acción que es sumamente compleja de sostener.

La titulación por tesis es escasa o nula, tan solo en el 2014 se titularon 5 licenciados en idiomas por diferentes modalidades: estudios de maestría, diplomado de titulación (3) y por examen general de conocimiento. Pero en el 2015 se titularon 31 de las cuales 18 son mujeres y 13 son varones en la licenciatura en idiomas.

Maestría	Diplomado	Examen de conocimiento	Total
3	1	1	5

Titulados en el 2014.

Mujeres	18
Varones	13
Total	31

En el 2015 se titularon un total de 31 estudiantes por tesis.

LAS PERSPECTIVAS CIENTÍFICAS

Puede observarse el incremento significativo de un año a otro de la titulación de los LI's. Sin embargo, quienes participan en esta investigación actualmente se encuentran en la etapa de desarrollar la tesis.

La formación de investigadores en México

El tema de la formación de investigadores en México tiene su historia, pero no nos remontaremos hasta 1551 donde se documenta por primera vez el arribo de la "ciencia" de parte de los españoles (Rivas, 2005). Más bien trataremos de dar cuenta de cómo ha evolucionado este proceso y cuáles la praxis que se desarrolla en esta institución, Universidad Juárez Autónoma de Tabasco, específicamente en el programa de la licenciatura en idiomas.

Desde un enfoque cualitativo, un indicador significativo es el que las participantes sostengan el interés y motivación en desarrollar su investigación en una tesis y defiendan su trabajo ante un sínodo. Otro indicador es el que den cuenta de sus procesos de análisis crítico reflexivo a partir de narraciones resultado de las asesorías. El diseño metodológico, per se, se sustrae de las abstracciones que las participantes expresan en las sesiones de supervisión. De estos procesos se toman notas además de someterlos a un proceso de deconstrucción para dar cuenta desde la teoría fundamentada.

Una estrategia que fue imposible implementar dado que los cursos de investigación no son seriados explícitamente, pero si implícitamente en el programa de la LI, es que el supervisor o tutor se desempeñara como responsable de los cursos subsecuentes para poder darles seguimiento en la supervisión y no perder de vista los participantes. De este modo se daría seguimiento a las participantes.

Esta actividad es insostenible ya que el modelo pedagógico de currículum flexible lo impide, ya que son los alumnos quienes seleccionan las asignaturas de acuerdo a sus necesidades y disponibilidad de tiempos. De las 6 participantes que iniciaron en este proyecto solo se mantuvieron 3, y finalmente solo 2 de ellas concluyeron la tesis.

La formación del investigador como tal es un proceso que diversos autores y teorías demuestran que su formación se da a partir de cursar un programa de doctorado (Ortíz, 2011, Sánchez D., 2010, Tovar R., 2005, Moreno B., 2011).

El proceso de formación de una investigadora, conviene aclarar, deviene de un modelo pedagógico que no por ser popular en la actualidad, modelo pedagógico basado en competencia (Tobón, 2011) propone desarrollar en el estudiante aptitudes y actitudes hacia la búsqueda epistemológica que, en el campo de las LI, el cual se sustrae de la lingüística aplicada en relación al aprendizaje y enseñanza de una segunda lengua (SLA), la traducción y la interpretación.

III. OBJETIVOS Y METAS

El proyecto de investigación referido tiene como objetivo principal dar cuenta desde la Teoría Fundamentada (Grounded Theory) tanto del proceso de formación de una

investigadora, así como de las conductas de las participantes, las cuales oscilan entre mostrar entusiasmo por el proyecto de investigación bajo la supervisión de un tutor, hasta cambiar de tutor sin previo aviso y seguir avanzando en el proyecto desde otra perspectiva según la oriente el profesor/a responsable del curso.

IV. MATERIALES Y MÉTODOS

Uno de los procedimientos de la teoría fundamentada, a partir de la que se genera la teoría, es la inducción (Strauss y Corbin, 1990) Los datos empíricos, entrevistas – transcripción - productos de investigación – tesis -, se analizan continuamente hasta la finalización del estudio. La teoría fundamentada permite formular una teoría que se encuentra subyacente en la información obtenida en el campo empírico (Hernández, J.G. et al, 2011, Glasser y Strauss, 1967) del proceso de la formación de jóvenes investigadores a partir de la experiencia como un primer paso de participar en el verano de investigación científica.

De las participantes en el PI dos de ellas participaron en dos ocasiones en el VIC y otra en el programa de movilidad estudiantil (ME).

V. RESULTADOS Y DISCUSIÓN

C1, la tutoría refuerza el aprendizaje del inglés para promover la certificación de la certificación promovida por la Unión Europea, B2 en una secundaria privada. La colaboradora tres, C1, logramos recuperarla después de ausentarse cuando finalizó su programa académico de la LI en el 2015-1. La localizamos vía correo electrónico y finalmente se reportó vía telefónica por whats up. Sin embargo, está motivada a continuar con el proyecto de investigación ya que información empírica que logró recuperar durante su práctica es significativa ya que es la muestra útil que demuestra la validez de su hipótesis.

La C1 es una colaboradora muy productiva, creativa y estratégica. Participó en un primer Verano en la Universidad Autónoma de Nuevo León. En esa ocasión colaboró con una lingüística investigadora que desarrolló un trabajo sobre el “habla de Monterrey”. Este tema fue por demás interesante para la C3, “Fue un tema demasiado interesante que me permitió considerar la investigación como una actividad en la que me gustaría desarrollarme.” Su trabajo consistió básicamente en codificar datos desde grabaciones de la que logró abstraer “lo importante de las variaciones lingüísticas del español incluyendo la de Tabasco, la cual es diferente.”

Su segundo VIC lo desarrolló en el 2014 en la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla donde además continuó con un semestre de ME, el 2014-2. C3 realmente es sorprendente por el cúmulo de experiencias que le han aportado estos programas:

“Si el verano en la UANL fue interesante, mi estancia en la BUAP es indescriptible. Esta universidad me aportó una serie de conocimientos además de experiencias.

Participé con un investigador muy activo en la carrera de la enseñanza de la lengua inglesa, esta universidad tiene un programa especial para la enseñanza de una L2 en este caso el inglés. También tienen otro programa de licenciatura en lenguas modernas francés e italiano. Durante este tiempo también hice mi servicio social y el investigador me invitó a participar en un congreso en la universidad de Tlaxcala donde participé como ponente.”

Conocer estas experiencias de las participantes y escuchar la satisfacción que expresan de haber aprovechado estos programas es muy significativo ya que demuestra que los sujetos tienen aspiraciones, expectativas, propósitos que se traducen en un proyecto de vida. Un proyecto en el que han transitado motivadas por estos programas estratégicos que complementan su formación y cumplen con sus aspiraciones de convertirse en investigadoras.

Si bien es un comienzo para una minoría de estudiantes que han acumulado una serie de expectativas sobre su desarrollo personal y profesional falta por culminar el proceso que es el titularse y continuar con su vocación de investigadoras haciendo posgrados.

C2, calcos y extranjerismos en la lengua ch’ol

Es la más motivada de las 4 participantes en desarrollar su investigación. El tema lo propone a partir de participar en el programa de movilidad estudiantil, ME, en el 2014-1 en Quebec, Canadá. Esta participante es de origen ch’ol, bilingüe del español y el ch’ol. Su interés personal de identificar los calcos y los extranjerismos introducidos en el ch’ol la ha llevado a revisar la historia, la cultura y la religión de su propia cultura.

Sin embargo, esta inquietud nace a partir de su participación en ME y tras identificar que en esta región de Canadá es bilingüe y reconocer el fenómeno de la preferencia de los canadienses de hablar en inglés a los extranjeros y no en francés aun cuando éstas iniciaban las conversaciones en francés. De acuerdo a C2

“Me quedé algo sorprendida el que me respondieran en inglés cuando yo me esforcé en comunicarme en francés que es la L2 de mi preferencia más que el inglés. En un principio me sentí incómoda porque prefería quedarme callada, pero los coordinadores procuraron integrarnos y cumplir con las metas del programa de movilidad. Nunca me imaginé viajar tan lejos y asistir a una universidad canadiense. Quedé impactada por el desarrollo académico y científico de este país, realmente estamos muy rezagados. Nos falta mucho por alcanzar esas culturas y desarrollar el tipo de sociedad que ellos tienen. Mi cultura todavía más, pero el participar me demuestra que somos gente competente, con aspiraciones, potenciales y aptitudes hacia un mejor futuro”.

Para C2, la experiencia fue muy significativa porque su familia estuvo dispuesta a apoyarla a pesar de sus escasos recursos. El programa y la oportunidad de participar obedecen mucho a su rendimiento académico y esfuerzo de cumplir con los requisitos. Las investigadoras en formación tienen que resolver el

problema del acceso a internet, la cual es una herramienta indispensable en el desarrollo de la investigación.

VI. CONCLUSIÓN

Desde la teoría fundamentada se advierte que en los relatos de las participantes influye significativamente la motivación de aprender por satisfacer esa curiosidad intrínseca, aprovechando los programas del VIC y de movilidad estudiantil de manera extrínseca. Los logros de estas jóvenes investigadoras en formación nos acercan a la subjetividad de las personas que buscan a través de la educación generarse expectativas de un mejor futuro, tal como lo manifiestan con sus comentarios tanto de la C2 como de la C1:

“Pienso que la tesis me permitirá entender la realidad de mi comunidad en relación a los calcos y los préstamos. Creo que puedo desempeñarme en la educación en la universidad intercultural o en una preparatoria de educación media superior, las cuales son más cercanas en mi comunidad. También aspiro a desarrollar una maestría de acuerdo a mis posibilidades, pero necesito trabajar.”

Del mismo modo la C1, quien actualmente se desempeña como operadora en un hotel 5 estrellas, señala:

“Titularme por tesis sería un gran logro para culminar mi formación profesional. He acumulado muchas experiencias en la enseñanza y la tutoría, además mis competencias en la investigación son una herramienta significativa para seguir estudiando un posgrado, más adelante.”

El desarrollo de este análisis obedece al cumplimiento de algunos de los objetivos planteados de manera parcial en el proyecto de investigación, de tal manera que en el corto plazo daremos cuenta de los resultados finales de las investigaciones de las colaboradoras 1 y 2 quienes con la defensa de su tesis en un sínodo sería la conclusión de este proyecto.

VII. REFERENCIAS

ALONSO, E. (2016). "Conflict, opacity and mistrust in the digital management of professional translation projects". *The International Journal for Translations & Interpretating*. Universidad Pablo de Olavide. España.

AMC 2015, Asociación Mexicana de Ciencia. AMC. Asociación Mexicana de Ciencia. "25 Aniversario: Verano de la Investigación Científica." Boletín AMC/189/15

CELIS C., G. (1998). "La formación de investigadores en México", en *Ciencia y Desarrollo*, México, vol. 24, núm. 140, 1998, pp. 33-41.

LAS PERSPECTIVAS CIENTÍFICAS

DECI, E. L. y Ryan, R. M. (1992): "The Initiation and Regulation of Intrinsically Motivated Learning and Achievement", en *Boggiano, A. y Pittman, T. S. (eds.), Achievement and Motivation. A Social and Developmental Perspective*. CU Press. Cambridge.

GLASSER, B.J., Strauss, A.L. (1967). *The Discovery of Grounded Theory*. Reprinted 2006. Aldine Transaction. USA

Instituto Nacional Indigenista. 2010.

KRASHEN, S. (2013). *Second Language Acquisition. Theory, Applications and Some Conjectures*. Cambridge University Press. México.

LEPPER, M. y Henderlong, J. (2000): «Turning "Play" into "Work" and "Work" into "Play": 25 Years of Research on Intrinsic versus Extrinsic Motivation», en *Sansone, C. y Harackiewicz, J. (eds). Intrinsic and Extrinsic Motivation. The Search for Optimal Motivation and Performance*. Academic Press. San Diego.

Modelo Educativo de la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco. (2005). UJAT. México

OCDE. Panorama de la Educación 2015. Indicadores de la OCDE.

ORTEGA, L. (2013). *Understanding Second Language Acquisition*. Routledge. New York.

ORTÍZ, L., V. (2011). *Particularidades institucionales en la formación y desarrollo de investigadores universitarios: algunas experiencias de sus principales actores*. Revista de la Educación Superior. Vol. XL (2), No. 158, pág. 79-90

PIÑA, G., J.M. (2015). *Informe Anual de Labores del Rector*. UJAT. México.

RIVAS T., L. A. (2005). «La formación de investigadores en México». *Revista Perfiles Latinoamericanos*. Núm. 25, diciembre, pp. 89-113. México.

RIVAS T., L.A. (2005). «La formación de investigadores en México». *Revista Perfiles Latinoamericanos*. Núm. 25, pp. 89-113. México

ROMERO A., M. y Ferra P., Miguel. (2009) «Cómo motivar a Aprender en la Universidad: Una Estrategia Fundamental Contra el Fracaso Académico en los Nuevos Modelos Educativos». *Revista Iberoamericana de Educación*. N.º 51, pp. 87-105

SÁNCHEZ D., R.A. (2010) «La conformación del oficio de investigador en el doctorado en Pedagogía de la UNAM. Seminario permanente de investigación y formación sobre Pierre Bourdieu». *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (México)* México

STRAUSS, A., Corbin, J. (1990). *Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Universidad de Antioquía. Colombia

TOBÓN T., S. (2013). *Formación Integral y Competencias*. 4ª Edición. Bogotá: Ecoe Ediciones.

ZUSHO, A. Pintrich, P. R. y Coppola, B. (2003): "Skill and Will: The Role of Motivation and Cognition in the Learning of College Chemistry", en *International Journal of Science Education*, vol. 25, n.º 9.

HORIZONTES Y RETOS DE LA INVESTIGACIÓN EN COMUNICACIÓN

Aurora Kristell Frías López
Martha Elena Cuevas Gómez

I. RESUMEN

El presente estudio aborda la producción del conocimiento dentro de la investigación en Comunicación partiendo de los trabajos de titulación que tienen como finalidad la vinculación teórica con la práctica social para crear conocimientos colectivos, en una reflexión que implica los alcances de la producción y circulación de los perfiles de egresados en la materia. Los datos recabados en un modelo inductivo-deductivo permiten establecer las perspectivas en el campo y efectuar un análisis sobre el pasado y el futuro de la investigación científica en el área de Ciencias Sociales, así como el desarrollo por más de dos décadas de aporte universitario a la vida social del Estado de Tabasco.

Palabras clave: conocimiento, producción, formación.

II. INTRODUCCIÓN

Las instituciones universitarias se conciben como las primeras responsables de transformar la teoría en aplicaciones prácticas que den solución a los problemas locales, mediante la generación y aplicación del conocimiento (UJAT, 2012). Una producción científica que con la investigación de proyectos significativos coadyuven a un desarrollo social, cognitivo y económico del país.

La condición de la investigación en América Latina mantiene al 90% de las instituciones de enseñanza superior encaminadas en actividades docentes y más de los dos tercios del conjunto de los programas latinoamericanos para graduados que comprenden actividades de investigación se concentran en las universidades públicas de Brasil y México. (UNESCO, 2010)

La importancia de la creación de un conocimiento conjunto recae en las universidades y en el caso de las Ciencias Sociales, este trabajo implica un proceso de reflexión, análisis, propuestas y articulación con el entorno existente que coadyuve al avance de un quehacer científico en aras de la producción.

Durante 24 años han egresado de nuestra licenciatura más de 2300 estudiantes con una titulación aproximada a los 1620 estudiantes aproximadamente, de los trabajos recepcionales se tienen dentro de la institución bajo la modalidad de investigación un total de 1010.

III. OBJETIVOS Y METAS

Este estudio nace con el objetivo primordial de definir los horizontes de investigación en el campo de la comunicación que se realizan desde hace 24 años en la universidad pública en Tabasco para distinguir los rumbos en la construcción del conocimiento desde este ámbito. Esta consideración obliga a realizar una reflexión y un análisis detallado de las perspectivas existentes en el área, para enfrentar los retos del futuro en aras de un conocimiento que implique el proceso de construcción y reconstrucción de nuestra sociedad en un mundo globalizado. La investigación en comunicación es la vinculación de la calidad académica con las necesidades más imperantes en un país de desigualdades y contrastes (Navarro, 2001)

IV. MATERIALES Y MÉTODOS

En la realización de este estudio se recolectó información en las áreas sustantivas de la universidad Juárez Autónoma de Tabasco lo que implicó la revisión de programas de estudio e informes documentos de actividades, así como los registros existentes en el departamento de estudios terminales de la División Académica de Educación y Artes.

Los resultados obtenidos de la información bibliográfica fueron complementados con análisis de contenido como técnica de recolección de información, bajo el modelo de Wimmer (2002) al establecerse en la comunidad científica como un método de estudio y análisis de comunicación de forma sistemática, objetiva y cuantitativa, con la finalidad de medir determinadas variables.

El universo de los trabajos recepcionales de investigación para titulación se tomó en consideración para evitar caer en muestreos no significativos y, así, abordar todas las temáticas relativas a la investigación en comunicación abarcando los años 1996-2014, siendo un total de 1010 trabajos revisados.

V. RESULTADOS

En 25 años de la creación de la licenciatura en Comunicación en la UJAT, hay 2300 egresados de los cuales se han titulado 1620 y de éstos 1168 lo han hecho por alguna modalidad de investigación ya sea de manera individual o dual como parte de las posibilidades que ofrece la universidad en estudio, la producción es de 1010 investigaciones como se muestra en la figura 1.

Los horizontes de la Comunicación dentro de la investigación en la universidad pública de Tabasco comenzaron con una considerable producción de tesis, en 1996, siendo la alternativa principal de las primeras generaciones de egresados. Sin embargo, con el avance del tiempo, ha ido disminuyendo la producción científica

Licenciatura en	Comunicación	(1996 a 2014)	
EGRESADOS	TITULADOS	TITULADOS POR INVESTIGACIÓN	INVESTIGACIONES
2 300	1620	1168	1010

Egresados que se titularon a través de un producto de investigación en la licenciatura en Comunicación de 1996 a 2014.

como medio de titulación de los nuevos profesionales de la comunicación esto porque han surgido otras alternativas de obtención del grado de licenciatura que están alejadas del trabajo de investigación.

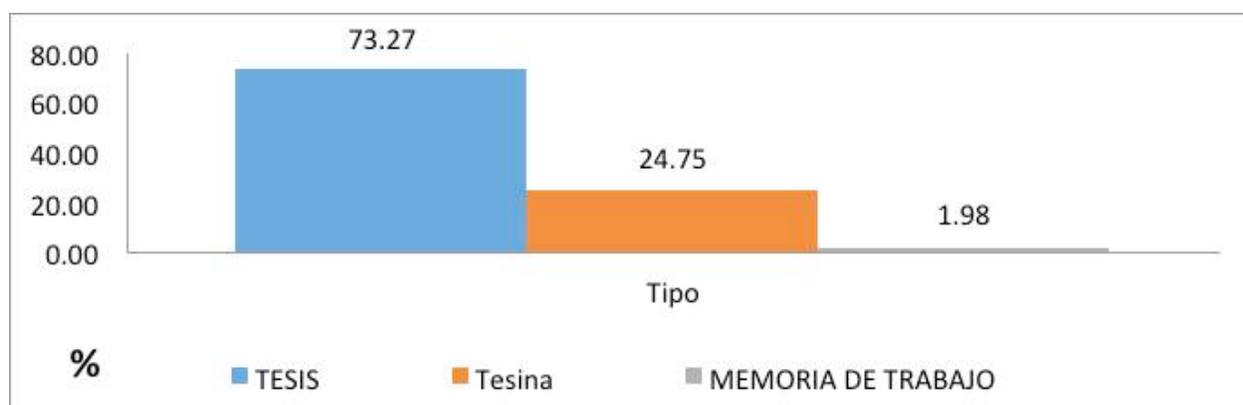
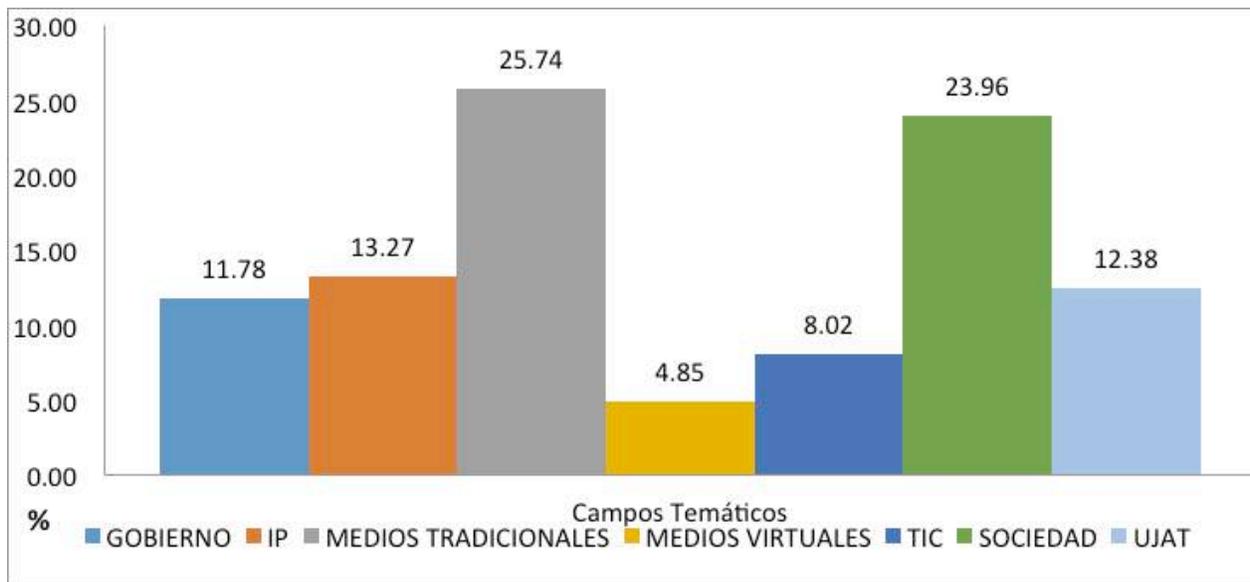


Figura 2. Total de tipos de investigación en la licenciatura en Comunicación.

De 1996, que es el año donde egresa la primer generación, al 2014, el 73% de los titulados lo han hecho por la modalidad de la investigación, lo cual significa que sigue siendo la primer opción en cuanto a decisión de los egresados de utilizar esta modalidad, aunque en los últimos tres años (2012, 2013 y 2014) rebasó la producción de tesinas como resultado del diplomado de titulación, este mismo fenómeno se observa diez años antes, en el 2001, 2002, 2003 y 2004 en donde también se impartió diplomado de titulación y se produjo un gran número de tesinas.

Estas cifras dejan de manifiesto que sí hay un interés de los pasantes de licenciatura en Comunicación de la universidad pública de Tabasco por desarrollar investigación científica, además se puede agregar como otra causal de tal interés el trabajo aúlico de los docentes de la línea de metodología, así como la disposición para apoyarlos durante el desarrollo del proyecto; otra causal puede derivarse de los incentivos que la misma institución pública tiene como titulación, caso específico, la memoria de trabajo donde el egresado puede compartir su experiencia profesional en algunos de los campos a través de este producto que tiene cierta rigurosidad de un proyecto científico en cuanto a estructura y presentación de conclusiones. (Ver figura 2)

LAS PERSPECTIVAS CIENTÍFICAS



Porcentaje de campos temáticas abordados de 1996 a 2014.

VI. DISCUSIÓN

Acerca de los temas que más interesan a los noveles científicos, según los campos que se plantearon en esta investigación, los problemas vinculados con los medios de comunicación tradicionales son los que más prevalecen ya que de las 1010 investigaciones 260 fueron sobre éste, es decir, el 25.74%; otro de gran interés es el campo de la sociedad ya que 242 estudios pertenecen a éste, es decir, 23.96%; en tercer lugar en cuanto a preferencia de temas a indagar está el campo de iniciativa privada que son 134, que en porcentaje es 13.27%; los estudios sobre problemas relativos a la UJAT son 125, esto es el 12.38%; en cuanto a temas del gobierno hay 119 investigaciones, es el 11.78%; los problemas relacionados con las tecnologías de la información alcanzan el 8.02%, con 81 proyectos; finalmente los estudios sobre los medios de comunicación virtuales apenas están despuntando con 49 trabajos, el 4.85% sin embargo, se espera que estas dos últimas categorías incrementen en los próximos años incluso que encabecen los temas de investigación de los profesionales de la comunicación de Tabasco como aparece en la figura 3.

Como se ha planteado en este análisis, la investigación científica en cuanto a sus horizontes ha sufrido altas y bajas desde 1996 al 2014, es conveniente destacar que el mejor año para la investigación como modo de titulación fue 1998 con 129 productos con tesis y 1 tesina; esta buena alza continuó en el siguiente año, 1999, con 125 trabajos de los cuales 124 son tesis y 1 tesina; de ahí los otros años tuvieron producciones que no rebasaron los 50 proyectos en total.

Los estudiosos de la Comunicación en la entidad, que tienen como origen la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco, están orientados a campos vinculados

con los medios de comunicación, sin embargo, las otras ramas de esta disciplina han extendido sus posibilidades con la formación de espacios laborales para el profesional egresado de dicha disciplina, lo cual conlleva a la generación de nuevas perspectivas de investigación.

La formación de investigadores en las aulas de la licenciatura en Comunicación, con 25 años de existencia en la UJAT, es un reto que tienen que asumir diversos actores de esta dinámica científica, desde autoridades, profesores, investigadores sociales hasta el propio estudiante. Otro reto es la generación de tesis como medio de titulación con lo cual se contribuirá a la creación de nuevos cuadros de investigadores de la Comunicación e Tabasco.

VII. CONCLUSIONES

Los alcances de la disciplina de la Comunicación en Tabasco están vinculados directamente con la generación del conocimiento aplicable a la realidad social, esto es, con los productos generados por la investigación.

El quehacer investigativo es el camino que permite a cualquier ciencia crecer pero sobre todo hacerlo en su contexto, contribuir a describir, explicar y contrarrestar los problemas que atañen a la sociedad en donde la Comunicación como disciplina también juega su rol, y por ende, sus profesionales.



Totales de productos de investigación por año en la licenciatura en Comunicación.

Cabe destacar que en 1997, 1998 y 1999 prevaleció la producción de investigación por tesis a lo largo de toda la creación de la licenciatura en Comunicación en la UJAT, cifra que no se ha podido igualar a la fecha. Dicha producción tiene su causa en que fueron los primeros egresados y la única forma de titularse era por tesis.

VIII. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CONEICC. (2014). *Diagnóstico de la formación y el campo laboral de los comunicadores*. México: CONEICC.

NAVARRO, R. F. (2001). *Retos disciplinarios y post disciplinarios para la investigación en comunicación*. Debates, 24-32.

UJAT. (2011) *Reglamento de titulación de los planes y programas de estudio de licenciatura y técnico superior universitario*. Villahermosa: UJAT.

UJAT. (2012). *Plan 2012-2016*. Villahermosa: UJAT.

UNESCO. (diciembre de 2010). *Ciencias sociales y humanas*. Recuperado el 22 de Febrero de 2015, de <http://xurl.es/9x5j0>

WIMMER, R. D. (2002). *Introducción a la investigación en medios masivos de comunicación*. México: Paraninfo.

LA DEFICIENTE FORMACIÓN EN “APRENDER A VIVIR JUNTOS” DESDE LOS PROCESOS DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE EN LA EDUCACIÓN SECUNDARIA

Rossana Aranda Roche^{1*}
Belem Castillo Castro²
María de Lourdes Luna Alfaro³
Lea Flores Bolaños⁴

I. RESUMEN

Las alarmantes estadísticas sobre el acoso escolar, nos lleva a pensar que no hay congruencia de lo que se dice que debe ser la educación y entre lo que realmente está siendo, ya que, sí una de las bases es aprender a vivir juntos, el acoso escolar no debería estar creciendo cada vez más en las aulas educativas. Se puede decir que existe una deficiente formación en “Aprender a vivir juntos” en la educación secundaria, por lo que en esta investigación de corte cualitativo se ha podido describir cómo se desarrollan los procesos de enseñanza y de aprendizaje y los efectos de dichos procesos, en las relaciones maestro- alumno, alumno-maestro y alumno-alumno, a partir del principio “aprender a vivir juntos”. En la investigación de tipo etnográfico se utilizó la observación participante, la encuesta a los alumnos y las entrevistas a los profesores de una escuela Secundaria de Cárdenas, Tabasco.

II. INTRODUCCIÓN

Hoy día, el acoso escolar (Bullying), es uno de los preocupantes problemas sociales. El respeto, tolerancia y comprensión del otro son valores que los adolescentes de hoy no practican; los procesos educativos carecen de actividades y prácticas que desarrollen una serie de competencias en los alumnos, que los capacite para vivir de manera pacífica, dialógica y constructiva con los demás y, que en definitiva, los prepare para tratar los conflictos y los prevenga del acoso escolar. Los alumnos no están experimentando procesos de enseñanza-aprendizaje que involucren los conocimientos y actitudes de tipo afectivos, están careciendo de profesores que influyan en ellos escuchándolos en sus problemas, orientándoles y facilitando los ambientes y los encuentros sucesivos para aprender a vivir juntos. Si bien, uno de los pilares de la educación a lo largo de la vida es “aprender a vivir juntos”, (Delors; 1996; p.46) ¿Por qué no se está viendo resultados de relaciones pacíficas y saludables? ¿Qué ocurre en los procesos de enseñanza-aprendizaje de

^{1,2,3} Profesoras Investigadoras de la DAEA *aranda_roche@yahoo.com , bcastillocastro@hotmail.com , choquita.daea@hotmail.com

⁴ Egresada de la Licenciatura en Ciencias de la Educación de la DAEA lea_fb_23@hotmail.com

LAS PERSPECTIVAS CIENTÍFICAS

las escuelas secundarias? ¿Realmente los alumnos están siendo formados bajo este principio “aprender a vivir juntos”?

El acoso escolar es un problema que afecta tanto el desarrollo personal como el desempeño académico de los alumnos y se convierte regularmente en el principio de la violencia. La Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) ha establecido con sus estudios que México cuenta con el ambiente escolar más violento, y solo uno de cada 10 alumnos tiene una atención o recibe una atención especializada.

Se destaca que México ocupa el primer lugar internacional de casos de Bullying en educación básica, ya que afecta a 18 millones 781 mil 875 alumnos de primaria y secundaria tanto públicas como privadas, de acuerdo con un estudio de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE).

Investigaciones del Instituto Politécnico Nacional y de la Universidad Nacional Autónoma de México detallan que de los 26 millones 12 mil 816 estudiantes de los niveles preescolar, primaria y secundaria, alrededor de 60 y 70 por ciento han sufrido Bullying y, aun cuando se carece de registros certeros, la ausencia de políticas para prevenir la violencia y el acoso escolar han derivado en bajo rendimiento, deserción, así como en un incremento de suicidio. (Valadez; 2014; p. 6).

Todos estos datos son el reflejo de una deficiente educación en aprender a vivir juntos desde los vínculos en la familia y, por supuesto, en la escuela. Los alumnos no están aprendiendo a vivir con los demás, el acoso escolar es reflejo de que no saben vivir juntos. Los procesos educativos carecen de actividades y prácticas que desarrollen una serie de competencias en los alumnos, que los capacite para vivir de manera pacífica, dialógica y constructiva con los demás y, que en definitiva, los prepare para tratar los conflictos y los prevenga del acoso escolar. Los alumnos no experimentan procesos de enseñanza-aprendizaje que involucren los conocimientos y actitudes de tipo afectivos, además de carecer de profesores que influyan en ellos escuchándolos en sus problemas, orientándoles y facilitando los ambientes y los encuentros sucesivos entre adolescentes, para aprender a vivir juntos.

III. OBJETIVOS Y METAS

Objetivo general: Describir cómo se lleva a cabo el proceso enseñanza-aprendizaje y los efectos de dicho proceso, en las relaciones maestro- alumno, alumno-maestro y alumno-alumno, a partir del principio “aprender a vivir juntos”, en el primer grado grupo “E”, de la escuela Secundaria técnica n°41, H. Cárdenas, Tabasco.

IV. MATERIALES Y MÉTODOS

En esta investigación se presenta aquí una vinculación de la deficiencia en aprender a vivir juntos desde las instituciones de educación secundaria, como una de las

causas del problema actual de acoso escolar. El marco teórico que alimenta la investigación es el de la Psicología Humanista, desde los planteamientos de Carl Rogers (1951), (1969), (1972). Al respecto Martínez Migueles (1982; p.22) menciona que el enfoque científico-humanista se centra en el significado, la descripción, las diferencias cualitativas, el proceso de clarificación y diferenciación progresiva, la investigación de las relaciones intencionales, el trato de los fenómenos humanos con un sentido humano y con un estilo humano, la articulación de los fenómenos de la experiencia y la conducta en el contexto de una concepción más amplia de la naturaleza, dando la prioridad a la vida real y a la relación hombre- mundo y teniendo en cuenta la presencia e implicación del científico ”.

Esta investigación es de corte cualitativo, y el tipo de estudio se realizó desde la etnografía, en donde para la obtención de la información se utilizó la observación participante. La muestra estuvo integrada por un total de 35 alumnos del grupo E, y por ocho maestros y un tutor de la Escuela Secundaria Técnica °41, ubicada en la colonia El Bajío, 1ra sección, de la ciudad de Cárdenas, Tabasco. Los instrumentos de investigación con los cuales se recogieron los datos fueron: la entrevista abierta para los maestros, la encuesta para aplicar al grupo, así como la observación participante y el análisis de la planeación didáctica de los maestros.

V. RESULTADOS

I. A partir de la observación participante se encontró: los profesores limitan su trabajo académico, solamente a desarrollar los contenidos de la materia. La rutina de cada día es la misma para todas las asignaturas: entran al salón, pasan lista, se realiza una lectura de la materia, los alumnos participan, los profesores anotan las participaciones, revisan las tareas, marcan tarea para trabajar en casa y finalmente la clase termina. Aunado a esto, diariamente se ve en el comportamiento de los alumnos, el desinterés, la pereza, el conformismo y, aún más, la urgente necesidad de que maestros y maestras les atiendan más allá de sus necesidades académicas. Adolescentes que están en una etapa de transición, en una etapa que demanda atención y afecto por parte de las personas adultas y de sus pares. Entre los 33 alumnos del primer grado grupo E, se encontraban alumnos callados que difícilmente participaban, alumnos agresivos que en casi todas las materias eran los mismos que hacían relajo, agredían verbalmente y físicamente a sus compañeros, no ponían atención a los profesores y no entregaban sus tareas.

Existe una urgente necesidad en los procesos de enseñanza-aprendizaje dados en las instituciones de educación secundaria. La educación aunque teóricamente está fundamentada en el pilar aprender a convivir o aprender a vivir juntos, en la práctica diaria de las instituciones no se está reflejando. Los profesores solo desarrollan los contenidos de la materia y los alumnos están conformados a la rutina de cada día en las tareas. La formación integral no se ve reflejada en

LAS PERSPECTIVAS CIENTÍFICAS

los procesos de enseñanza-aprendizaje; los profesores no realizan planeaciones didácticas y, por consiguiente, no tienen actividades orientadas a aprender a convivir. Las tareas, actividades y los trabajos en equipo llevados a cabo durante las sesiones de clase se limitan a contenidos temáticos. En las relaciones alumno-alumno, la mayoría de los alumnos no muestran respeto y tolerancia hacia sus compañeros, no hay armonía en sus tratos y, por lo que, no existe un ambiente de cordialidad y paz. Estos, hacen uso de palabras obscenas y agresivas para referirse a sus pares y hacen señas obscenas a espaldas de los profesores.

La relación alumno-maestro es relativamente pacífica (según la actitud que el alumno muestra frente al maestro), en excepciones casos, como lo es en la asignatura de matemáticas, los alumnos se muestran agresivos y retadores hacia el profesor, no acatan sus reglas, no trabajan en su clase y hacen relajo a pesar de que el profesor este presente. En la asignatura de español, los alumnos son indiferentes a las instrucciones dadas en clases, no tienen respeto al profesor; en el caso del maestro de ciencias, los alumnos muestran respeto y obedecen las instrucciones dadas por él.

En las relaciones maestro-alumno: El maestro de ciencias muestra una actitud seria y amenazante hacia los alumnos; por el contrario, el de español es un profesor demasiado permisivo que no infunde seriedad o una actitud amenazante, sino que continúa su clase ignorando en cierta manera a los que tienen mal comportamiento en sus clases; por su parte la profesora de tecnología, influye en el comportamiento de los alumnos, brindándoles confianza, instándolos a que sean mejores, a que participen más y le echen ganas al estudio.

En términos generales el ambiente generado en el primer grado grupo E, es un ambiente de poco respeto, escasa o nula tolerancia en los alumnos, poca comprensión y no se vive una armonía entre alumnos y alumnas. No se ve un trabajo enfocado a lograr que los alumnos y alumnas aprendan a convivir.

II.- De acuerdo a los resultados arrojados por las entrevistas a profesores, se puede decir que la mayoría de los profesores no conocen los cuatro pilares de la educación, solo uno dijo que son básicos y que ellos como maestros deben diseñar las estrategias de trabajo en base a esos pilares, para lograr integrar al alumno en un ambiente sano y afectivo enfocando las actividades a su desarrollo integral.

Respecto a que es una educación integral, las respuestas de los profesores reflejan que para ellos la educación integral es desarrollar competencias en los alumnos para que al final, éstas los ayuden a enfrentar la vida cotidiana, lo cual es cierto.; sin embargo se observó que los profesores se limitan muchas veces a realizar las tareas que el libro les marca, sin asegurarse mediante una retroalimentación o actividades de cierre que los alumnos estén desarrollando tales competencias.

En la pregunta: ¿Considera usted que la secundaria técnica trabaja bajo una educación integral? y ¿Por qué?, los profesores entrevistados dijeron que sí, y mencionaron que

la educación secundaria trabaja bajo un problema que los rige donde cada asignatura les marca las competencias que deben desarrollar en los alumnos.

Cuando se les pide su opinión sobre a qué se refiere el pilar aprender a vivir juntos, los profesores indicaron: “que se debe inculcar en los alumnos una convivencia sana y pacífica; una profesora mencionó que se refiere a la convivencia y formas de relacionarse con los demás, “esta se logra notar cuando el alumno trabaja en equipo; “que todo va de manera equilibrada y a través de un enfoque que todos necesitamos”. Las respuestas fueron confusas y no se menciona desarrollar competencias en los alumnos que los capacite para vivir en medio de la diversidad con relaciones sanas y saludables, haciendo uso de los valores como el respeto, la tolerancia y la comprensión del otro.

En la interrogante ¿Cuál considera usted, es la implicación del principio aprender a vivir juntos en el proceso enseñanza-aprendizaje? en las respuestas de los profesores se observa, que o no conocen el término “implicación”, o, no saben cuáles son las implicaciones del principio aprender a convivir. Las respuestas fueron dadas así: “Que los medios de comunicación influyen de manera negativa, falta de práctica de valores, problemas sociales,...”.

Al preguntarles sobre ¿Qué actividades o prácticas de su planeación didáctica están orientadas para que los alumnos aprendan a vivir con los demás?, los maestros respondieron de forma similar, indicando “las tareas en equipo, las exposiciones y cualquier otro trabajo en equipo son técnicas para que aprendan a convivir”. No se está trabajando con un enfoque de aprender a convivir, puesto que los contenidos por los que los reúnen en equipo son solo de tipo académico.

En la pregunta ¿Ha presenciado casos de violencia escolar en el grupo?, un maestro afirmó que “no”, mientras que los otros afirmaron que “sí”, porque han visto que entre alumnos se maltratan (ej. Dándole una patada al otro), mientras que otro maestro asegura que “los alumnos juegan de una manera pesada con sus cosas”.

Se les preguntó ¿De qué manera ha podido usted intervenir en su grupo para ayudar a disminuir el acoso escolar?, y dijeron que “hablando con ellos y aconsejándoles y haciéndoles conciencia de sus derechos como personas”. Esto es coherente con lo que los alumnos respondieron afirmando que el dialogo es la forma que usan sus maestros para convivir, orientarlos y relacionarse con ellos.

Finalmente, ante la pregunta: ¿Considera usted que la deficiencia en aprender a vivir juntos, desde los procesos de enseñanza-aprendizaje, es uno de los reflejos de la violencia escolar? y ¿por qué?, los profesores respondieron que “sí”, argumentando que “debido a que no se le da importancia total en los procesos de aprendizaje”; mientras que una maestra dijo que “no, porque todo viene desde casa donde los alumnos viven problemas que les afectan en su vida personal y escolar”.

III. En las encuesta a los alumnos. Las respuestas a la pregunta ¿Qué sabes acerca del término formación integral? ¿Te han platicado en la secundaria sobre una

LAS PERSPECTIVAS CIENTÍFICAS

educación integral?, la mayoría de los alumnos mencionaron que no saben, o que en la secundaria no les han platicado sobre la “formación integral”, solo algunos alumnos afirmaron haber escuchado alguna vez sobre este concepto. Esto refleja que la mayoría de los alumnos no conoce acerca de una formación integral, por lo tanto, ellos como alumnos no están trabajando con ese objetivo desde sus procesos de aprendizaje.

Una gran mayoría de los alumnos respondieron que no conocen los cuatro pilares de la educación y sólo algunos mencionaron que uno de esos pilares es aprender a vivir juntos “aprender a estudiar o tener un oficio” y uno menciona que “el respeto es uno de los cuatro pilares de la educación”, se puede decir que los alumnos no conocen los pilares de la educación y no están siendo formados en ellos. Ante la pregunta ¿A qué crees que se refiere el pilar aprender a vivir juntos? la mitad del grupo respondió que a convivir con todos, otros respondieron no saber, a aprender a compartir, a vivir unidos, y un alumno no respondió. Los alumnos no conocen específicamente las implicaciones de este pilar, y que es convivir con todos.

Sobre las actividades que los maestros realizan durante las clases que les ayude a aprender a vivir en armonía con sus compañeros: una parte de los alumnos mencionaron que hacen tareas en equipo, otros dijeron que los maestros los aconsejan, que hacen juegos, que no hacen ninguna actividad. Se observa que no hay una planeación didáctica con actividades orientadas a que los alumnos aprendan a convivir con los otros alumnos; las tareas en equipo están limitadas a contenidos temáticos de la materia y no se está trabajando con temas acerca de valores como la tolerancia, el respeto, la amistad.

En la interrogante ¿De qué manera tus profesores buscan convivir con ustedes los alumnos? Una parte de los alumnos dijeron que platicando con ellos y aconsejándolos, otros mencionaron que haciendo convivios-fiestas, que a través de actividades de participación, y otros respondieron no saber. Esto refleja que es la plática, la manera en la que los alumnos consideran que los maestros hacen para convivir con ellos.

En la pregunta ¿Cómo es tu relación con tus profesores? ¿Y por qué consideras es así tu relación con ellos? Algunos alumnos respondieron que era buena “porque no tengo problemas con ellos”; unos más que es regular porque “algunos profes no son buenos”; otros buena, “pero hay uno o dos maestros que nos regañan por todo”; unos dijeron con algunos buena y con otros regular; otros dijeron no saber y dos mala. Los resultados muestran que al parecer no hay problemas con sus profesores, aunque algunos comentan que si tienen una relación poco favorable con dos o tres maestros.

¿Existe problemas de acoso escolar en el grupo 1ro E?, una mayoría respondieron que si existen problemas de acoso escolar y otros sus razones mencionándolas así: mencionaron que se dicen apodos, groserías e insultos, que hay en el grupo una niña “gordita” y que le dicen elefante y muchas cosas feas, que solo es relajo porque

todos así se llevan, que a dos alumnas “gorditas” les insultan y le jalan los cabellos, uno respondió que sí porque a ella la rechazan y no se quieren juntar con ella, y uno dijo que había acoso sexual. Otros respondieron no saber ante esta pregunta planteada. Esto nos muestra que más de la mitad del grupo está consciente de que hay problemas de acoso escolar en el 1ero E, o, si tal vez no pudiera llamarse como tal, si existe agresividad entre un porcentaje del grupo; no hay tolerancia a los demás y hay una urgente necesidad de aprender a vivir juntos.

¿Cómo es el ambiente generado en las relaciones maestro-alumno, alumno-maestro y alumno-alumno, del grupo 1ro E? Se puede decir que del maestro hacia el alumno no existen problemas de agresividad o de malas relaciones; sin embargo, esto no asegura que haya una buena relación del alumno con el maestro: algunos alumnos opinaron que el ambiente es agradable, otros que es regular, que es desagradable y que no sabían. Del alumno con el alumno: unos alumnos opinaron que es agradable, otros que es regular, que es desagradable y otros alumnos dijeron que no sabían. Esto deja ver que el alumnado considera que existe un buen ambiente en la relación alumno-alumno, así como lo considera también en la de maestro-alumno.

VI DISCUSIÓN

Aprender a convivir es uno de los objetivos educativos más importantes para el siglo XXI, en donde la institución: escuela juega un importante papel, dado que brinda experiencias sociales, emocionales y cognitivas. La escuela es un factor protector para el desarrollo psicosocial de los niños, niñas y jóvenes, señalan Miranda y cols., (2005), García, (2008), ya que además de que se relaciona con el desempeño escolar, también se involucra con las relaciones interpersonales que forma y mantiene el individuo, con las capacidades y habilidades que vaya desarrollando, ayuda al aprendizaje e interiorización del acatamiento de normas y valores. Desafortunadamente vemos una realidad poco halagadora, ya que muchos profesores no conocen de forma clara los pilares, sus implicaciones y las estrategias didácticas que les permitan promover este tipo de aprendizaje de tipo actitudinal.

Aunado a lo anterior nos encontramos con las resistencias de profesores que no quieren cambiar y/o con la falta de competencias para interactuar de forma positiva con los alumnos. En este sentido Silas, (2008), señala que los profesores: deben brindar confianza, ser comprensivos y tener la sensibilidad para detectar alguna habilidad especial en cada uno y cada una de sus alumnas o alumnos y hacérsela saber.

Otro problema gira en torno al proceso didáctico del profesor en torno a “aprender a convivir”, ya que no se está trabajando y los contenidos revisados solo son tipo académico y no se abordan los valores, las actitudes positivas, los afectos, emociones, sentimientos, expectativas y necesidades. En este sentido Miranda y cols., (2005), enfatizan que el manejo del aula por parte de las y los docentes es

fundamental para la prevención de la violencia. Esto incluye la forma de enseñar, las relaciones con los alumnos y las alumnas, el grado de poder que se ejerce sobre ellos y ellas y su forma de intervenir ante los problemas. Las y los docentes deben establecer una relación positiva con cada uno y cada una de sus alumnas y alumnos, inculcando el respeto y las normas, es decir, manteniendo la disciplina sin ser demasiado rigurosos o rigurosas.

VII CONCLUSIONES

Existe una clara deficiencia en aprender a vivir juntos desde los procesos de enseñanza-aprendizaje en la educación secundaria, en este caso, la secundaria Técnica n°41. En la práctica escolar no se ve reflejado dicho principio, pues, lo que únicamente se muestra desde estos procesos es el enfoque en desarrollar los contenidos temáticos en los alumnos. Sus procesos de aprendizaje tienen más interés en los conocimientos referidos a las asignaturas y hay escasa formación del área socio-afectiva de los estudiantes. Las necesidades, sentimientos y expectativas de los adolescentes son poco indagadas por sus profesores. No existe una atención a la persona total del alumno, no se ve reflejado el énfasis en las cualidades humanas y el desarrollo del potencial de la persona interior del alumno, el educador no se muestra como esa persona auténtica y modelo, lo cual según el paradigma humanista, es necesario para poder transmitírselo a sus alumnos y generar ese clima de autenticidad y confianza, donde el aprendiz se sienta libre para aprender lo que le atrae y lo que disfruta.

Los procesos educativos de la secundaria técnica n°41, carecen de actividades y prácticas que desarrollen una serie de competencias en los alumnos, que los capacite para vivir de manera pacífica, dialógica y constructiva con los demás, y que en definitiva, los prepare para tratar los conflictos y los prevenga del acoso escolar. Tales procesos además de no contar con planeación didáctica encaminada a aprender a vivir juntos, tienen a profesores que no facilitan los ambientes y los encuentros sucesivos entre adolescentes, mediante prácticas o actividades que les permitan desarrollar la comprensión del otro y la percepción de las formas de interdependencia. Los profesores no facilitan a los alumnos la realización de proyectos entre iguales que los preparen para tratar los conflictos respetando los valores de pluralismo, comprensión mutua y paz. Estos no modelan los valores y principios de “aprender a vivir juntos”, a partir de una actitud de escucha empática y acompañamiento respetuoso con el alumno, generando confianza; retroalimentando con preguntas o experiencias propias, la experiencia del adolescente; haciendo consciente al alumno de lo que siente frente a determinados acontecimientos relacionados con su convivencia.

Los alumnos del primer grado grupo E, no son conscientes de una educación integral, que tiene como uno de sus cuatro pilares el “aprender a convivir o vivir juntos”, por lo tanto, no ven a la escuela como una institución que los forme en aprender a vivir juntos, sino, solo como una institución encargada de transmitir

conocimientos referidos a las asignaturas, tienen el hábito de faltarse el respeto hablándose unos a otros por sobrenombres, se tratan agresivamente con palabras obscenas y golpes que entre juegos usan. Los alumnos no se encuentran en una posición de empatía a las necesidades del otro. Siendo esto así, no hay responsabilidad en ellos de prevenir y disminuir el acoso escolar, puesto que los procesos de enseñanza-aprendizaje no los forman para aprender a vivir juntos. Existe la necesidad de trabajar el desarrollo afectivo y de relaciones pacíficas y saludables en los alumnos del primero E.

Se destaca a modo de Sugerencias: a) Las escuelas de educación secundaria deberían de tener un horario específico, entre su horario de clases, una asignatura llamada “aprender a convivir”, donde maestros y alumnos trabajen mediante una planeación didáctica los temas y casos referentes a valores como la toleración, el respeto, la comprensión, la paz y el amor, y mediante técnicas didácticas desarrollen en los alumnos esas competencias que los capacite para vivir relaciones pacíficas y saludables, previniéndoles del acoso escolar.

b) Brindar talleres a los profesores, que los capacite para integrar a sus vidas la atención prioritaria de la persona total, que involucra el área afectiva, intelectual y social. De esta manera la educación secundaria estará trabajando no solamente el aprender a aprender y el aprender a hacer, pilares importantes de la educación, sino también, aprender a ser y aprender a convivir, pilares necesarios para el desarrollo saludable de un individuo y de la sociedad. Así podríamos decir, que la educación secundaria se estaría moviendo bajo el principio de educación integral y, probablemente, los problemas de acoso escolar tan alarmantes en estos tiempos disminuirían para poder disfrutar más de una sociedad que sabría apreciar la diversidad.

VIII. REFERENCIAS

DELORS, Jacques (1996). *Los cuatro pilares de la educación*, en La Educación encierra un tesoro. México: El Correo de la UNESCO. <http://www.uv.mx/dgdaie/files/2012/11/CPP-DC-Delors-Los-cuatro-pilares.pdf>

VALADEZ, B. (2014) http://www.milenio.com/politica/Mexico-primer-bullying-escala-internacional_0_304169593.html

ROGERS, Carl (1969), *Libertad de aprender*, Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica

ROGERS, Carl (1980) *Persona a persona*. Buenos Aires: Amorrortu .

MARTÍNEZ Migueles (2004). *La Psicología Humanista*. México: Trillas

MIRANDA C., A.; Jarque F., S. y Tárraga M., R., (2005). Escuela. En Ezpeleta A., L. *Factores de riesgo en psicopatología del desarrollo*. Barcelona, España, Editorial Masson

SILAS C., J., (2008). «¿Por qué Miriam si va a la escuela? Resiliencia en la educación básica mexicana». *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, p.p. 13, 39, 1255-1279.

EMBARAZO TEMPRANO, PERCEPCIÓN Y ACTITUD DE LOS ADOLESCENTES EN UNA SECUNDARIA DE LA CIUDAD DE VILLAHERMOSA, TABASCO

**José Jesús Manzanares Félix
Belem Castillo Castro*
Julita Elemí Hernández Sánchez
María de Lourdes Luna Alfaro
Rossana Aranda Roche**

I. RESUMEN

El embarazo no planeado, y en específico el de las adolescentes (temprano) representa un importante problema de salud pública. A fin de tener un acercamiento sobre esta problemática se realizó una investigación de corte cualitativo, que pretendía entender y analizar el problema desde el punto de vista de los involucrados, por lo que el tipo de estudio fue de casos; en donde las unidades de estudio fueron las alumnas y los alumnos de una Secundaria Técnica pública de la ciudad de Villahermosa. Para obtener la información se utilizó la estrategia de grupos focales, en relación a los ejes de análisis: a) Conocimiento sobre embarazo y control de natalidad; b) Creencias; c) Intenciones y d) Actitudes hacia el mismo.

A partir de los resultados se puede decir que prevenir su ocurrencia y erradicar el embarazo temprano no es tarea fácil, es necesario entender los aspectos que lo condicionan y/o motivan, así como los determinantes y las implicaciones económicas, sociales y culturales que limita significativamente el desarrollo de las y los adolescentes.

II. INTRODUCCIÓN.

Se denomina embarazo en adolescentes al que ocurre durante la adolescencia de la madre, definida esta última por la Organización Mundial de la Salud OMS como el lapso de vida transcurrido entre los 10 y 19 años de edad. También se suele designar como embarazo precoz, en atención a que se presenta antes de que la madre haya alcanzado la suficiente madurez emocional para asumir la compleja tarea de la maternidad.

En México, como en la mayoría de los países latinoamericanos, el embarazo temprano, representa un importante problema de salud pública. De acuerdo al Censo de Población y Vivienda (2010), del total de la población, alrededor del 11.5% tienen entre 15 y 19 años de edad, y el 17% de los niños nacidos vivos son de ese grupo de edad. El embarazo temprano se constituye como un problema poblacional

* bcastillocastro@hotmail.com

de consecuencias graves, dado que amplía las brechas sociales y de género, reduce las oportunidades de un mejor proyecto de vida e impacta en el desarrollo personal.

Entre los últimos datos encontramos que el promedio de embarazos adolescentes en México reportados por el Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática (INEGI), durante el 2009 y el 2010 es de un 18.8 por ciento respectivamente y si se compara con el 16.7 de 1992, o con el 16.8 por ciento reportado en el 2003, vemos con preocupación que el porcentaje se ha incrementado entre un 1.9 a un 2.0 por ciento más. En el estado de Tabasco se reporta un 18.0 por ciento en el 2010, porcentaje que durante más de 7 años solo ha variado en un 0.3 por ciento.

De acuerdo a lo indicado en el documento Estrategia Nacional para la Prevención del Embarazo en Adolescentes (2015), ser madre o padre adolescente suele iniciar y/o reforzar, sin distinciones sociales, una serie de condiciones de vulnerabilidad asociadas a la falta de preparación para esta nueva responsabilidad, características propias del desarrollo en esa etapa y a la adopción de roles de género tradicionales, así como a la pérdida de vivencias y adquisición de conocimientos propios de la adolescencia. La maternidad y paternidad temprana, suele tener efectos negativos graves en los hijos e hijas de las y los adolescentes, exponiéndolos a condiciones adversas que obstaculizan su desarrollo.

Es importante reconocer que el embarazo adolescente es un problema social frente al cual los adultos debemos asumir una responsabilidad y reconocer la necesidad de contar con servicios de salud sexual y reproductiva dirigidos a los adolescentes. Debemos ver con claridad que no basta con darles información sobre sexualidad y métodos anti-conceptivos, sino que debemos trabajar en sus valores, actitudes, creencias, autoestima e interés por la vida, para que puedan postergar el nacimiento de un hijo.

Una de las mayores preocupaciones que tiene los jóvenes se relaciona con la forma como están viviendo su sexualidad y los efectos de esta sobre su salud sexual, la familia, la escuela, el estado y la sociedad en general esperan que los jóvenes sean responsables con su sexualidad y asumir la propia responsabilidad respecto a una educación sexual y evitar embarazos a temprana edad.

Cabe indicar que las condiciones actuales de vida favorecen las relaciones sexuales de los adolescentes quienes las emprenden como si fuera un juego, por los mensajes de los medios de comunicación, por moda, o por las presiones de sus amigos; sin tener conciencia de la importancia del ejercicio responsable de la misma, y no teniendo preparación alguna para la maternidad.

Las y los adolescentes no suelen usar métodos anticonceptivos en sus primeras relaciones sexuales. A pesar de que 9 de cada 10 adolescentes conoce los métodos anticonceptivos, sólo 1 de cada 10 los usa y solamente 1 de cada 5 adolescentes conoce su período fértil, lo que torna en “muy riesgoso” el tan usado método del coito interrumpido.

Negar la información sobre la sexualidad y el embarazo es una idea errónea que existe en ciertos sectores de nuestra sociedad, además de los mitos y actitudes “negativas” que culturalmente van determinando comportamientos que ponen en riesgo a los adolescentes. La Organización Panamericana de la Salud, propone que los problemas de los adolescentes, como el embarazo, deben abordarse bajo un marco conceptual que se aproxime a la salud sexual y el desarrollo de los adolescentes dentro de un enfoque más amplio de desarrollo humano y promoción de la salud (Shutt-Aine & Maddaleno, 2003), citado por Becerra, L., Moreno S., León M., (2006).

Las adolescentes llegan a la maternidad y esa imprevista situación desencadena una serie de frustraciones sociales y personales provocando con ello que su vida cambie. La paternidad y la maternidad tempranas conducen a los niños y niñas de manera abrupta, a un mundo adulto para el cual no están preparadas, con efectos desfavorables sobre su vida y la de sus hijos. El embarazo prematuro además conlleva un alto riesgo para la vida y la salud de la madre y del bebé; entre dichas condiciones adversas se pueden presentar anemia, infecciones, estados hipertensivos gestacionales, hemorragias, desprendimiento prematuro de membranas, aborto, bajo crecimiento intrauterino, diabetes gestacional, trabajo de parto prolongado, bajo peso y la depresión al nacer.

A fin de enfrentar y prevenir este problema y conforme al acuerdo 384 del 2006 la Secretaria de Educación incluye en el nivel de educación secundaria, la educación sexual que es abordada desde las dimensiones de afecto, género, reproducción y disfrute; las actitudes de aprecio y respeto; el manejo de información veraz y confiable para la prevención de infecciones de transmisión sexual, embarazos tempranos y situaciones de violencia.

Fortalecer la educación integral en sexualidad: asegurar que los contenidos básicos y los aprendizajes esperados, sobre cualquier campo formativo —y en este caso los que toquen temas de salud, salud sexual y reproductiva, equidad de género y derechos humanos y de las niñas, niños y adolescentes,— sean enseñados y logrados en todas las escuelas del país; involucrar a adolescentes, madres y padres de familias en la promoción e implementación de las actividades de inclusión educativa en educación sexual. Profesionalizar a los docentes en torno a la Salud Sexual y Reproductiva para Adolescentes (SSR), además de desarrollar en ellos habilidades de gestión de aprendizajes sobre el tema.

III. OBJETIVOS Y METAS

Objetivos general: Entender las circunstancias y factores que pueden influir en el embarazo temprano de adolescentes de secundaria en la ciudad de Villahermosa

Objetivos Específicos

- Identificar las creencias que sobre el embarazo tienen los jóvenes adolescentes
- Conocer la calidad de información que las jóvenes tienen con respecto a la sexualidad y a su concepción que propician el embarazo temprano.

LAS PERSPECTIVAS CIENTÍFICAS

- Analizar las actitudes y percepciones que los adolescentes tienen sobre el embarazo temprano.

Meta

La disminución de embarazos en las adolescentes, a partir de la concientización sobre la sexualidad responsable.

IV. MATERIALES Y MÉTODOS

La investigación realizada fue de corte cualitativo, siguiendo un tipo de estudio de caso, ya que se pretendía entender y analizar el problema desde el punto de vista de los involucrados. Para ello, se estudió a alumnas y alumnos de la Secundaria Técnica # 11 “Marcelino García Barragán” de la ciudad de Villahermosa en su turno matutino, con los que se realizaron grupos focales. La muestra estuvo integrada por estudiantes del primer semestre de la secundaria ya antes mencionada.

Instrumentos: Para la realización de los grupos focales, se diseñaron guías de investigación, para iniciar la discusión sobre el tema, se planteó un caso imaginario sobre dos adolescentes que se encontraban en un problema de embarazo no deseado, los argumentos de los grupos fueron grabados para su posterior análisis. Las guías permitieron recabar la información pertinente para este estudio. Los ejes de análisis fueron: a) Conocimiento sobre embarazo y control de natalidad; b) Creencias; c) Intenciones y d) Actitudes hacia el mismo.

Procedimiento: Se acudió a la escuela para solicitar la autorización para llevar a cabo los grupos focales. Una vez obtenida, el grupo de investigación se presentó en el plantel y se organizaron los grupos focales de la siguiente manera: 1) Solo hombres, 2) Solo Mujeres y 3) Mixto. Esto fue con el fin de controlar el que los estudiantes se sintieran cohibidos y que pudieran expresarse libremente. Cada grupo tenía un coordinador que dirigía las participaciones, a fin de que en las discusiones se abordara el total de preguntas de la guía de investigación. Se video-grabaron las sesiones de los grupos focales a fin de realizar el análisis posterior sin perder detalle.

Los nombres de los estudiantes que participaron en los grupos fueron cambiados para garantizar la confidencialidad de los testimonios. Los testimonios después de ser transcritos se clasificaron a través de tablas de contenido tomando en cuenta los ejes de análisis propuestos. Estas tablas se analizaron independientemente por pares de investigadores para garantizar la fiabilidad entre codificadores.

V. RESULTADOS

Los resultados se presentan a continuación por cada uno de los ejes de análisis

1. Conocimiento sobre embarazo.

En nuestro estudio, encontramos que los estudiantes de la secundaria estudiada

cuentan con información acerca del embarazo, y tanto los muchachos como las muchachas conocen métodos para evitar el embarazo a temprana edad, como nos lo mencionan en los grupos, por ejemplo:

Roberto dice: "Conozco los métodos anticonceptivos"... "Hay que usar los métodos anticonceptivos para evitar el embarazo"... "usaría los condones para los hombres y que las mujeres tomen pastillas", Rosa expresa: "Conocemos los condones y pastillas anticonceptivas" y Juana manifestó: Nosotras como mujeres conocemos los condones y pastillas pero nos da pena hablar de la temática.

Al analizar estos testimonios, podemos ver que los adolescentes distinguen los preservativos y además conocen otras formas de evitar un embarazo a temprana edad al decir que existen pastillas como solución al problema.

Por otro lado, pareciera que las premisas de la cultura mexicana se están perdiendo, por ejemplo el que la máxima función de la mujer es el ser un aparato reproductor, con el cual se convierte en una "mujer verdadera", parece que ha perdido sentido, al menos en esta población, ya que según comentan prefieren detener el embarazo: María nos dice que: "Pues yo aborto, suspendería el embarazo"; mientras Josefina expresó: en especial a mí me da mucho miedo enfrentar un embarazo temprano, es por ello que si estuviera embarazada decidiría abortar.

Se pudo detectar que a pesar del desarrollo que hemos tenido, la cultura mexicana sigue con su "doble moral", en donde a los hombres se les da toda la libertad, mientras las mujeres siguen siendo enseñadas a ser castas y pudorosas. El sexo es tabú para ellas y les avergüenza hablar de ello.

2. Actitud hacia el embarazo

Se detecta que en general las actitudes de los adolescentes son de rechazo, tristeza, vergüenza, Están conscientes que el embarazo conlleva responsabilidades y consecuencias.

En este sentido, Martha opino: "A mí el tema del embarazo me ocasiona tristeza por la manera de cómo se echa a perder nuestras vidas" y Carlos dijo: "Pues yo le diría a mi papá que me metí en un problema" y Laura "Tener un hijo no es un error porque tú sabes porque lo hiciste, pero igual se tiene una responsabilidad grande, me da tristeza porque ya no pueden seguir, tal vez estudian pero ya no como antes, porque ya tiene una responsabilidad.

Se puede afirmar que la premisa sociocultural mencionada por Díaz Guerrero et. al (2003) donde el padre, es la autoridad máxima de la familia y el más temido, mientras la madre es la persona más querida y con la que se tiene más confianza, permanecen en nuestra cultura, lo cual puede verse en los siguientes testimonios: Leticia "En mi casa no se habla de sexualidad, yo casi no le tengo confianza a mis padres solo le tengo confianza a mi mamá",.....Josefina "Le diría a mis padres

del problema pero de preferencia a mi mama porque le tengo mayor confianza, es decir, nosotras como mujeres somos penosas”,.... Mi padre me mataría... “Sería muy difícil con muchos gastos por que le tienes que comprar pañales, leche, y entre otras cosas”.

3. Creencias sobre el embarazo.

Las creencias que los jóvenes tienen sobre el embarazo, incluso si éstas van en contra de sus conocimientos, pueden ocasionar que caigan en este problema y de acuerdo a esto, se detectaron ciertos puntos rojos que deben ser atacados.

José comento: “a mí me han dicho que si tienes tu primera vez (relaciones sexuales) no te quedas embarazada”, Manuel: “Yo digo que la primera vez si pasa algo”. Parece ser que esta es una creencia generalizada, el hecho de que la primera vez no pasa nada. Es necesario, trabajara en erradicar este mito que daña más de lo que parece.

Otra creencia que se generaliza es el hecho de que al embarazarse, la vida se "echa a perder" y lo podemos ver en los siguientes testimonios: Martha opino: “A mí el tema del embarazo me ocasiona tristeza por la manera de cómo se echa a perder nuestras vidas”,Sonia dijo lo siguiente: “Yo me pongo a platicar con mi mama y me dice que tengo de ejemplo a mi hermana la cual ya está a un mes de recibirse de maestra no ha tenido novio y ve a tu prima como salió tiene que trabajar ahorita por haber quedado embarazada”.

Aunque esta creencia se basa en que ahora los adolescentes, nuevos padres, tendrán cambios dramáticos, esto no significa que hayan echado a perder su vida, es importante prevenir el embarazo, pero si esto falla, entonces es necesario que los nuevos padres sigan adelante con su vida y no piensen que todo ha acabado. Esto podría convertirse en Desesperanza aprendida, según Seliman M., (1975) y convertirse en un círculo vicioso que no permitiera a los jóvenes seguir adelante.

4. Intenciones que tienen los jóvenes acerca de la etapa adolescente y el embarazo

Al analizar las intenciones que los chicos pueden tener sobre el embarazo, se pudo notar que en su mayoría, como es natural, aún piensan en el apoyo de sus padres. Esto es explicable ya que por la corta edad que tienen no cuentan con ingresos propios y por lo mismo, no pueden visualizarse como proveedores o bien como jefes o jefas de familia. Sin embargo, es notable encontrar que en su mayoría piensan en hacerse responsables de sus actos y responder ante la situación. Por ejemplo:

María: “Nos haríamos responsables de nuestros actos con ayuda de nuestros padres, para que nos dejara estudiar”, y Roberto: “sería la responsabilidad de los dos porque los dos quisimos tener relaciones”.

Cabe resaltar que los estudiantes muestran un gran deseo de cumplir con sus responsabilidades y compromisos en caso de caer en un problema de embarazo

temprano, lo cual sorprende debido a su corta edad, sin embargo, es probable que no alcancen a dimensionar la magnitud de la situación y es notable aún la dependencia que sienten hacia sus padres.

VI DISCUSIÓN

En Tabasco, aun cuando se han realizado estudios sobre embarazo en adolescentes, estos no han tomado en cuenta factores de tipo personal, como creencias, intenciones, niveles socioeconómicos, entre otros factores.

De acuerdo con el boletín “Desafíos”, una publicación de la CEPAL y UNICEF, Son muchos los factores que conllevan al ejercicio cada vez más temprano de la sexualidad en los y las adolescentes y por ende a los embarazos precoces. El embarazo en la adolescencia impacta considerablemente la vida de los y las jóvenes, en aspectos como su salud, la de su hijo o hija, su pareja, su familia, ambiente y la comunidad en su conjunto.

Entre los retos que deben enfrentar los adolescentes están los relacionados con la práctica de su sexualidad y el riesgo que esto conlleva para su salud reproductiva, por el posible advenimiento de embarazos no deseados, y sus consecuencias, así como el riesgo de adquirir una Infección de Transmisión Sexual.

VII CONCLUSIONES

El embarazo adolescente el cual no sólo representa un problema de salud, sino que también tiene una repercusión en el área social y económica, dado que implica menores oportunidades educativas o el abandono total de los estudios por parte de la madre adolescente, incide en el incremento de la exclusión y de las desigualdades de género, coadyuvando en el fortalecimiento del círculo de la pobreza.

En la adolescencia, los jóvenes deben adaptarse a todos los cambios tanto a nivel biológico como psicológico y es cuando más se apegan a su grupo de pares, y la relación con los padres y familiares se hacen más difícil si no se tiene cuidado. Al alejarse del núcleo familiar sin contar con información o bien teniendo creencias erróneas con respecto al embarazo, pueden caer en esta situación, incrementándose en especial en las niñas la deserción escolar, discriminación y abuso entre otros.

Es necesario que la familia y la escuela no dejen al azar el tema de la sexualidad, del embarazo y de las enfermedades e implicaciones que impactan principalmente a los jóvenes estudiantes, y los jóvenes deben asumir de forma responsable su sexualidad. No es necesario esperar a que se presenten enfermedades o embarazos no deseados para preocuparse por la educación sexual, es importante tomar la iniciativa y de manera intencional formar valores, actitudes, conocimientos y habilidades relacionados con su sexualidad.

LAS PERSPECTIVAS CIENTÍFICAS

Es por eso que es necesario trabajar en programas para incrementar el conocimiento sobre educación sexual, atacar las creencias erróneas y actitudes nocivas que se tienen sobre el embarazo. Los estudiantes necesitan conocer a profundidad sobre el tema de sexualidad y embarazo. Todo con la finalidad que se logre tener un control de la situación que se presenta en la actualidad.

VIII REFERENCIAS

BECERRA, L., Moreno, S., León M. (2006), *Conducta sexual, conocimiento sobre embarazo y necesidades percibidas con relación a educación sexual, en adolescentes escolarizados*. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=12215405>

DÍAZ Loving, Rivera S., Benjamín G.T. Y Cruz L. (2003). «Las premisas histórico-socioculturales de la familia mexicana: su exploración desde las creencias y las normas». *Revista Mexicana de Investigación en Psicología*. <http://www.medigraphic.com/pdfs/revmexinvpsi/mip-2011/mip112b.pdf>

Gobierno de la República (2015). *Estrategia Nacional para la Prevención del Embarazo en Adolescentes*. consultado en http://www.sedesol.gob.mx/work/models/SEDESOL/PDF/ENAPEA_0215.pdf

INEGI (2010) *Estadísticas de Natalidad*. Instituto de Estadística, Geografía e Informática. México

MONSALVE I, Luengo A., Fontalvo J., Carmona G., et al (2010). *Análisis de las consecuencias de embarazo en las adolescentes*. consultado en <http://www.monografias.com/trabajos-pdf4/analisis-consecuencias-embarazo-adolescentes/analisis-consecuencias-embarazo-adolescentes.pdf>

Secretaría de Educación (2006) *Acuerdo 384 por el que se establece el nuevo Plan y Programas de Estudio para Educación Secundaria*. DIARIO OFICIAL. consultado en <https://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/ca8cef5b-610b-4d55-8a52-03f1b84d0d6c/a384.pdf>

SELIGMAN. M.E.P. (1983). *Indefensión*, Ed. Debate, Madrid.

UNICEF; CEPAL, 2007. *Desafíos: Boletín de la infancia y adolescencia sobre el avance de los objetivos de Desarrollo del Milenio*, No. 4/ Nueva York: <http://repositorio.cepal.org/handle/11362/57>

PROYECTO IXTLILTÓN XXI: LA LITERATURA INTEGRADA A LA CIENCIA

Miguel Ángel Ruiz Magdónel
Luis Alberto López Acopa
Obed Pérez Saucedo

I. RESUMEN

En el presente trabajo se muestran los detalles del Proyecto Ixtlitón XXI, una iniciativa del Departamento Editorial Cultural a través de la Dirección de Difusión Cultural de la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco, que tiene como fin el integrar a la literatura con la ciencia, por medio de la práctica literaria del género de la ciencia ficción.

En la introducción se establece la importancia de incorporar a la literatura como un ejercicio para el desarrollo creativo de los jóvenes científicos y una forma de divulgación para que los lectores se acerquen a esta rama del conocimiento. En el apartado siguiente se establecen los objetivos y las metas establecidas en el proyecto. Posteriormente se incluye el método, que consiste en explicar los lineamientos a seguir por los participantes en el Proyecto Ixtlitón XXI. Como última instancia se establecen las conclusiones respecto al proyecto, así como la mención de las siguientes fases del mismo, ya que hablamos de una iniciativa a largo plazo, con el objetivo de integrar a la literatura y a la ciencia tabasqueña.

II. INTRODUCCIÓN

La influencia de la literatura en la vida cotidiana es innegable, ante ello, basta tomar en cuenta la influencia de obras como La Biblia o El Corán, en los acontecimientos del pasado y presente de nuestra civilización. El lenguaje escrito, es otra forma de lenguaje como las que existen en las diversas disciplinas científicas, sirve como un camino exploración por medio del cual es posible estructurar las hipótesis que después serán experimentadas.

Lo cierto es que el objetivo principal de la ciencia ficción, no es el de aportar hipótesis científicas, si requiere, de acuerdo con Isaac Asimov y Ray Bradbury, un importante grado de verosimilitud; lo cual solamente es posible por medio del conocimiento de las tendencias y descubrimientos científicos. Por lo que la adhesión de la literatura en la formación del científico, es un aspecto enriquecedor. Para muestra de ello tenemos los casos de hombres de ciencia que sintieron el poder de la vocación a partir de la lectura de alguna obra de Julio Verne o del Frankenstein de Mary Shelley.

LAS PERSPECTIVAS CIENTÍFICAS

En nuestra entidad la relación entre literatura y ciencia, ha sido descrita en los ensayos del libro *Los senderos del infinito*, del escritor y profesor de esta Casa de Estudios, Isidoro Villator, para quien es fundamental el nexo entre literatura y ciencia. A nivel mundial el matemático alemán Karl Wierstrass sostenía que "un matemático que no tenga al mismo tiempo algo de poeta, nunca será un matemático completo".

Sin embargo, de acuerdo con Ana Laura Gargantini si ha existido cierta influencia de la ciencia ficción en la ciencia, ejemplo de ello son los siguientes dos casos:

1) La vela solar desplegada por la Nasa en 2008, similar a la que en el relato *El viento al sol* de Clarke.

2) El gobierno de Japón redactó una iniciativa de ley preventiva que debía aplicarse para que los robots estén siempre bajo el control humano, inspirada en el libro *R.U.R.* escrito por Karel Capek.

III. OBJETIVOS Y METAS

De acuerdo con lo anterior los objetivos y las metas del Proyecto Ixtlitón XXI, son los siguientes.

Objetivos:

- Integrar el ejercicio literario a la práctica de la ciencia
- Difundir la labor científica por medio del lenguaje literario
- Incentivar a los escritores jóvenes a la escritura en el género de la Ciencia Ficción

Metas:

- Conformar una antología de cuento de ciencia ficción, titulada Ixtlitón XXI
- Conseguir que lectores pertenecientes a la comunidad académica y la sociedad civil lean dicha antología
- Enlazar a los lectores por medio de la antología Ixtlitón XXI con la divulgación y el ejercicio de la ciencia

IV. MATERIALES Y MÉTODOS

Para la realización de la antología Ixtlitón XXI la Dirección de Difusión Cultural de la Secretaría de Servicios Académicos de la UJAT, convoca a escritores, estudiantes, comunidad académica y sociedad civil a participar con un cuento o relato para integrar dicho libro.

Los lineamientos que se deberán seguir son:

- Podrán participar escritores nacidos o residentes en el estado de Tabasco, no mayores a 35 años cumplidos al cierre de la convocatoria.

- Los trabajos deberán contar con una extensión mínima de 3 páginas y máxima de 7, en tamaño carta, fuente Cambria, 12 puntos, a espacio y medio (1,5), en formato word.
- Cada trabajo narrativo inscrito deberá incluir los elementos propios del género de Ciencia Ficción. (Ver los epub anexos de Antología de Cuentos de Ciencia Ficción y Fundamentos Teóricos de Ciencia Ficción.)
- Las narraciones deben ser inéditas y escritas en español; y deberán enviarse a: editorialculturalujat@gmail.com
- La selección de los trabajos que integrarán la antología, estará a cargo de un Consejo Editorial conformado por destacados literatos y catedráticos, cuyos nombres se darán a conocer oportunamente por diversos medios de comunicación, incluyendo las redes sociales de esta Casa de Estudios.
- Los aspectos a evaluar serán los siguientes:
 - o Originalidad
 - o Manejo del lenguaje
 - o Estructura narrativa
 - o Construcción de los personajes y del contexto
 - o Ortografía
- Los textos seleccionados serán editados y publicados bajo los criterios editoriales de esta Casa de Estudios, en la colección “Bruno Estaño: Cuento”. Asimismo los autores seleccionados al aceptar integrar esta antología, ceden los derechos patrimoniales de su trabajo para la presente edición, obteniendo como remuneración una cantidad proporcional de ejemplares de la misma, sin pago extra por derechos de autor. La antología se presentará en el marco de la FULTABASCO Internacional 2016, a efectuarse del 7 al 13 de noviembre de este año.

V. RESULTADOS ESPERADOS

Respecto a los resultados del proyecto, las expectativas son reservadas. Esto debido a que no existe un precedente de proyecto literario dedicado a la Ciencia Ficción en el estado de Tabasco, y a que la participación no otorga una remuneración monetaria. Sin embargo, la participación de 15 a 20 escritores, es una cifra satisfactoria, ya que de esa cantidad pueden elegirse un porcentaje apropiado de escritos, que cuenten con la calidad necesaria para ser publicado.

De igual forma, sabemos del gusto hacia la Ciencia Ficción por parte de un amplio sector estudiantil, esto gracias al testimonio de alumnos y la experiencia que los autores hemos tenido en nuestras aulas. Asimismo, debe tomarse en cuenta que este género es uno de los de mayor auge a nivel mundial, y que hoy más que nunca existe una homogenización de los gustos en los jóvenes de la generación conocida como Millennial.

VI. DISCUSIÓN TEÓRICA

De acuerdo con Phillip K. Dick, la literatura de Ciencia Ficción, no es una literatura de fantasía o personajes, sino una literatura de ideas. Tal concepto deja en claro que tanto la lectura como la escritura de Ciencia Ficción, contribuyen al desarrollo integral de quienes se acercan a ella, y en el caso de quienes se dedican a la ciencia el beneficio es mayor, ya que les permite abordar el conocimiento académico desde otra perspectiva.

Otro destacado autor de Ciencia Ficción, Robert Wood, hace especial énfasis en el proceso de investigación en la escritura de este género, ya que cómo se ha establecido en este artículo, un elemento imprescindible es el de la verosimilitud, que se alcanza a partir de conocimientos anclados en la realidad, en este caso hablamos de una realidad científica.

VII. CONCLUSIONES

La Antología de cuento Ixtlitón XX, es el primer paso del Proyecto Ixtlitón, que como ya se ha dicho busca integrar a la literatura con la ciencia.

Dicho proyecto cuenta con otros planes que siguen la misma dirección.

Fase 1

En vinculación con las salas de biblioteca de la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco, se propone la realización de círculos de lectura que incluyan las obras de ciencia ficción imprescindibles para el género.

Fase 2

Consiste en la creación de talleres literarios del género de ciencia ficción, en donde se transmitirá a los integrantes lecturas fundamentales en el género, así como artículos científicos, ya que es necesario que el escritor se familiarice con los lenguajes de la ciencia, lo cual va a contribuir con la integridad de su formación. Lo cual culminara con la creación de textos por parte de los participantes.

De la misma manera se busca la formación del taller de poesía para científicos, con el fin de realizar una exploración de las estructuras poéticas, las cuáles el alumno con formación científica fusionará con las estructuras de su campo de estudio. Esto con la principal intención de desarrollar en los alumnos una mayor capacidad creativa.

Fase 3

Una vez que un sector haya asumido al género de la ciencia ficción como parte de sus lecturas y proyectos de creación literaria, se pretenden realizar historias inspiradas en las labores científicas que se llevan a cabo en nuestra universidad.

Fase 4

Consiste en la divulgación de los textos realizados a través de la publicación anual de dichos trabajos ya sea en formato impreso o de epub, para que de esta forma sean disponibles para los lectores.

Fase 5

Vincular el proyecto con el CELE para la traducción de las obras mencionadas anteriormente, ello permitirá que tanto la creación literaria como la ciencia de nuestra máxima Casa de Estudios sean conocidas en otros espacios geográficos.

VIII. REFERENCIAS

NEPOTE, Juan. *El lector científico*. Recuperado 29/06/16 de: cyd.conacyt.gob.mx/256/articulos/el-lector-cientifico.html

GARGANTINI, Ana Laura. *La Ciencia y la Ciencia Ficción*. Recuperado 2/07/16 ib.edu.ar/becaib/bib2009/trabajos/Gargantini.pdf

ESTUDIAR LA OPINIÓN PÚBLICA DESDE LA UNIVERSIDAD

Salvador Octavio Aguilar Martínez⁸
Gabriela Hidalgo Quinto⁹
Jannet Rodríguez Ruíz¹⁰
María Elodia Zurita Argáez¹¹

I. RESUMEN

La presente ponencia sintetiza los principales puntos abordados en la tesis de maestría denominada “Propuesta de diseño del Centro de Estudios de Opinión y Mercado de la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco”, presentada para la obtención del grado de Maestro en Administración en la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco en el año 2007. Se considera la importancia de presentarla en este foro debido a la vigencia de la propuesta y a las condiciones cada vez más favorables para su realización en la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco.

En estos tiempos inmersos en una vorágine de corrientes y opiniones que se generan desde las informaciones que se generan en los medios de comunicación y ocupando éstas un lugar preponderante en la vida activa de cualquier sociedad, se hace imperante la participación de la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco como actor cotidiano y punto de convergencia de las expresiones, ideas y manifestaciones sociales del estado y la región. Por ello la creación de un Centro de Estudios de Opinión y Mercado (C.E.O.M.) se debe observar como el paso natural que debe dar la UJAT en su desarrollo y evolución.

Palabras Clave: Investigación, vinculación, opinión, mercado, universidad.

II. INTRODUCCIÓN

2.1 La opinión pública

La opinión pública es un concepto con el que, de manera general, todos los actores sociales están relacionados: cuando se transmiten por televisión los comentarios de expertos analistas sobre diversos temas, cuando se dan a conocer los resultados de las elecciones o cuando un alumno alumno participa en clase, en todos estos momentos se hace presente alguna de las manifestaciones de la opinión pública (Aguilar, 2007). En todas se refleja el punto de vista, postura ideológica, gusto, preferencia, tendencia y parecer de la persona o entidad que la expresa. Es pública por que se emite ante una persona, un grupo, una audiencia o una nación.

⁸ Profesor Investigador, DAEA-UJAT. E-mail: salvador.aguilar@ujat.mx

⁹ Profesor Investigador, DAEA-UJAT. E-mail: gabriela.hidalgo@ujat.mx

¹⁰ Profesor Investigador, DAEA-UJAT. E-mail: greciaegipto@hotmail.com

¹¹ Profesor Asignatura, CBI-COBATAB. E-mail: maryzurita2006@yahoo.com.mx

Ahora bien, existe una razón fundamental por la cual es importante el estudio de la opinión pública: la determinación. La opinión pública determina:

- Quién gana una elección pública
- Qué productos tienen éxito en el mercado
- Qué y cómo aplicar programas de gobierno
- Cómo percibe la gente la imagen de una persona o entidad pública o privada
- Cómo perciben los empleados el clima laboral de su empresa
- Cuáles son las preferencias de los consumidores de productos y servicios
- Cómo influye el mercado de consumo en el desarrollo de productos

2.2 Estudiar la opinión pública desde la universidad

Ubicando el escenario en el futuro cercano, los universitarios quieren poder hablar de la UJAT como una institución que: “Se distingue por sus aportes relevantes en la generación y aplicación de la ciencia y la tecnología, el rescate y la difusión de la cultura en su acepción amplia y su colaboración en el desarrollo sustentable del estado de Tabasco y del país.” (PDI 2012-2106, p. 88). Para lograrlo, se debe trabajar desde ahora en la implementación de proyectos que conjuguen los aspectos de investigación, la prestación de servicios y la productividad universitaria.

Lo anterior es posible desde la universidad. La creación de centros de investigación dedicados al análisis de la opinión pública y de mercado ha tenido lugar en universidades nacionales y extranjeras con importante presencia en sus respectivas comunidades, como se muestra en el siguiente cuadro:

Universidad	Centro	País
Universidad de Guadalajara	Centro de Estudios de Mercadotecnia y Opinión	México
Universidad del Valle de México	Centro de Opinión Pública	México
Universidad Veracruzana	Red Universitaria de Estudios de Opinión	México
Universidad de Antioquía	Centro de Estudios de Opinión	Colombia
Universidad de Talca	Centro de Estudios de Opinión Ciudadana	Chile
Universidad Central	Centro de Estudios Sociales y Opinión Pública	Chile

La investigación de la opinión pública en diversas universidades.

III. MATERIALES Y MÉTODOS

3.1 Fundamentación del estudio

Para la realización del presente trabajo, se llevó al cabo una amplia investigación documental con el fin de poder conformar los Fundamentos Históricos y Teóricos, así como el Marco Conceptual. Lo anterior, considerado dentro de las fuentes secundarias de la investigación.

Los Fundamentos Históricos sirvieron de punto de partida para los consultantes de este trabajo acerca de la historia de la Opinión Pública y la evolución de los estudios de mercado. En lo que se refiere a los Fundamentos Teóricos de esta propuesta, se abarcaron los diversos conceptos convergentes a la Opinión Pública y las distintas funciones y aplicaciones de los estudios que de ella se hacen.

3.2 Tipo de estudio

Para llevar a cabo la investigación, se aplicó un estudio del tipo cuantitativo-correlacional con el propósito de determinar el valor de las variables que intervienen en la misma (Hernández, 1999).

Para el objetivo del presente trabajo, el muestra de estudio la conformaron 200 empresas del estado de Tabasco, las cuales son consideradas como susceptibles de recibir los servicios que se proponen para el Centro de Estudios de Opinión y Mercado de la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco, y para los efectos correspondientes, se aplicó un muestreo probabilístico simple al azar, que implica que todos los elementos y todas las muestras tienen la misma probabilidad de ser estudiados (Padua, 2001).

La implementación de un Centro de Estudios de Opinión y Mercado en la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco es posible porque la institución cuenta, entre muchos elementos, con:

- La infraestructura necesaria para acometer el proyecto.
- El factor humano necesario, con profesores investigadores, alumnos emprendedores y personal técnico y administrativo.
- La cobertura de campo con divisiones académicas y extensiones universitarias ubicadas en lugares estratégicos en el estado.
- La presencia social como referente de cambio, de crecimiento.
- Los programas de vinculación, de investigación y de desarrollo académico, entre otros, que armonizan con la presente propuesta.
- La tecnología necesaria para procesar grandes bancos de información.

Ahora bien, el desarrollo de esta propuesta requiere “presentar el diseño sobre el cual versa este trabajo. Responder al qué, cómo, por qué, quién y para qué implementar (...) un Centro de Estudios de Opinión y Mercado en nuestra Universidad. Todo esto, bajo el formato de Plan de Negocios, lo que permitirá una mejor comprensión en presentes y futuras lecturas y análisis (...) así como para su eventual aplicación” (Aguilar, 2007, p.10).

IV. RESULTADOS Y PROPUESTA

4.1 Resultados

De acuerdo a los resultados del estudio aplicado se puede apreciar que en el estado de Tabasco los diversos sectores que integran la vida social, política y económica

de la entidad, tienen un amplio conocimiento de empresas que ofrecen servicios como los que se proponen en el presente trabajo. Prácticamente, tres cuartas partes de la población encuestada manifestaron lo anterior, lo que muestra una amplia cultura de la comunicación y la interacción social en nuestro estado.

Lo anterior abre un claro panorama de oportunidad para la empresa propuesta en este trabajo, debido a que, de los encuestados, el 90% señaló que los estudios de opinión y mercado como los propuestos para el C.E.O.M.-U.J.A.T., son importantes para sus empresas, aunque el porcentaje de las que los han utilizado, se reduce al 60%. No obstante, y en concordancia con lo expresado en el párrafo anterior, de las empresas más solicitadas para aplicar dichos estudios en nuestra entidad, son Berumen y Asociados y Grupo Cinco, ambas de la capital de la república.

Ahora bien, la demanda potencial de estudios de opinión y mercado en sus diversas aplicaciones, se presenta amplia y prometedora para el C.E.O.M.-U.J.A.T., ya que, como se manifiesta en las gráficas de resultados, son variados los requerimientos de las empresas del estado en cuanto a servicios como los que ofrecerá el Centro de Estudios de Opinión y Mercado de la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco.

Para resaltar el potencial de la empresa propuesta en este trabajo, se puede apreciar un alto margen de aceptación por parte de la población encuestada, para una empresa dedicada a la aplicación de estudios de análisis de opinión y mercado emanada de la UJAT.

4.2 Propuesta

Por lo anterior, se propone la creación del CENTRO DE ESTUDIOS DE OPINIÓN Y MERCADO DE LA UNIVERSIDAD JUÁREZ AUTÓNOMA DE TABASCO, el cual tendrá como finalidad integrar a la Universidad y a la sociedad tabasqueña por medio de estudios en investigación de mercado y de opinión pública, a través de medición de actitudes, valores y características de diversos estratos poblacionales.

Ahora bien, la implementación del CEOM-UJAT reportará beneficios académicos, económicos y culturales para la propia institución y para el estado en general:

- “A los alumnos, porque participarán activamente en la operación, aportando sus capacidad creativa y formando su experiencia profesional en el seno mismo de la Institución” (Aguilar, 2007, p.42).
- “A los docentes les ofrecerá la oportunidad de fortalecer con su participación el gran nombre de nuestra Universidad” (Aguilar, 2007, p.42). Este punto y el anterior, se concentran de manera particular en una de las estrategias que establece el PDI 2012-2016: “Conformar grupos de alto rendimiento en cada División Académica para la oferta de proyectos de servicios.” (p. 133)
- A la universidad le reafirmará su presencia en la sociedad, mantendrá su vigencia y la proyectará como la Institución por excelencia del estado

de Tabasco, con lo que se afrontará uno de los grandes retos de la UJAT: “Posicionar a la Universidad como una institución basada en el desarrollo de la ciencia y la tecnología, que realice investigaciones orientadas a la solución de los problemas económicos y sociales.” (PDI 2012-2016, p. 87).

- Además, la implementación del CEOM-UJAT, aportará importantes ingresos económicos a la universidad, en concordancia con lo planteado en el PDI 2012-2016, acerca de los grandes retos de nuestra universidad: “Innovar estrategias para la generación de recursos extraordinarios que permitan superar las insuficiencias económicas” (PDI 2012-2016, p. 88).

V. CONCLUSIÓN

Algunos de los principales retos para la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco son la presencia social, la innovación y la consolidación de grupos de alto rendimiento capaces de ofrecer proyectos de servicios. Lo anterior, sin descuidar las funciones de la investigación y la vinculación universidad-sociedad.

“Desde este punto de vista, surge la importancia para la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco, como entidad educativa con importante presencia en la región, diseñar una unidad de negocios enfocada a la aplicación de metodologías de la investigación dedicadas a la medición y cuantificación de los procesos de opinión pública y de mercados en nuestro estado y en la región sureste de nuestro país” (Aguilar, 2007, p. 6).

VI. BIBLIOGRAFÍA

AGUILAR M., Salvador (2007). *Propuesta de diseño del centro de estudios de opinión y mercado de la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco* (Tesis de Maestría). División Académica de Ciencias Económico Administrativas. Universidad Juárez Autónoma de Tabasco. México

HERNÁNDEZ S., Roberto (1999). *Metodología de la investigación*. Editorial McGraw Hill, México.

PADUA, Jorge (2001) *Técnicas de investigación aplicadas a las ciencias Sociales*. Fondo de Cultura Económica. 8ª. Reimpresión México.

UJAT (2012) Plan de Desarrollo Institucional 2012-2016

UVM (2013). *Centro de Opinión Pública*. México: UVM. <http://opinionpublicauvm.mx>

UV (2013). *Universidad Veracruzana*. México: UV. (<http://www.uv.mx>)

UDG. (2013). *Página Oficial del Centro de Estudios de Opinión de la UDG*. México: UDG <http://www.ceo.udg.mx>

LAS PERSPECTIVAS CIENTÍFICAS

UDEA. (2013). *Centro de Estudios de Opinión UDEA*. Colombia: UDEA <http://www.ceo.udea.edu.co>

UTALCA. (2013). *Centro de Estudios de Opinión Ciudadana*. Chile: UTALCA. <http://www.ceoc.cl>

UCENTRAL. (2013). *Universidad Central*. Chile: UCENTRAL. <http://www.ucentral.cl>

SE. (2013). *Sistema de Información Empresarial Mexicano*. México: SE. www.siem.gob.mx/siem/portal/estadisticas/xmun.asp?edo=27

IMPACTO DE LAS TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y LA COMUNICACIÓN EN LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA DEL DOCENTE UNIVERSITARIO

**Hilda Ofelia Eslava Gómez
Armando Morales Murillo
Perla del Rocío Rojas León
Eduardo Jesús Gordillo Fuentes
Manuel Torres Jiménez**

I. RESUMEN

Las Tecnologías de la Información y la Comunicación han tenido un gran impacto en diferentes ámbitos de la sociedad, entre ellos el educativo y principalmente en la Educación Superior. Ésta no ha estado al margen de dicho impacto, por el contrario es uno de los niveles educativos en donde más han sido integradas las TIC, aunque de manera muy lenta.

Es innegable que han cambiado las condiciones en que se da la educación a partir de la llegada de las TIC a la Sociedad de la Información. En ese sentido, la universidad, para responder a las exigencias de dicha sociedad, ha tenido también que resignificar su papel, por lo que en ella también se están produciendo cambios como consecuencia de la integración de las TIC a ésta.

Uno de los cambios es la incorporación de las TIC al proceso de enseñanza-aprendizaje, y ello ha provocado cambios en la figura y el papel que la sociedad atribuye actualmente al docente universitario. Por lo tanto, la problemática que se aborda en este trabajo, es el impacto de las Tecnologías de la Información y la Comunicación en la práctica pedagógica del docente universitario.

II. INTRODUCCIÓN

En los inicios del siglo XXI, nos encontramos inmersos queramos o no en la Sociedad de la Información y del Conocimiento, los cambios tecnológicos que se han producido dieron como resultado el surgimiento de lo que se conoce como las nuevas Tecnologías de la Información y la Comunicación, las cuales han tenido un gran impacto en diferentes ámbitos de la sociedad, entre ellos el educativo. La presencia de las TIC en muchas organizaciones ha provocado cambios profundos en éstas, así también en las personas que hacen uso de ellas, y los docentes no son la excepción.

Uno de los cambios es la incorporación de las TIC al proceso de enseñanza-aprendizaje, y ello ha provocado cambios en la figura y el papel que la sociedad atribuye actualmente al docente universitario. Por lo tanto, la problemática que se aborda en este trabajo de investigación, es que las Tecnologías de la Información y la Comunicación no han tenido un impacto en la práctica pedagógica del docente universitario, por lo que el objetivo general de este trabajo es analizar el impacto de las Tecnologías de la Información y la Comunicación en la práctica pedagógica del docente universitario, es decir, si el docente hace uso de éstas en el aula y las transformaciones que se han generado en su práctica pedagógica, con la incorporación de las TIC en las universidades.

Parece ser que la incorporación de las TIC en estas instituciones educativas está afectando la práctica pedagógica del docente universitario, han cambiado las funciones que desempeña dentro de la institución. Por lo que también interesa investigar en este trabajo de qué manera se ha dado ese proceso de cambio en el docente. Es decir, en qué forma las TIC ha transformado el rol del docente universitario y por consiguiente el aprendizaje de los estudiantes, de ahí surge el interés por indagar lo que está aconteciendo con la incorporación de las TIC en la práctica pedagógica del docente.

Por lo que para el logro de dichos objetivos este trabajo de investigación se fundamenta desde la Teoría de la Complejidad y la Teoría del Caos, ya que ambas teorías poseen semejanzas y diferencias por lo que pueden considerarse complementarias. Se retoman dos elementos de dichas teorías para poder comprender el impacto de las tecnologías de la información y la comunicación en la práctica pedagógica del docente universitario. De la primera se retoma el concepto de sistema complejo y de la segunda el concepto de incertidumbre punto en el que coinciden ambas teorías.

La Teoría de la Complejidad de Morín [1, 2,3] nos permite comprender a la educación como un sistema complejo, entendiéndose por sistema complejo a un sistema compuesto de muchos elementos, los cuales interactúan entre sí. En este contexto se considera a la universidad como un sistema complejo en el que interactúan diversos elementos para el logro de una educación de calidad, entre estos elementos se encuentra el docente universitario objeto de estudio de esta tesis. En este sentido algunas características de esta teoría nos permiten comprender el uso de las TIC en la práctica pedagógica del docente universitario, entre ellas el de que esta Teoría es inclusiva (asume la incertidumbre de no poder conocerlo todo), como el caso de la incertidumbre que sufren los docentes universitarios ante el manejo de la TIC en su práctica pedagógica.

La segunda teoría en que se fundamenta esta tesis es la Teoría del Caos de Prigogine [4] la cual nos permite comprender la complejidad de la educación, del proceso educativo y de la práctica pedagógica del docente universitario entre otros aspectos, así como el cambio del papel de la educación en la sociedad a través del tiempo, ya que la educación es un sistema dinámico, cambiante y que evoluciona en el tiempo.

Dicha teoría también nos permite analizar la incorporación de las TIC en la práctica pedagógica del docente universitario a partir de la incertidumbre y aproximarnos a la comprensión de su realidad desde una perspectiva más acorde con sus características.

Además de la incertidumbre, destaca también la flexibilidad derivada del caos, de la cual se puede hacer uso cuando se trabaja con tecnologías informáticas en la educación.

El concepto de caos es común a todas las culturas pues todo cambio produce inseguridad, incertidumbre a lo desconocido, a lo caótico, este es el caso de los docentes universitarios a quienes el uso de las TIC en su práctica pedagógica les puede producir inseguridad e incertidumbre debido a que algunos no las conocen y no han sido formados para su uso.

III. OBJETIVOS Y METAS

- Analizar de qué manera el uso de las Tecnologías de la Información y Comunicación ha impactado en la práctica pedagógica del docente universitario.
- Analizar cuáles son los cambios que se identifican en el rol del docente universitario con la incorporación de las TIC a su práctica pedagógica.
- Explorar cuál es la experiencia del docente en el uso de las TIC.
- Analizar los factores que dificultan la integración de las TIC a la práctica pedagógica del docente en el aula.

IV. MATERIALES Y MÉTODOS

Realizar un estudio que permita el acercamiento al impacto que tiene el uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación en los docentes universitarios tiene como propósito, analizar el impacto que éstas han tenido en el docente universitario en el proceso de integración de las TIC en la educación superior y de qué manera esto ha cambiado su práctica pedagógica, para ello se realizó la investigación de campo desde un enfoque cuantitativo con la intención de identificar el impacto que las TIC tienen en la práctica misma del docente. Porque de acuerdo a Sampieri [5], desde ésta se puede explorar, describir y explicar la problemática en estudio. Además, porque desde un enfoque cuantitativo hay una realidad que conocer, y esta fase práctica tiene como objetivo tener una aproximación al objeto en estudio, es decir, conocer la realidad de lo que acontece con el impacto de las TIC en los docentes de la Licenciatura en Ciencias de la Educación de la División Académica de Educación y Artes de la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco.

Se realiza un estudio exploratorio porque en la revisión de la literatura se encontró que a pesar de que es una problemática que ha sido estudiada en

LAS PERSPECTIVAS CIENTÍFICAS

otras instituciones, en la DAEA no ha sido abordada y según Sampieri [5] un estudio exploratorio se realiza cuando el objetivo es examinar un problema de investigación poco estudiado o que no se ha abordado anteriormente.

Por lo que la investigación es en un inicio de tipo exploratorio ya tiene como objetivo indagar sobre una problemática (impacto de las TIC en los docentes de la DAEA), posteriormente es descriptivo, pues se intenta describir lo más preciso posible la problemática que se plantea. Finalmente, interpretativo ya que con los datos descritos se realiza una interpretación de los mismos.

La población fueron los docentes de la DAEA, de estos se selecciona una muestra no probabilística, ya que se eligió la planta académica de la Licenciatura en Ciencias de la Educación, se consideró que cumplieran con la característica de ser docentes en ejercicio. Dicha planta está conformada por 101 docentes, aplicando solo 80 cuestionarios, de los cuales se regresaron 57. Es decir que la muestra está conformada por 57 docentes, ya que de la totalidad de los cuestionarios aplicados, solamente ellos regresaron el cuestionario.

Se utilizó la técnica de la encuesta con la intención de obtener suficiente información respecto a la problemática en estudio y el instrumento fue un cuestionario ya que es el instrumento más utilizado para recolectar información, dicho cuestionario está estructurado en 7 categorías de investigación y conformado por 17 preguntas, algunas de ellas con varias opciones. Las preguntas fueron cerradas ya que éstas son más fáciles de codificar y preparar para su análisis y para cuantificarlas. El cuestionario pretende recabar información que permita tener un acercamiento con la realidad del objeto de estudio, ya que a través de sus respuestas posibilita identificar qué aspectos de la práctica pedagógica del docente universitario se ven impactados por el uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación.

El instrumento fue piloteado con docentes que tienen conocimiento en el área de las Tecnologías de la Información y la Comunicación, posteriormente fue revisado y reajustado para que se pudiera obtener información que permitiera responder realmente a los objetivos planteados en este trabajo de investigación. Posteriormente se procedió a la aplicación del cuestionario a los docentes de la División Académica de Educación y Artes.

Las Categorías de la Investigación que conforman el cuestionario son:

- Datos personales
- Infraestructura
- Recursos tecnológicos
- Competencias
- Formación
- Experiencia en el uso de las TIC.

V. RESULTADOS

Los resultados obtenidos en este trabajo de investigación han permitido dar respuesta a las interrogantes y objetivos planteados en este trabajo.

En primer lugar, se destacan algunas conclusiones que se desprenden de los datos obtenidos en las categorías anteriores:

La mayoría de los docentes encuestados de la DAEA por su edad y tiempo que tiene como docente son migrantes digitales, por lo que para ellos el proceso de adaptación al uso de las TIC requiere mayor tiempo y esfuerzo porque su práctica pedagógica ha sido siempre desde un rol tradicional. Lo que conlleva cierta resistencia al uso y aplicación de las TIC en el aula.

Respecto a la infraestructura se perciben carencias en cuanto a recursos tecnológicos ya que los docentes cuentan con muy pocas computadoras en la institución. El Internet es lento y restringido, no cubre la cobertura requerida para que tanto docentes como estudiantes puedan acceder, si los docentes no cuentan con clave no pueden acceder, además no existe Wi Fi gratis, esto lo manifiestan algunos docentes escribiendo estas observaciones sobre el cuestionario aplicado. Los recursos tecnológicos con que cuenta la DAEA se observa con los resultados obtenidos que no son suficientes.

Por lo que se refiere a los espacios la opinión de los docentes está dividida ya que un 50% considera que, si existen, sin embargo vemos en el apartado anterior que no cuentan con suficientes recursos tecnológicos, aunque los docentes consideran que la DAEA ha invertido en ellos.

En cuanto al personal de apoyo a pesar de que la mayoría de los docentes manifiesta que cuenta con espacios adecuados, es también alto el porcentaje que considera que no recibe apoyo por parte de un personal de apoyo que los oriente en el uso de las TIC.

Se puede concluir entonces que la DAEA no cuenta con suficientes recursos tecnológicos, solamente los básicos, no cuenta con espacios adecuados y no cuenta con personal de apoyo que oriente en el uso de las TIC.

En relación a los recursos tecnológicos que el docente de la DAEA utiliza en clase se identifica que aunque el docente se considera usuario de las TIC, el porcentaje que hace uso de éstos es muy bajo. La falta de diversificación en el uso de los recursos tecnológicos es muy clara, a través de los resultados obtenidos, se puede observar que el recurso que mayormente utiliza el docente encuestado de la DAEA es la computadora y en un porcentaje muy bajo el email y el Internet. Cabe señalar que, por comentarios escritos en los cuestionarios por parte de los docentes, que la conectividad a Internet es defectuosa, como ya se ha mencionado anteriormente.

LAS PERSPECTIVAS CIENTÍFICAS

Los recursos menos utilizados por parte del docente son las páginas web, el Facebook, foros de discusión, video conferencias, lista electrónica, software educativo, la tableta, plataformas virtuales, el chat, aulas informativas, el blog, el twitter, foros virtuales, aulas virtuales. Lo que evidencia que las Tecnologías de la Información y la Comunicación no han impactado en la práctica pedagógica del docente de la DAEA, lo cual confirma el supuesto del que parte esta investigación.

En lo referido a las competencias se percibe que el docente está capacitado y tiene dominio de las TIC, pero en herramientas muy generales como son: Word y Power Point, sin embargo son muchos los programas que no utiliza entre ellos: Excel, Acrobat, Prezi, Corel Draw y SPSS. Se puede afirmar que esto también evidencia que por falta de conocimiento en el uso de estas herramientas tecnológicas, las TIC no han impactado en la práctica pedagógica del docente de la DAEA, ya que no hace uso de estos recursos tecnológicos en el aula, y deja en evidencia la afirmación del docente de que es usuario de las TIC.

Así también se percibe que son muy pocos los docentes que muestran interés por recibir capacitación, pocos expresan que los programas en los que les gustaría recibir capacitación son: Prezi, SPSS, Excel, Corel Draw, Power Point, lo cual podría impactar no solo en su práctica pedagógica sino también en las demás funciones sustantivas que realiza.

En lo que respecta a la formación de los docentes en el uso de las TIC, se puede destacar que los docentes han participado en actividades relacionadas con las TIC, sin embargo, no han recibido formación sobre las TIC en la DAEA. Así también llama la atención que los docentes encuestados afirman que han asistido a cursos y talleres de capacitación para el manejo de las TIC, pero en realidad dichos conocimientos no los ha aplicado en el aula, ya que como se ha mencionado anteriormente son pocos los recursos tecnológicos que usa en el aula y además son recursos muy generales.

Cabe resaltar que los resultados muestran el interés de los docentes por formarse en el uso de las TIC, afirman que es necesaria la alfabetización digital de los docentes, lo que confirma lo inicialmente expresado que la mayoría de los docentes encuestados de la DAEA son migrantes digitales y por lo tanto requieren de dicha alfabetización, además consideran indispensable desarrollar competencias digitales para que les posibilite el uso de las TIC en su práctica pedagógica y por ende en las funciones sustantivas que realiza.

Por otra parte, es necesario resaltar que un porcentaje alto de los docentes encuestados no ha participado en cursos y talleres, pero consideran que la formación del docente es básica para la incorporación de las TIC a la universidad y que por lo tanto la universidad debe invertir en ello, lo cual evidencia que la DAEA no ha proporcionado cursos y talleres relacionados con las TIC pues la mayoría de los docentes manifiestan que no han recibido ninguno por parte de la DAEA.

Por último, pocos docentes consideran que las TIC son una herramienta que facilita el proceso de enseñanza-aprendizaje y que es un complemento a los cursos

tradicionales, esto probablemente a que son pocos los que utilizan las TIC en el aula y son pocos los recursos con los que cuenta en la institución, por lo tanto, se vuelve a confirmar que las Tecnologías de la Información y la Comunicación no han impactado en su práctica pedagógica.

Es necesario resaltar que la mayoría de los docentes encuestados consideran importante el uso de las TIC en el proceso de enseñanza-aprendizaje, manifiestan que éstas no reducen su papel en el aula, que al contrario actualiza su práctica pedagógica. Además, consideran que el uso de las TIC eleva la calidad del proceso educativo.

El 50% de los docentes encuestados expresa que tiene experiencia en el uso de las TIC y el otro 50% no la tiene, sin embargo, los hallazgos muestran que son muy pocos los que hacen uso de éstas en el aula.

VI. DISCUSIÓN

Las relaciones y creencias de los docentes del siglo XXI a partir del uso de las TIC en su práctica pedagógica crean procesos de incertidumbre que posibilitan el cambio educativo. El recorrido de este nuevo escenario está lleno de temores fundado entre lo que se sabe y lo que debería saberse para responder a las demandas de la sociedad actual. Los docentes están transitando en este nuevo siglo por un proceso de incertidumbres, provocado por los acelerados cambios tecnológicos.

En este contexto los procesos de incertidumbre son necesarios para el cambio que la educación requiere, por lo tanto, los docentes deben aprovechar los procesos de incertidumbre que provocan las TIC como facilitadoras del cambio educativos.

Los cambios paradigmáticos en la universidad del siglo XXI traen consigo necesariamente una transformación en la concepción del rol del docente a nivel universitario: la idea de docente transmisor de conocimientos se ve desplazada por la del docente orientador, mediador. De esa manera el uso de las TIC tendría realmente un impacto favorable en la práctica pedagógica del docente.

VII. CONCLUSIONES

Finalmente, la mayoría de los docentes considera que las TIC han impactado en la práctica pedagógica del docente, sin embargo, por lo que respecta a los docentes encuestados de la DAEA, los resultados evidencian que no es así, que las Tecnologías de la Información y la Comunicación no han impactado en su práctica pedagógica, pero están interesados en convertir a las TIC en parte de su vida profesional.

Como se puede observar a través del desarrollo de este trabajo, que la teoría dice una cosa sobre el impacto de las Tecnologías de la Información y la Comunicación en las universidades y de manera específica en el docente, pero la realidad en

LAS PERSPECTIVAS CIENTÍFICAS

muchas universidades es otra, como se percibe en los resultados obtenidos en esta investigación.

Se puede concluir entonces que las Tecnologías de la Investigación y la Comunicación no han impactado la práctica pedagógica de los docentes encuestados de la DAEA, todavía hay un número considerable de docentes que no se atreven a explotar el uso de las TIC en el aula, ya que les falta la capacitación adecuada y el apoyo de la institución, por lo tanto es necesario que la DAEA invierta en la formación del docente en el uso de las TIC para la mejora de las competencias digitales de los docentes. Debe ocuparse por darle una formación a sus docentes para el uso de las TIC y poder así enseñar con las TIC y no enseñar sobre las TIC, esto contribuirá a elevar la calidad de la educación.

Es necesario que el docente sea formado para el uso de las TIC y poder así enfrentar los retos que la Sociedad de la Información y del Conocimiento trae consigo, logrando así una mayor calidad en la educación.

“Las TIC tienen que ser una herramienta más en nuestra tarea de educar. Perdámosle el miedo a las nuevas tecnologías así crearemos un contexto de aprendizaje significativo”. Cuello.

VIII. REFERENCIAS

MORÍN, E. (2001). *La mente bien ordenada*. Barcelona, Seix Barral

MORÍN, E (2004). *Introducción al pensamiento complejo*, Editorial Gedisa, México, p. 23

MORÍN, E.; Ciurana, E.; Motta, R. (2003). *Educación en la era planetaria*. Segunda

PRIGOGINE, I (1997). *El fin de las certidumbres*. Madrid. Taurus.

SAMPIERI, R (1997). *Metodología de la Investigación*. Editorial Mac Graw Hill. México

LA SISTEMATIZACIÓN DEL CONOCIMIENTO CIENTÍFICO A TRAVÉS DE UNA BASE DE DATOS: SIUJAT UNA PROPUESTA DESDE LA DIVISIÓN ACADÉMICA DE EDUCACIÓN Y ARTES

Ariel Gutiérrez Valencia^{12*}
Ana Beatriz López Romero¹³

I.RESUMEN

La universidad Juárez Autónoma de Tabasco es la institución que más contribuye al desarrollo científico y social del estado a través de la producción y divulgación de publicaciones científicas elaboradas por sus profesores investigadores en los distintos campos del conocimiento humano, sin embargo, ante la falta de organización, sistematización y procesamiento técnico, muchas de las investigaciones y aportaciones científicas se diluyen por la ausencia de una propuesta de sistematización de estos contenidos. Ante esta problemática en este trabajo se propone la sistematización del conocimiento científico generado desde la Universidad a través de una base de datos.

La propuesta de crear una base de datos “SIUJAT” sobre la producción científica de los profesores investigadores de la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco a fin de facilitar la captura de los perfiles académicos de los profesores investigadores, los datos bibliográficos de las diferentes fuentes de información que han producido a lo largo de su labor como investigadores, así como la incorporación de los diversos documentos recopilados en texto completo en archivos PDF para su consulta y descarga se constituya en un proyecto viable y necesario que nuestra universidad debe de emprender en los próximos años.

II.INTRODUCCIÓN

El quehacer en el ámbito académico, científico y cultural de los profesores investigadores que laboran en la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco ha sido intenso a lo largo de la historia, principalmente el que se relaciona con la generación de conocimientos nuevos encaminados a la resolución de las múltiples problemáticas que han afectado casi de forma constante a la sociedad tabasqueña hasta la actualidad, en donde la trasmisión y aplicación del conocimiento es indispensable para la conformación de una sociedad con mejores niveles de vida.

¹² Dr. En bibliotecología y Estudios de la Información. Profesor investigador de la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco. Miembro del Sistema Nacional de Investigadores, nivel 1.
*ariel.gutierrez@ujat.mx.

¹³ Lic. En Ciencias de la Educación por la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco.

Hoy día, la producción académica-científica de cualquier investigador universitario puede ser evaluada mediante el análisis de los diferentes textos escritos y publicados; sin embargo, a pesar de que se mantiene un control estadístico global sobre la productividad científica de los investigadores de la UJAT, de forma específica de la División Académica de Educación y Artes, existe una problemática seria que se relaciona con la compilación, sistematización y recuperación de la producción y publicación científica individual de cada uno de ellos, ocasionando lagunas serias en el registro, seguimiento y preservación de libros, artículos publicados en revistas, así como de ponencias, y trabajos científicos presentados en congresos y eventos de índole estatal, nacional e internacional. Esto trae como consecuencia que se desconozca y por ende, se desvalore socialmente las aportaciones que los académicos universitarios generan durante su estancia en la universidad.

A este respecto, la UNESCO ha señalado que la universidad es por excelencia generadora de nuevos conocimientos y por ende, un instrumento de cambio social en virtud de que la educación superior es producto de fuerzas vitales que empujan al desarrollo, lo que a su vez, genera un impulso intelectual y volitivo de transformación social. Contrariamente a la idea que se tiene de las universidades como asientos y reservorios de la tradición, las instituciones universitarias surgen a la vida con el signo del cambio, asumiendo una nueva misión congruente con las grandes innovaciones de nuestro tiempo. Y es en este ámbito, donde los académicos universitarios tienen una labor fundamental pues son los generadores de conocimientos nuevos que se divulgan a la sociedad a través de sus múltiples publicaciones en formato impreso y electrónico.

En este proceso de generación de conocimientos, la universidad y el personal académico que labora en ellas, ha dado sobradas pruebas de su viabilidad a lo largo de los siglos y de su capacidad para transformarse y propiciar el cambio y el progreso de la sociedad. Dado el alcance y el ritmo de las transformaciones, la sociedad cada vez tiende más a fundarse en el conocimiento, razón de que la educación superior y la investigación formen hoy en día parte fundamental del desarrollo cultural, socioeconómico y ecológicamente sostenible de los individuos, las comunidades y las naciones¹⁴.

Por tanto, el siglo XXI considerado como la era de la información y el conocimiento humano requiere de la organización y sistematización de la producción científica que se desprende permanentemente de las universidades y que se cuentan por miles de documentos impresos y digitales sobre todas las ramas del saber, a fin de que puedan ser recuperados, leídos y aprovechados por los ciudadanos en un proceso constante a lo que se le ha definido como una educación para toda la vida.

En esta perspectiva, la producción científica tanto colectiva como individual de los profesores universitarios requiere de ser almacenado, sistematizado y

¹⁴ UNESCO. Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el siglo XXI: Visión y acción.—[Consultado el 27 de Agosto de 2015].—Disponible en Internet en: http://www.unesco.org/education/educprog/wche/declaration_spa.htm

recuperado en el menor tiempo posible por las instituciones educativas mediante el uso de las Nuevas Tecnologías de la Información y la Comunicación creando bases de datos que pueden estar disponibles a través de Internet.

Se le llama base de datos a los bancos de información que contienen datos almacenados sistemáticamente relativos a diversas temáticas y categorizados de distinta manera, pero que comparten entre sí algún tipo de vínculo o relación que busca ordenarlos y clasificarlos en conjunto para su posterior uso. Actualmente, y debido al desarrollo tecnológico de campos como la informática y la electrónica, la mayoría de las bases de datos están en formato digital, siendo este un componente electrónico, y por ende se ha desarrollado y se ofrece un amplio rango de soluciones al problema del almacenamiento de datos. Internet hace posible que una base de datos proporciona a los usuarios el acceso a datos, que pueden visualizar, ingresar o actualizar, en concordancia con los derechos de acceso¹⁵.

Lamentablemente en la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco, se carece de estos sistemas de almacenamiento de información lo que imposibilita la consulta y recuperación de los conocimientos producidos por su personal académico, tanto en formatos impresos como electrónicos.

Ante esta problemática, la presente investigación está encaminada a la compilación, sistematización y consulta de la producción científica individualizada de los profesores investigadores de la División Académica de Educación y Artes de la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco en el periodo comprendido de 2010 al 2013. El estudio permitirá la conformación de diversas bases de datos que le brinden a la sociedad tabasqueña, principalmente a la comunidad estudiantil información relevante y transparente sobre el hacer y quehacer científico de los investigadores universitarios adscritos a la División Académica de Educación y Artes.

Esta investigación se llevó a cabo con el uso de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación vinculadas al Internet, así como con la consulta y lectura de material bibliográfico impreso en forma de libros, diccionarios, enciclopedias y revistas, todo esto con el fin de completar material bibliográfico suficiente para el desarrollo de esta investigación y tener como producto final una biblioteca digital con información relevante acerca de la Producción Científica y Académica de los profesores investigadores adscritos a la División Académica de Educación y Artes de la UJAT.

III. OBJETIVOS Y METAS

Determinar y conocer la producción científica de los profesores investigadores de la División Académica de Educación y Artes de la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco, correspondiente al período 2010-2013 específicamente de aquellos docentes

¹⁵ Claudia Jiménez Ramírez. Base de datos. Pp. 3-5

LAS PERSPECTIVAS CIENTÍFICAS

que pertenezcan al Sistema Nacional de Investigadores, al Programa de Mejoramiento de los Profesores (PROMEP) o al Sistema Estatal de Investigadores de Tabasco.

- Compilar las diferentes fuentes de información relativas a la producción científica (cuantitativa) de los profesores investigadores de la División Académica de Educación y Artes.
- Crear un prototipo de base de datos que sirva de modelo para capturar, organizar y sistematizar las fichas bibliográficas de libros, artículos, ponencias y trabajos publicados por cada uno de los profesores investigadores adscritos de la División Académica de Educación y Artes de la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco correspondientes al período 2010-2013.
- Organizar una biblioteca digital con la producción científica, académica y cultural de los profesores investigadores de la División Académica de Educación y Artes correspondientes al período 2010-2013.
- Crear una base de datos que contenga el perfil biográfico-académico de los profesores investigadores de la DAEA que se han destacado por sus publicaciones científicas y que han contribuido al desarrollo social, económico, científico y tecnológico del estado y el país.

IV. MATERIALES Y METODOS

Esta investigación fue de tipo documental basada en una amplia búsqueda, selección, recopilación y análisis de fuentes de información impresa y digital que están en forma de “documentos” producidos por la sociedad para estudiar un fenómeno determinado.

En este proceso, el documento es el Soporte material de hechos, fenómenos y manifestaciones de la realidad social, que existe con independencia de la acción del investigador. Esta investigación se llevó a cabo con el uso de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación vinculadas al Internet, así como con la consulta y lectura de material bibliográfico impreso en forma de libros, diccionarios, enciclopedias y revistas, todo esto con el fin de completar material bibliográfico suficiente para el desarrollo de esta investigación y tener como producto final una biblioteca digital con información relevante acerca de la Producción Científica y Académica de los profesores investigadores adscritos a la División Académica de Educación y Artes de la UJAT.

V.RESULTADOS

La base de datos “SIUJAT” sobre la producción científica de los profesores investigadores de la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco: El caso de la DAEA.

Crear una base de datos prototipo con la finalidad de:

- Compilar las diferentes fuentes de información relativas a la producción

científica (cuantitativa) de los profesores investigadores de la División Académica de Educación y Artes de la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco, correspondiente al periodo de 2010 al 2013.

- Establecer un modelo para capturar, organizar y sistematizar las fichas bibliográficas de libros, artículos, ponencias y trabajos publicados por cada uno de los profesores investigadores adscritos a la División Académica de Educación y Artes de la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco correspondientes al período 2010-2013.
- Desarrollar una biblioteca digital con la producción científica de los Profesores adscritos a la División Académica de Educación y Artes de la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco correspondientes al período 2010- 2013.
- Coadyuvar en la Divulgación científica a la sociedad tabasqueña de la producción científica de la UJAT como principal generadora de investigación científica, y la que más aporta al desarrollo tecnológico del estado.

A continuación se presenta una breve explicación del funcionamiento de La base de datos “SIUJAT”, de forma particular, la base de datos que se generó sobre la producción científica de los profesores investigadores de la División Académica de Educación y Artes de la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco correspondientes al período 2010-2013.

The screenshot shows the SIUJAT website interface. The top navigation bar includes links for Inicio, Artículos, Tesis, Libros, Participaciones, Investigadores, and Administración. The user is logged in as 'administrador' and can click 'Cerrar Sesión'. The main content area is divided into two columns. The left column, titled 'Nosotros', contains text about the scientific production of professors from 1988-2011 and lists the responsible person as Dr. Ariel Gutiérrez Valencia. The right column, titled 'Ultimos Artículos', displays a list of titles including 'Investigaciones en Ciencias Biológicas', 'Aptitud combinatoria general y específica de germoplasma tropical de maíz', 'Efecto de los rastrojos sobre las propiedades físicas y químicas de un suelo vertisol y rendimientos de caña de azúcar (saccharum officinarum L.) en Tabasco, México', and 'HELMINTOS PARÁSITOS DE PECES DEL LAGO DE TECOCOMULCO, HIDALGO'. Below this is an 'Además' section with introductory text.

- Artículos de los Investigadores así como ...
- Tesis
- Libros
- Temáticas en Congresos
- Perfil de los Investigadores.

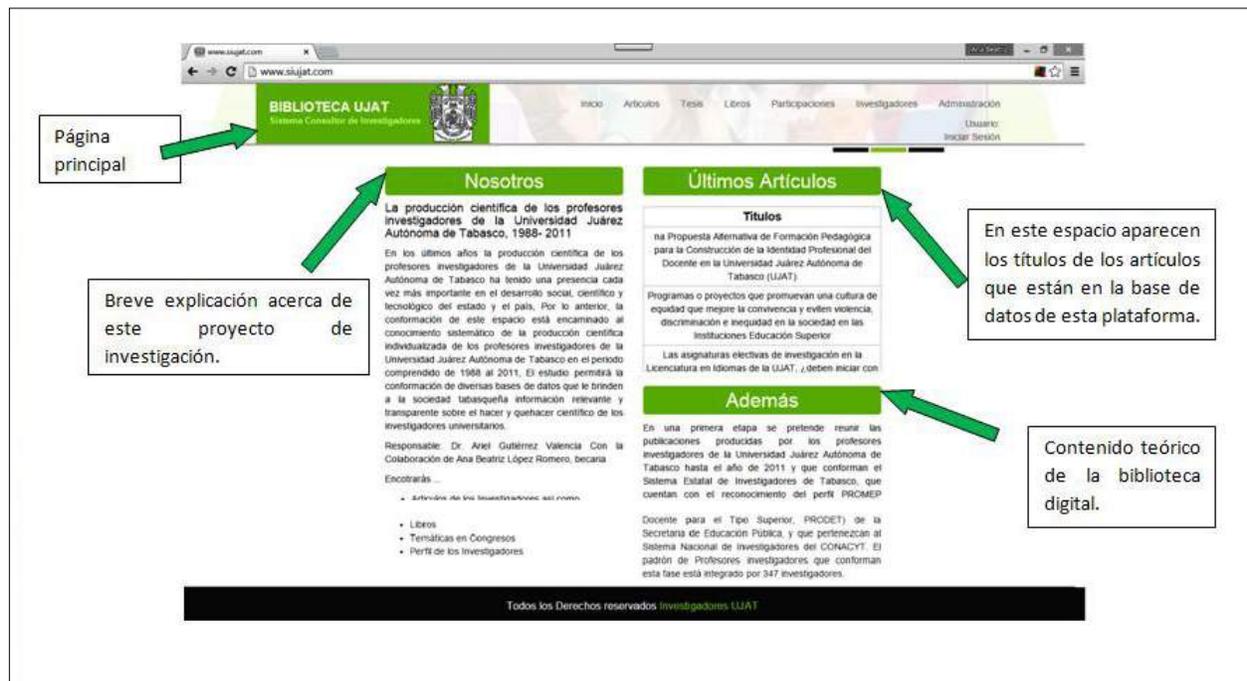
cuentan con el reconocimiento del perfil PROMEP (actualmente Programa para el Desarrollo Profesional Docente para el Tipo Superior, PRODET) de la Secretaría de Educación Pública, y que pertenezcan al Sistema Nacional de Investigadores del CONACYT. El padrón de Profesores investigadores que conforman esta fase está integrado por 347 investigadores.

LAS PERSPECTIVAS CIENTÍFICAS

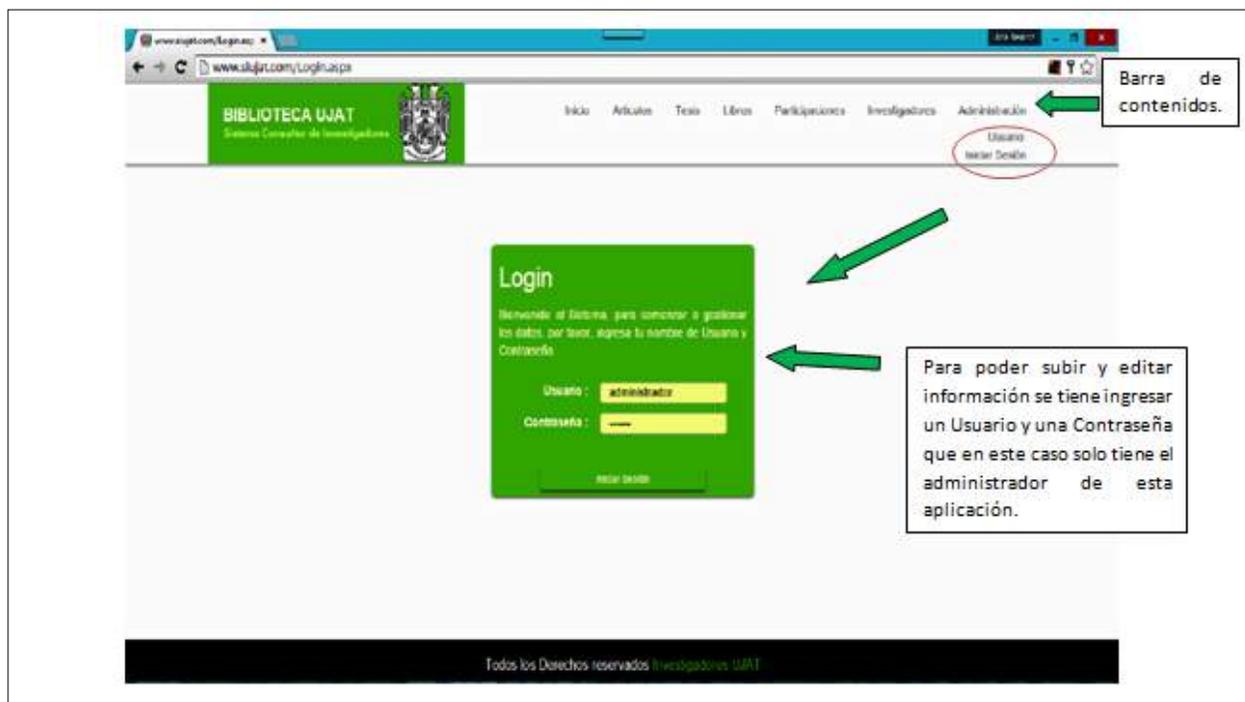
Pantalla de Acceso a la Página electrónica donde se ingresa a la base de datos: Esta pantalla se despliega al teclear el Link para ingresar a la base de datos, para visita o para administración de la misma.



Pantalla principal de la Base de datos: Esta pantalla se despliega al teclear el link de ingreso a la página electrónica donde está alojada la base de datos, quedando explícito cada uno de sus componentes los cuales se describen en la pantalla.



Pantalla del login: Esta pantalla nos muestra el lugar donde debe de teclearse el login para acceder a la base de datos y poder así administrar la página, ya sea subiendo información de los investigadores o bien editando la misma.



VI. DISCUSIÓN

La producción científica de los profesores investigadores, de forma particular quienes laboran en la División Académica de Educación y Artes han contribuido de forma importante a la generación de conocimientos en las áreas de Humanidades y Ciencias de la Conducta, así como en el desarrollo económico y social del Estado y del país.

La Base de datos “SIUJAT” contiene las evidencias con el registro, sistematización y registro bibliográfico de los libros, artículos científicos publicados en importantes revistas nacionales e internacionales, así como de ponencias, y trabajos científicos presentados en congresos y eventos de índole estatal, nacional e internacional que respaldan los aportes científicos de los profesores investigadores de la DAEA en el ámbito de la sociedad del conocimiento.

La recopilación de este trabajo fue de manera documental, revisando detalladamente a través de búsquedas bibliométricas las diferentes publicaciones impresas y electrónicas producidas por cada uno de los investigadores de la DAEA, así como de sus trabajos publicados en la red, a fin de ser compiladas y sistematizadas en la base de datos “SIUJAT”

Es importante mencionar que con este trabajo se abrirán nuevas oportunidades al conocimiento y al interés investigativo, funcionando de acuerdo a la práctica de las nuevas tecnologías y siendo así como la sociedad tendrá esta apertura a la información.

VII. CONCLUSIONES

El resultado final de este proyecto propicia la creación de una base de datos y de una aplicación informática que permite hacer uso de una biblioteca digital que está en un espacio ubicado en la red y que nos brinda el acceso libremente para ver los perfiles de los profesores investigadores y sus productos como artículos, libros y publicaciones por lo que será de mucha utilidad a la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco en virtud de que se contará con un prototipo de base de datos que permitirá la captura, sistematización y consulta automatizada de la producción científica producida por la UJAT en el lapso del 2010 al 2013. De igual manera, la sociedad conocerá y valorará las aportaciones realizadas por los investigadores y tendrán información confiable para reconocer el trabajo de investigación de manera individualizada.

En cuanto al impacto nacional e internacional se tendrán referencias científicas sobre las aportaciones de los investigadores tabasqueños en sus respectivos campos del saber enriqueciendo los estados del conocimiento. La biblioteca digital derivada de este proyecto será de gran relevancia para los estudiantes e investigadores quienes podrán acceder libremente en formato digital en texto completo las diversas fuentes impresas generadas de este estudio.

Finalmente la bases de datos que aquí se propone será de acceso libre para que toda la sociedad pueda buscar información relacionada con las diferentes temáticas investigadas, cumpliendo así, con las disposiciones legales establecidas por el Instituto Nacional de Transparencia, Acceso a la Información y Protección de Datos Personales (INAI) que garantiza el derecho de acceso de las personas a la información pública gubernamental, así como por La Cumbre Mundial sobre la Sociedad de la Información (CMSI), celebrada en Ginebra en el 2003 en cuya Declaración de principios quedo asentado el “compromiso común de construir una Sociedad de la Información centrada en la persona, integradora y orientada al desarrollo, en que todos puedan crear, consultar, utilizar y compartir la información y el conocimiento.

Se rescata con esta investigación además la producción científica de los últimos años generada por los profesores investigadores de la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco, poniéndose a la consulta abierta de la sociedad en su conjunto.

La biblioteca digital derivada de este proyecto será de gran relevancia para los estudiantes e investigadores quienes podrán acceder libremente en formato digital en texto completo las diversas fuentes impresas generadas de este estudio. Es importante señalar que con la generación de estos conocimientos, es necesaria la difusión de los productos obtenidos de las diversas investigaciones que se han realizado a lo largo de este tiempo. Tomando como visión futurista a los países desarrollados, la formación de recursos humanos jóvenes es necesario para el desarrollo sustentable e incrementar la producción de bienes y servicios de la entidad, es por ello que es tan necesaria la formación del capital humano. La División Académica de Educación y Artes es una de las divisiones que tiene

más participación en el ámbito de la investigación es por ello que los jóvenes requieren de constante disciplina, espíritu emprendedor y humanista ya que se hace necesario formar profesionales de vanguardia, capaces de adaptarse a un contexto cambiante y de mayores exigencias, con valores y destacada participación en ámbitos internacionales; “el compromiso que la DAEA ha contraído con el Estado se acentúa por el vínculo Universidad-Sociedad, por ello, no hay miradas obcecadas, ni ideas estériles que puedan detener el desarrollo de la Máxima Casa de Estudios de los tabasqueños; y se ha aprendido de la experiencia, hay rumbo y continuidad, pero sobretodo, la inminente aspiración de trascender”.

VIII. REFERENCIAS

BALDERAS, R. (2009). «¿Sociedad de la información o sociedad del conocimiento?» *El Cotidiano*, (158), 75-80. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=32512741011>

BALESTRINI, A. (2006). *Metodología: Diseño y Desarrollo Del Proceso De Investigación.*, España: Editorial Spersing.

BALMORI, Rocío, & Schmelkes, Corina. (2012). *Gestión del conocimiento en educación superior. Sinéctica*, (38), 1-2. Recuperado en 28 de agosto de 2015, de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-109X2012000100002&lng=es&tlng=es.

BIANCO, Carlos. Lugones, Gustavo. Coord. (2002) *Indicadores de la sociedad del conocimiento e indicadores de innovación: vinculaciones e implicancias conceptuales y metodológicas*. 4-33 —[Consultado el 26 de octubre de 2013].—Recuperado de: <http://tecnologiaedu.us.es/nweb/htm/pdf/UNGS2Lugoneset.al.pdf>

JIMÉNEZ Ramírez, Claudia. *Razonamiento Aproximado y Adaptable en el Procesamiento de Consultas Vaga*. (Tesis Doctoral) 4-5. Recuperada de: <http://www.bdigital.unal.edu.co/10294/1/43022241.2008.pdf>

TORRES, S. A., Aguilar, M. F., Girardo, S. y Villalobos, M. (2012). «Morelos, ¿hacia una Sociedad del Conocimiento? Consideraciones a partir del desarrollo de la ciencia, la educación superior y las TIC». *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 14(2), 34-51. Recuperado de: <http://redie.uabc.mx/vol14no2/contenido-torresetal2012.html>

UNESCO. *Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el siglo XXI: Visión y acción*.—[Consultado el 27 de Agosto de 2015].—Recuperado de: http://www.unesco.org/education/educprog/wche/declaration_spa.htm

UNESCO. *Hacia las sociedades del conocimiento*. —[Consultado el 26 de octubre de 2013].—Recuperado de: <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001419/141908s.PDF>

UNESCO. *La educación Superior en el Siglo XXI: visión y acción*, Documento de trabajo. Pp. 19-20.

UNA MIRADA AL AULA DE LOS PROFESORES DE INGLÉS EN LA LICENCIATURA EN IDIOMAS

Hiroe Minami*
María Guadalupe Garza Pulido¹

I. RESUMEN

Para constatar la vigencia de un plan de estudio es necesario un seguimiento constante que permita evaluar avances y logros e identificar obstáculos para poder promover acciones de mejora. Aquí se presentan los resultados de un estudio que formó parte de la investigación sobre la congruencia entre el programa oficial, el encuadre y la práctica docente de los profesores de lengua inglesa en la Licenciatura en Idiomas de la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco. El estudio tiene una orientación cualitativa. Se analizaron las tendencias teóricas de la práctica docente de tres profesores asignados al Inglés pre-intermedio en el periodo agosto 2014-enero 2015. Los resultados obtenidos muestran que las clases implementadas por estos profesores muestran una tendencia conductista más que las actuales como la cognitivista, constructivista e interacción social. Esto revela un distanciamiento de lo que se plantea en el programa y encuadres de estos profesores. Los resultados nos remiten a una tarea urgente para mejorar la práctica real de los docentes, que a final de cuentas incida en el aprendizaje de los estudiantes.

II. INTRODUCCIÓN

En la actualidad, el mundo globalizado exige que tanto las sociedades como sus integrantes ajusten sus actividades al ritmo del cambio en distintos aspectos de la vida. Asimismo los profesionistas en el campo de lenguas requieren innovar sus acciones en un contexto cambiante e incierto. La metodología de la enseñanza de lenguas y la formación docente en esta área han venido sufriendo cambios significativos con la intención de satisfacer la necesidad en el aprendizaje de idiomas. Una serie de propuestas surgieron y cada una consiguió popularidad por un tiempo sin poder proporcionar muchas veces los resultados prometidos. Dentro del desarrollo de la metodología, las prácticas basadas en la teoría conductista, como es el caso del método audio-lingual, tuvo su apogeo en 1950s y de ahí en adelante ha habido propuestas alternativas que permitieron el desarrollo de la capacidad de comunicar en los aprendices, tal es el caso del enfoque comunicativo.

Profesora-Investigadora, DAEA-UJAT.
*hirom57uk@yahoo.com.mx

Mientras la perspectiva conductista asigna el papel protagónico al docente, los enfoques actuales son fundamentados en otras teorías psicológicas como cognitivista, constructivista e interacción social, las cuales consideran al aprendiz como un ser pensante y reconocen su papel activo en el proceso enseñanza-aprendizaje. Este sujeto interactúa con la información y otros seres para construir su conocimiento, participando en actividades más realistas y contextualizadas, además significativas para el propio estudiante (William y Burden, 2006).

Desde que el Plan 2010 de la Licenciatura en Idiomas entró en vigor hasta ahora, se han observado dos problemáticas importantes: el desarrollo no favorable de la competencia comunicativa en el aprendizaje del idioma inglés de los estudiantes y una fuerte disparidad en las prácticas de los profesores que se encargan de las asignaturas de inglés.

Ante esta situación, se llevó a cabo un estudio “Evaluación y seguimiento del campo disciplinar de lengua inglesa del Plan Flexible 2010, de la Licenciatura en Idiomas”, el cual tuvo dos vertientes. Por una parte, evaluó de manera sistemática y permanente, el desarrollo de la competencia comunicativa en inglés de los estudiantes en relación a lo establecido por el Marco Común Europeo de Referencia (Consejo de Europa, 2002). Por otra parte, se investigó sobre las prácticas de los profesores de inglés tomando como elementos de análisis el programa oficial de inglés que rige a los ejercicios de los docentes dentro del Plan 2010, los encuadres como productos de su planeación del curso y su implementación en el contexto real.

La idea de acercarse a la práctica de los profesores mediante el programa, el encuadre y el acto de enseñar en el aula se fundamenta en Genesee (1996), quien asigna importancia al considerar los objetivos de enseñanza que el profesor pretende cumplir y que indican la razón o el “por qué” de la enseñanza; la planeación como el medio para lograr estos objetivos, o sea el “cómo”; y la práctica real que se materializa en el aula, dicho de otra forma el “qué”. Cabe resaltar la significatividad de separar una planeación de una ejecución, ya que lo que se planea no necesariamente coincide con lo que sucede en el salón de clase. A su vez, Lynch (1996) expresa la importancia de cotejar lo establecido en el plan de estudios oficial y la práctica docente de los profesores para verificar la congruencia entre estos elementos del proceso enseñanza-aprendizaje.

Este trabajo presenta el análisis de las clases implementadas por tres profesores encargados de la asignatura del inglés pre-intermedio en el periodo agosto 2014-enero 2015 derivado del estudio mencionado anteriormente.

III. OBJETIVOS Y METAS

El objetivo particular del estudio sobre la práctica áulica de los docentes de inglés fue identificar las tendencias teóricas de su práctica para examinar la congruencia entre el programa de inglés del Plan oficial 2010, los encuadres y la práctica real de los profesores.

IV. MATERIALES Y MÉTODOS

El estudio fue descriptivo con una orientación cualitativa y un diseño no-experimental. Tuvo una duración de 24 meses. Los sujetos de estudio de la investigación fueron los profesores del campo disciplinar de lengua inglesa. Inicialmente se contemplaron aquéllos que se encargaban de Introducción al inglés, Inglés Pre-intermedio e Inglés Avanzado. Sin embargo, sólo se limitó a trabajar con los tres profesores de Inglés Pre-intermedio, de quienes se logró conjuntar tres elementos necesarios: programa de la asignatura, encuadre y horas clase video-grabadas.

Para el análisis de la práctica áulica de estos profesores se contó con la observación ad-hoc (Wallace, 1991), que, a diferencia de la observación basada en las categorías pre-establecidas, se diseña propiamente para lograr el propósito del estudio.

Se video-grabó la implementación de las clases correspondientes a una unidad del programa, la cual llegó a sumar 22 horas clase en total. Primeramente, se realizó el análisis de las clases implementadas por cuatro investigadores trabajando individualmente. En la segunda fase, los investigadores se reunieron para comparar los resultados del análisis, corroborar las evidencias proporcionadas por cada uno para fundamentar su decisión y finalmente alcanzar un consenso. La ejecución de los profesores fue analizada en términos de las siguientes criterios, los cuales fueron indicadores para valorar el grado de centralidad asignada al docente y al alumno en el proceso de enseñanza-aprendizaje así como la contribución al desarrollo de la competencia comunicativa (Wajnryb, 1992):

1. El tiempo que el docente y el alumno habla (teacher-talking-time v student-talking-time)

Entendiendo que en el aprendizaje de lenguas, es el alumno el que debe estar activo utilizando la lengua en lugar de que el docente domine la clase con su exposición limitando así la participación de los aprendices.

2. El propósito de la actividad: orientado a la exactitud v a la fluidez (accuracy v fluency)

Para el desarrollo de la producción oral, se necesita enfocar tanto la exactitud, o sea qué tan correctamente se produce la lengua como la fluidez, que tiene que ver con la velocidad y la carencia de pausas, titubeos y repeticiones innecesarias. Para que los alumnos lleguen al estadio en donde puedan expresarse natural y fluidamente, ellos requieren de prácticas considerables a través de actividades que les permitan trabajar con los otros para lograr el propósito de la comunicación. Además estas actividades son consideradas más efectivas para el desarrollo de la competencia comunicativa mientras más interacción promuevan en término de la negociación del significado.

3. El modo de organización: dirigido por el docente v por el alumno (teacher-directed v student-directed)

Para que se logre el aprendizaje de lenguas en el salón de clase bajo el enfoque

LAS PERSPECTIVAS CIENTÍFICAS

más actual como el comunicativo, el alumno necesita tener la libertad de tomar la iniciativa y el control del proceso de aprendizaje en lugar de responder solamente a las instrucciones del docente.

4. El tipo de actividad con el modo de interacción: docente-grupo, estudiantes en pareja o equipos, etc.

Las actividades requieren de una organización adecuada. Si se trata de una exposición, el docente se dirige al grupo entero mientras el role-play se maneja comúnmente en parejas o tríos. Se considera que los trabajos en parejas o equipos pequeños producen más oportunidades a los alumnos de iniciar y controlar la interacción y desenvolverse en la negociación del significado.

V. RESULTADOS

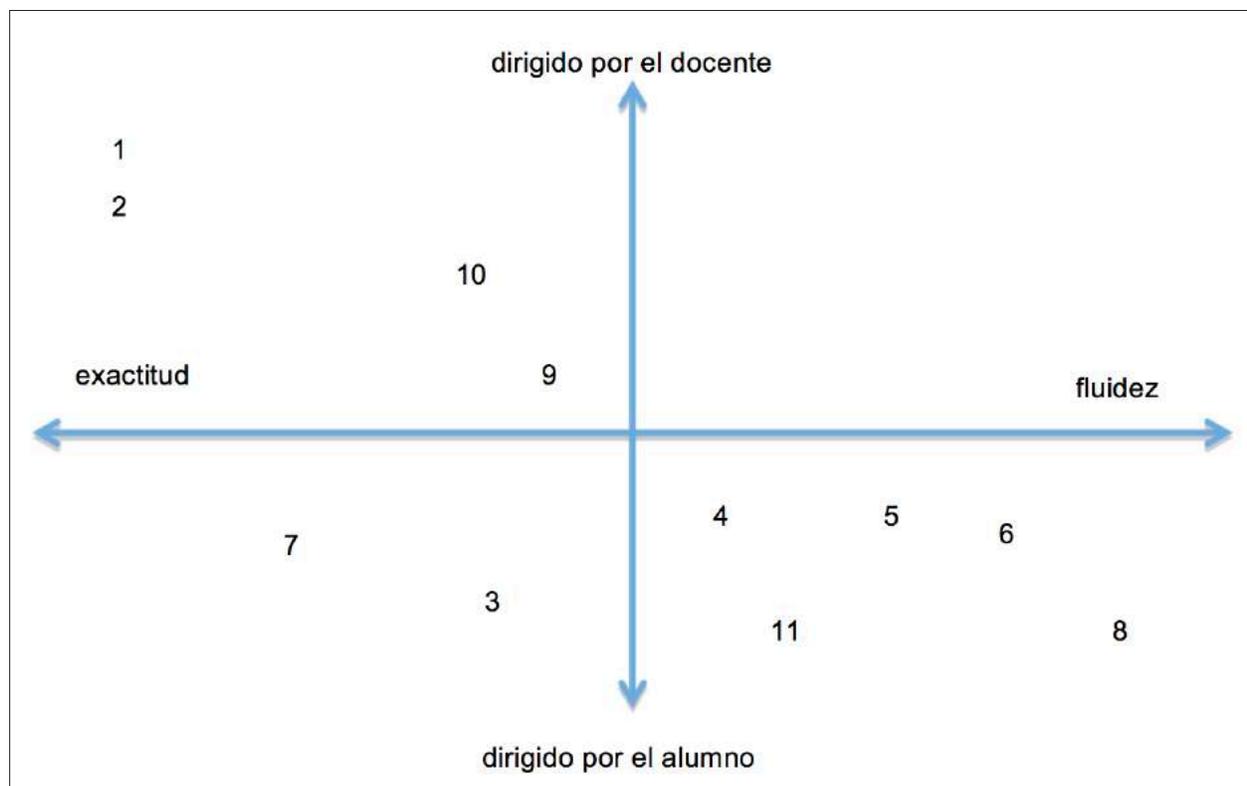
A través del análisis de las prácticas áulicas de los tres profesores, se detectó que del 70 a 90% del tiempo clase el docente fue quien habló y tuvo control de las actividades mientras los alumnos tuvieron oportunidad de hablar y llevar a cabo las actividades por su cuenta del 30 a 10% de la totalidad de clase.

Paralelamente, se identificaron las fases de la lección tomando en consideración el tipo de actividad, el propósito de la actividad y el modo de organización. La Tabla 1 muestra la tipología de actividades más comunes realizadas en cada fase de las clases observadas.

No.	Tipo de actividad	Propósito de actividad	Modo de organización	Interacción
1	Ejercicio de gramática	orientado a exactitud	dirigido por el docente	instrucción del docente-trabajo individual del alumno-revisión de respuestas en el grupo
2	Preguntas de revisión	orientado a exactitud	dirigido por el docente	docente hacia grupo entero
3	Role-play	orientado a exactitud	dirigido por el alumno	alumnos
4	Preguntas genuinas	orientado a fluidez	dirigido por el alumno	docente-alumno(s)
5	Práctica de la producción oral extendida	orientado a fluidez	dirigido por el alumno	alumno(s)
6	Reporte de la actividad	orientado a fluidez	dirigido por el alumno	alumno-grupo entero
7	Preguntas y respuestas	orientado a fluidez	dirigido por el alumno	parejas
8	Discusión	orientado a fluidez	dirigido por el alumno	parejas
9	Juego	orientado a exactitud	dirigido por el docente	docente-grupo entero
10	Descubrimiento de la regla gramatical	orientado a exactitud	dirigido por el docente	docente-grupo entero
11	Ejercicio de la redacción	orientado a fluidez	dirigido por el alumno	alumno

Tipología de las actividades observadas

La Figura 1 muestra el grado de intensidad en cada criterio con que las actividades fueron implementadas.



Características de las actividades implementadas

VI. DISCUSIÓN

6.1. *Centrado en el docente*

En la clase tradicional donde el docente dirige la instrucción, se presume que la participación de los alumnos ocupa una tercera o cuarta parte de la sesión (Bailey, 2001). Basado en esta información, las clases implementadas por los tres profesores resultaron ser más centradas en el docente. En las clases video-grabadas, se observa un papel dominante del docente, quien organizaba las actividades, daba las instrucciones, hacía las preguntas de revisión, decidía qué alumno respondía, explicaba los puntos gramaticales, organizaba los grupos de trabajo, y proporcionaba la retroalimentación a las contribuciones de los alumnos. Para lograr todas estas funciones, el docente ocupó del 70 a 90% del tiempo de habla durante la clase. Él se mantenía muy activo y provocó la reducción de las oportunidades en donde los alumnos pudieran practicar el uso de la lengua que aprendían.

En una de las clases, el 76% de la sesión estaba compuesta de ejercicios de gramática con atención a la exactitud, que consistía de tres tiempos: la instrucción del docente-trabajo individual de los alumnos-revisión de las respuestas, en donde

los alumnos seguían la instrucción, hacían los ejercicios y proporcionaban las respuestas de los mismos. Durante esta clase, fue dominante un solo patrón de interacción, el docente dirigía a los alumnos sin que hubiera el uso comunicativo de la lengua. En las clases observadas, casi siempre quien iniciaba la interacción era el docente. Las pocas veces que el alumno la iniciaba eran para hacer preguntas de gramática o vocabulario.

La Actividad 4 era las conversaciones entre el docente y el alumno tratando de sucesos de la vida personal y su propósito original era promover la fluidez de los alumnos. Incluso éstas tendían a ser dominadas por el docente, quien iniciaba con las preguntas a las cuales un alumno le respondía y se terminaba la interacción sin que ésta cobrara las características de un dialogo más libre con interés genuino de conocer qué pasaba en la vida de los participantes.

6.2. Práctica basada en el libro de texto

Las Actividades 5 y 6 formaron una unidad de trabajo para el desarrollo de fluidez en donde los alumnos producían un discurso individual, tratando del tema sugerido por el libro de texto. A pesar de que existían las actividades previas que proveían los apoyos lingüísticos para posibilitar la producción oral extendida, éstas parecían como una secuencia de ejercicios sin ser una actividad realmente contextualizada y con un significado personal para los estudiantes. La actividad terminaba con la producción individual de varios alumnos en el grupo. Esta actividad también requirió de un tratamiento propiamente hecho por el docente de convertirla en una tarea más motivadora para aquellos alumnos que solamente escuchaban a sus compañeros. Como estas actividades, se observaron frecuentemente prácticas basadas en la implementación de actividades del libro de texto sin que ellas fueran convertidas por el docente en más comunicativas y significativas para los estudiantes.

6.3. Más allá del libro de texto

A diferencia de las clases que se basaban únicamente en las actividades del libro de texto, se registró una con la idea original del docente. La Actividad 9 y 10 observadas fueron dos fases para lograr un propósito: descubrimiento de un punto gramatical por los alumnos con la guía del docente. En la primera, a cada alumno del grupo le fue entregada una palabra y tuvieron que encontrar a otros tres compañeros para armar una oración, seis oraciones en total en el grupo. En esta actividad, se percataba la intención del docente de contar con el conocimiento previo de los alumnos y conectarlo con la información nueva. Durante ésta, los alumnos interactuaban libremente en búsqueda de los compañeros con las partes de la oración requeridas. Los alumnos trabajaban conjuntamente comunicándose en inglés para lograr la meta de la actividad, no para practicar una unidad de la lengua. Al final de la primera etapa, el docente organizó la información de los elementos constituyentes funcionales de la oración en la forma del patrón sintáctico.

En la segunda parte, el docente guiaba al grupo con sus preguntas para que los estudiantes descubrieran la regla de reordenamiento de las palabras, que fue el

tema gramatical central de la actividad. En las contribuciones de los alumnos para encontrar dicha regla, se percibió el elemento de la construcción colaborativa entre los estudiantes en donde el docente participaba en este proceso de construcción, en lugar de imponer su conocimiento del tema. Desafortunadamente fueron escasas las actividades como las anteriormente descritas, que rompían con la esquema tradicional de la enseñanza de inglés dominada por el docente transmitiendo las reglas gramaticales sin participación de los estudiantes.

VII. CONCLUSIONES

Se concluyó que las prácticas áulicas de los tres profesores mostraron una tendencia tradicional conductista dado el papel dominante del docente en la toma de decisiones y la interacción en el proceso de aprendizaje, y la naturaleza de las actividades que se orienta más a los elementos lingüísticos y la exactitud en sus usos que la promoción de la competencia comunicativa mediante las actividades conducentes a las interacciones variadas bajo la iniciativa y control de los alumnos.

Los resultados apuntaron a un distanciamiento de lo estipulado en el programa de estudio y los encuadres elaborados por los propios profesores, que reflejaban las características acorde a las tendencias teóricas de interacción social o constructivista. En otras palabras, no se estaba materializando en la práctica real los ideales en los documentos oficiales de promover un aprendizaje centrado en el alumno y el desarrollo de la competencia comunicativa acompañado por la construcción de conocimientos mediante el análisis y reflexión de los contenidos.

La primera aproximación a las prácticas reales de los profesores de inglés de la Licenciatura en Idiomas desde su creación revela las necesidades de desarrollo profesional de los docentes, primeramente a través del proceso de reflexión de su práctica, que les permitiría reconocer sus fortalezas y áreas de oportunidad para mejorar dicha práctica. De allí que se requiere el fortalecimiento de sus conocimientos teóricos, metodológicos, instrumentales y actitudinales que les permitirían reorientar su práctica docente dentro del aula, y lograr los objetivos establecidos en el Plan de Estudios.

VIII. REFERENCIAS

BAILEY, K. M. (2001). Observation. En Carter, R. & Nunan, D. (Eds.), *The Cambridge Guide to Teaching English to Speakers of Other Languages* (pp. 114-119). Cambridge: Cambridge University Press.

Consejo de Europa (2002). *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*. Madrid: Anaya. Recuperado de <http://cvc.cervantes.es/obref/marco>

LAS PERSPECTIVAS CIENTÍFICAS

GENESE, F. & Upshur, J. A. (1996). *Classroom-based Evaluation in Second language Education*. Cambridge: Cambridge University Press.

LYNCH, B. (1996). *Language Program Evaluation: Theory and Practice*. Cambridge: Cambridge University Press

Universidad Juárez Autónoma de Tabasco. (2010). *Plan Flexible de Idiomas 2010*. Villahermosa, Tabasco, México: Autor.

WAJNRYB, R. (1992). *Classroom Observation Tasks*. Cambridge: Cambridge University Press.

WALLACE, M. J. (1991). *Training Foreign Language Teachers*. Cambridge: Cambridge University Press.

WILLIAM, M. y Burden, R. (1997). *Psychology for Language Teachers*. Cambridge: Cambridge University Press.

EL ÉXITO ACADÉMICO EN LOS UNIVERSITARIOS DE LA DIVISIÓN ACADÉMICA DE EDUCACIÓN Y ARTES: EL PAPEL DE LA RESILIENCIA

Braulio Angulo Arjona^{*1}
M. Guadalupe Noriega Aguilar^{*2}
Gisele Angulo Noriega^{*3}
Carmen Zareth Castillo Negrín^{*4}

I. RESUMEN

En este trabajo se trata de discernir acerca del papel que juega la resiliencia en el éxito académico de los estudiantes de la división académica de educación y artes de la UJAT y el cuestionamiento básico sería; ¿que hace que estudiantes con iguales o mayores dificultades que otros que también están dentro de este contexto de riesgo no abandonen y logren el éxito, culminando sus estudios y aún más con excelentes evaluaciones? La resiliencia entendida como una habilidad de funcionar y reaccionar frente a una crisis, desastre o trauma puede muy bien llevarnos a explicar que es lo que sucede cuando un individuo ante las dificultades se levanta más fuerte para vencerlas y lograr el éxito. Es importante señalar que siempre han existido en todas las sociedades niñas y jóvenes que viven y crecen en condiciones adversas, ya sean personales o socioeconómicas, pero que finalmente se transforman en seres humanos productivos y entender paralelamente a esta situación que el ser humano es un sistema complejo lleno de posibilidades. Desde estas explicaciones como puede observarse existen mayores posibilidades de entender la resiliencia y su papel en el éxito académico de los jóvenes que aún en condiciones adversas logran su carrera y puede servir para realizar propuestas que abatan el fracaso escolar universitario.

II. INTRODUCCIÓN

A lo largo de nuestra vida hemos escuchado hablar de aquellas personas que viviendo en la adversidad lograron salir adelante, como también se sabe las historias de aquellos que se quedaron inmersos en esa adversidad, y esta comparación nos lleva a diversas interrogantes ¿Cómo es que sucede esto?, ¿Por

1. Profesor Investigador, DAEA-UJAT

*Braulio.arjona@gmail.com

2. Profesora Investigadora, DAEA-UJAT

*citaconelpsicologo@hotmail.com

3. Profesora Investigadora, DAIA-UJAT, Doctorante. UNAM

*Gisele_angulo@hotmail.com

4. Doctorante DACSYH-UJA

*cazare_@hotmail.com

qué algunas personas logran tener la fuerza, la fortaleza o la resistencia necesaria para superar una situación adversa o problema? Este tema actualmente se está trabajando intensamente; Cyrulnik, (2004), (2005), Garmezy, (1991), Greene, (2002), por mencionar algunos teóricos del tema, y que mencionan que son muchas más las personas que se sabe enfrentaron o vivieron situaciones adversas y cada vez más las que se ven involucradas en estas vivencias en nuestra sociedad contemporánea tan llena de riesgos. La resiliencia se observa como una posibilidad y en esa medida se busca su potencial y se indagan sus mecanismos e impacto, por lo que es necesario aclarar la resiliencia Cyrulnik, (2004), (2005), equivale a resistencia al sufrimiento y señala tanto la capacidad de resistir las magulladuras de la herida psicológica como el impulso de reparación psíquica que nace de esa resistencia. La resiliencia también puede entenderse como un “proceso de transformación, crecimiento y mejoría, mediante la cual se manejan acontecimientos y dificultades estresantes, de tal forma que el individuo se levanta más fuerte y exitoso, en este proceso median las fortalezas internas del individuo y los apoyos externos, puede decirse que es una habilidad de funcionar y reaccionar frente a una crisis, desastre o trauma. www.repository.javeriana.edu.co/bitstream/10554/7945/1/tesis214.pdf

Por otra parte la resiliencia no es algo nuevo, no se está descubriendo el hilo negro, siempre han existido y existirán afortunadamente en todas las sociedades niños y jóvenes que viven y crecen en condiciones adversas, ya sean personales o socioeconómicas que finalmente se transforman en seres humanos productivos Cyrulnik, (2004), señala que muchas personas cuando consiguen superar sus dificultades, dicen con asombro que han conocido la resiliencia cuando, tras una herida, logran aprender a vivir de nuevo. Sin embargo, este paso de la oscuridad a la luz, esta evasión del sótano o este abandono de la tumba, son cuestiones que exigen aprender a vivir de nuevo una vida distinta, concluye. Actualmente la resiliencia ha dejado de ubicarse y percibirse como una característica únicamente y se está dimensionando como un fenómeno social y en ese sentido no ha sido totalmente estudiada, por lo que existen muchos supuestos acerca de su origen como los que afirman que existen factores genéticos que contribuyen a desarrollarla, entre estos podrían ser considerados:

La personalidad extrovertida, ya que de alguna forma posibilita a la persona el relacionarse y hacer redes sociales que pueden ser un recurso. O como el supuesto de que todos los individuos tenemos la capacidad para desarrollarla, o lo que es más que es un proceso de vida, un crecer y un mejoramiento constante ante el manejo de la adversidad. De las principales características de la resiliencia.¹

Existen ya una considerable cantidad de opiniones pero especialmente se destacan las que consideran que esta es un proceso entre los teóricos que apoyan esta idea están. Algunos autores ya en décadas pasadas, hacían clara la idea de que el

¹ www.joe.org/joe/1998june/rb3.php, www.simplypsychology.org

desarrollo de la resiliencia es un mecanismo protector y no factores de protección, porque el descartaba ciertas conductas como atributos permanentes en el individuo y simplemente las consideraba respuestas positivas o saludables que fortalecen las circunstancias o situaciones de riesgo en diferentes acontecimientos de la vida. La resiliencia se puede alcanzar y en este sentido es muy esperanzador ya que entonces todos los seres humanos pueden llegar a ella si se considera como una respuesta a situaciones que conllevan riesgo o tensión, facilitando esto ciertos procesos protectores a saber; como reducir el impacto del riesgo, reducir la cadena negativa de reacciones que siguen a la exposición al riesgo, reforzar la autoestima y autoeficacia a través de los logros y finalmente ofrecer oportunidades que permitan ganar acceso a recursos, o completar transacciones importantes en la vida.

En cuanto a la Universidad la hemos concebido no solo como un órgano de la educación superior, sino como el espacio en el que se han de cumplir las más altas aspiraciones de la sociedad. En esta medida consideramos que le corresponde, participar activamente en el enriquecimiento y desarrollo de lo intelectual y espiritual en una sociedad para dar pauta al estudio y resolución de los grandes problemas que la aquejan. Lo anterior solo será posible a través de los seres humanos que en ella permanezcan y se formen. En estos últimos como se sabe está cifrada la expectativa de lograrlo, de las medidas que se han tomado buscando que el alumno universitario desarrolle su potencial intelectual están básicamente las relacionadas con la calidad de la Enseñanza. Para lograrlo en la mayoría de las instituciones educativas se trata de fomentar una mayor vinculación y participación activa de los estudiantes en la vida universitaria y brindar servicios académicos de calidad en las diversas áreas sobre todo en las de orientación, también tratan desarrollar programas de servicios de salud, de evaluar y revisar continuamente la calidad de los servicios académicos y administrativos. Ostolaza opina que: “Se considera necesario que la Universidad haga un esfuerzo por mejorar los servicios a los estudiantes y que se cultive la autoestima, la confianza en sí mismo, la iniciativa, el liderazgo, la independencia de criterio y la prudencia en la toma de decisiones, capacitándolos para hacer juicios éticos, anticipar problemas, percibir oportunidades y proponer cambios constructivos, proporcionando así el desarrollo integral y equilibrado de la persona”. (Ostalaza, 2001, p.70)

Sin embargo y a pesar de todos los esfuerzos que hacen las universidades se observa que un porcentaje de estudiantes no logran el éxito en sus estudios universitarios y por consiguiente no logran sus metas académicas, enfrentándose a la reprobación y en más ocasiones de lo que se sabe comúnmente desertan, es decir abandonan la Universidad y con esto parte de su proyecto de vida, esto lo vemos con mucha frecuencia en los primeros ciclos, por lo que como docente universitaria este fenómeno que ya ha sido abordado desde otras variables como son la económica o la social, se me plantea sumamente interesante desde su aspecto psicológico es decir desde los procesos que se suceden a nivel mental y que hacen que el sujeto funcione y reaccione frente a una crisis, desastre o trauma, de tal forma que resulte exitoso. Numerosos son los casos en los que sabemos de estudiantes que rebasaron una serie de condiciones limitantes, barreras y obstáculos que les hubiesen impedido

LAS PERSPECTIVAS CIENTÍFICAS

llegar a sus metas y que sin embargo lo lograron. A esto es a lo que se le llama en el ámbito de la psicología resiliencia. Ante esta situación se imponen una serie de interrogantes interesantes de descifrar como serían ¿Que hace que un estudiante a pesar de los obstáculos que se le presenten para lograr el éxito académico logre su objetivo? Esta interrogante es interesante no solo a nivel personal sino que a nivel social es fundamental su investigación ya que el fracaso en los estudios universitarios tiene amplias implicaciones sociales desde las económicas, hasta las individuales y personales. Lograr que la universidad cumpla con su misión social y que los alumnos cumplan a la vez sus objetivos personales y sociales es importante para lograr una sociedad con mayores posibilidades en el plano mundial. Por otra parte es importante señalar que sólo a través de un enfoque sistémico puede haber un acercamiento verdadero al sujeto, entender su contexto y los sistemas que en este interactúan, dando como resultado una realidad.

III. OBJETIVOS Y METAS

El rol que desempeña la resiliencia en el éxito académico en los universitarios de la división académica de educación y artes de la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco.

Cuarto semestre

- Elaborar reporte técnico
- Redactar artículo de divulgación para la revista perspectivas docentes
- Exposición de trabajo en la semana de ciencia.
- Diseño de cartel y difusión en las divisiones académicas de la UJAT en la semana de ciencia
- Diseñar folleto de divulgación
- Redactar reporte final con resultados

IV. MATERIALES Y MÉTODOS

Es una investigación de tipo cuasi- experimental en la que se estudiará la relación que existe entre la resiliencia y el éxito académico en los estudiantes de las 3 carreras escolarizadas de la DAEA; Lic. En ciencias de la educación, Lic. En comunicación y Lic. en Idiomas.

Como se señaló se trabajó con alumnos de las tres carreras, que habían aprobado todas sus materias en su trayectoria universitaria del 4º,5º,6º,7º y 8º ciclo. El procedimiento estadístico para obtener la muestra fue probabilístico del tipo aleatorio simple.

La universidad del Bio-bío se ubica en Chile es de carácter estatal y está ubicada en la región del Bio-bío, con sedes en Concepción y Chillán, el estudiante Lorenzo Pulgar Suazo realizó su posgrado en la facultad de educación y humanidades en el programa de magister en familia para conocer los factores de resiliencia presentes en estudiantes

de este centro educativo. Se depuro el instrumento que consta originalmente de 91 reactivos distribuidos en 9 categorías: introspección, interacción, iniciativa, independencia, humor, creatividad, moralidad, pensamiento crítico y familia.

1	Reconozco las habilidades que poseo.	1	2	3	4	5
2	Expreso mis sentimientos de cariño en mi entorno familiar					
3	Cuando tengo dificultades las comparto con mi familia.					
4	Me siento bien cuando tengo que afrontar dificultades sin ayuda de los demás.					
5	Soy consciente de las debilidades que tengo.					
6	Me siento satisfecho con las relaciones que establezco.					
7	Invento formas de disminuir la tensión generada por un problema					
8	Siento el amor incondicional de mi familia.					
9	Cuando me hacen falta los recursos apropiados para hacer un trabajo, desisto de él.					
10	Prefiero enfrentarme a situaciones conocidas.					
11	Reflexiono sobre mis propios valores y de ser necesario los cambio					
12	Puedo resolver con rapidez los inconvenientes que se me presentan.					
13	Tengo motivación para el estudio.					
14	En mis relaciones, expreso abiertamente mis pensamientos y sentimientos.					
15	Soy colaborador(a) con las personas que me rodean.					
16	En mis relaciones afectivas tengo en cuenta los deseos del otro					
17	Cuando algo no sale como yo espero, recapacito sobre los errores que pude haber tenido.					
18	Identifico los aspectos positivos de situaciones vividas con anterioridad.					
19	Cuando tengo un problema planteo diferentes alternativas de solución					
20	Sacrifico momentos que me generan placer para obtener, más adelante, grandes satisfacciones					

LAS PERSPECTIVAS CIENTÍFICAS

En reunión de equipo de trabajo se consensó el número de reactivos, y los elementos teóricos acerca de los instrumentos utilizados en otras investigaciones tomando como criterio principal el alcance de la investigación y se trató de que quedaran incluidos de todas las categorías, pero no fue esta una condición esencial.

Se aplicó el instrumento en tres carreras: comunicación (196 alumnos), ciencias de la educación (211 alumnos) e idiomas (214 alumnos).

Se realizaron 60 gráficos y 60 tablas que se interpretaron, sin que se realice aún el análisis, ya que eso corresponde a la última fase de la investigación a la que no hemos llegado.

V. RESULTADOS

EL tema de la resiliencia en su calidad de emergente tiende a generar discusión respecto del hecho de que se puede perder claridad y precisión en el proceso de la investigación, ya que tiende a ser difuso en torno a la forma en que se tendrían que delimitar los conceptos de crisis, desastre y trauma, ya que la definición de resiliencia señala que esta es la capacidad de los seres humanos de salir adelante y fortalecidos de una crisis, desastre o trauma y un primer elemento de discusión estaría respecto del hecho de que el impacto de estos en los seres humanos no se da en los mismos niveles, afortunadamente lo que salva la situación sería que hay un impacto mayor o menor, que a pesar de la situación se genera y que los factores que inciden en que la persona sea resiliente es lo que se consideró en la elaboración del instrumento de investigación.

En las tres carreras consideradas se observó que como tendencia los alumnos participantes presentaron principalmente porcentajes positivos en las diferentes variables de la escala aplicada y que la mayoría de ellos señala tener posibilidades para reconocer sus habilidades por lo que seguramente son personas capaces de reconocer de igual forma sus debilidades. Especialmente poseen una buena aceptación en su familia lo que les permite que en situaciones difíciles cuenta con un adecuado apoyo de su primer vínculo relacional, estando ellos mismos en condiciones de generar un adecuado ambiente de empatía con su familia y amistades.

Los datos obtenidos en el reactivo 18, nos indican que son personas que pueden centrarse en los aspectos positivos de su vida, permitiendo predecir que en general, en la percepción del futuro mantiene actitudes positivas, comprobando indirectamente tal idea, al conocer que pueden posponer las recompensas inmediatas por las que se obtengan en el futuro.

¿Qué indicarían en general esta breve información? Que los estudiantes exitosos académicamente son resilientes.

VI.DISCUSIÓN

Seguimos haciendo énfasis en que la temática resiliencia es un tema de hoy y cada día se realizan más investigaciones en torno al mismo, sin embargo hay cuestionamientos en torno a lo que el concepto engloba en su totalidad, ya que actualmente se está trabajando mucho en los llamados factores de protección y factores de riesgo a partir de las características de los sujetos que se han considerado resilientes o no resilientes en situaciones similares, llegándose a algunas certezas de estos como sería el hecho de que quienes cuentan o perciben como apoyos externos diversos que van desde la familia o de algún adulto en el caso de los niños o de algún par en el caso de los adultos tienen tendencia a ser resilientes a diferencia de quienes no cuentan con estos.

Es importante también considerar y remarcar que por los límites de la investigación y el tiempo no fue posible elaborar un instrumento de investigación propio y se determinó en equipo depurar uno ya probado, considerando las características de los estudiantes con los que trabajamos y esto nos llevó varias sesiones de selección y discusión.

Concordamos en el hecho de que el objetivo de la investigación se cumplió ya que se ha comprobado que los estudiantes que participaron en la investigación cuentan con los llamados factores de protección lo que incide en su éxito académico (no tienen asignaturas reprobadas en los ciclos que han cursado).

Finalmente consideramos que el tema tiene posibilidades para proyectarse a una investigación con una gama de variables importantes en la resiliencia.

VII.CONCLUSIONES

El tema de la resiliencia es muy interesante para los que nos desempeñamos en el ámbito de la psicología y la investigación es una oportunidad para explorarlos y conocerlos a fondo y que se ha trabajado en otros campos y en otros espacios educativos. La resiliencia como tema emergente llevado a la investigación siempre será más desafiantes porque existen pocos instrumentos elaborados para evaluar y medir las variables que implican y que sirvan de referentes para la elaboración de los propios y habrá que elaborarlos. Sucede también que temas como la resiliencia en ocasiones no se consideran tan científicos y tienden a ser considerados como subjetivos por lo que se duda de sus resultados. Sin embargo al ser un tema emergente en la psicología, cada día adquiere mayor importancia y científicidad, dado lo fundamental para el abordaje de los problemas que enfrentan las personas ante situaciones traumáticas o como una vía para que cada quien puede potenciar sus capacidades.

VIII.REFERENCIAS

- BLAUBERG I. (1986) *Diccionario de Filosofía*. México. Ed. Quinto Sol.
- CYRULNIK, B. (2004). *El realismo de la esperanza. Testimonios de experiencias profesionales en torno a la resiliencia*. España. Editorial Gedisa. S. A.
- CYRULNIK, B. (2005). *Los patitos feos. La resiliencia: una infancia infeliz no determina la vida*. España. Editorial Gedisa. S. A.
- GARMEZY, N. (1991). *Resilient and vulnerability to adverse developmental, Outcomes associated with poverty*. American Behavioral Scientist Journal.
- GOLEMAN, D. (1997). *La Salud Emocional*. Barcelona. España.
- GREENE, R. (2002). *Toward a resilience based model of school of social work*. Washington, DC, EE. UU.: National Association of Social Work Press.
- FRITZ, K. (1981). *Elementos de Psicoterapia Práctica*. Barcelona. Edit. Herden.
- FRAGER, R. & Fadiman J. (2004). *Teorías de la Personalidad*. México. Ed. Alfa-omega.
- GREENE, R. (2002). *Toward a resilience based model of school of social work*. Gil Editores. "Diccionario de las ciencias de la educación. México.
- OSTALAZA, M. (2001) *La transformación de la Educación Superior en Puerto Rico*. Puerto Rico: C E C y C S de P R.
- PUYOL, R. (2001). «La universidad en el nuevo siglo. Ponencia presentada en la escuela de Derecho de la Universidad Interamericana de Puerto rico». *Revista Diálogo*. p.18-19.
- SATIR, V. (1998). *Nuevas relaciones humanas en el núcleo familiar*. México: Editorial Pax.
- UGARTE, R. (2001). *La familia como factor de riesgo, protección y resiliencia en la prevención del abuso de drogas en adolescentes*. Lima, Perú.
- VILLARINI, A (1996). *El currículo orientado al desarrollo humano integral*. Puerto Rico. Biblioteca del pensamiento crítico.
- VIKTOR, E. F. (2001). *En el Principio era el sentido*. México. Ed. Paidós.
- WHITTAKER, O J. (2003). *La Psicología Social en el Mundo de Hoy*. México. Ed. Trillas.
- Resiliencia y Humor - Repositorio Institucional – Pontificia Universidad...repository. javeriana.edu.co/bitstream/10554/7945/1/tesis214.pdf
- www.joe.org/joe/1998june/rb3.php
- www.simplypsychology.org

IDENTIDAD FEMENINA DE LA MUJER CHONTAL

Crystiam del Carmen Estrada Sánchez
Beatriz del Carmen García Cañas

I.RESUMEN

Este trabajo es un acercamiento a la situación de las mujeres migrantes indígenas de Tecoluta 1ª Nacajuca Tabasco. Nos permitirá identificar a la mujer Chontal, desde su identidad femenina, aspecto que invita a comprenderlas desde la raíz de su propio género. Durante el desarrollo de este texto, presentamos una serie de aspectos teóricos y rasgos culturales de ellas y al final se presentan las reflexiones que ayudan a conocer ese ser femenino indígena, sus rasgos y características vividas desde su propio lugar de origen, hasta su traslado a la zona urbana.

II.INTRODUCCIÓN

La importancia de este tema, es conocer a las mujeres indígenas de Tecoluta 1ª desde su propia feminidad, originarias de una zona Chontal de Tabasco. Mujeres como Maribel, María Guadalupe, María Inés, Ceferina y Edilia, que analizan sus opciones de vida y actúan de manera consciente, y que, sin temor al fracaso, hacen frente al problema económico que vive su comunidad. Son mujeres que luchan contra el sexo opuesto y a veces, contra sí misma para romper esquemas sociales, que por décadas han marcado: que, en la familia, el hombre es quien trabaja para el sustento de los suyos. Son mujeres que anteponen a su familia, frente al reto social que conlleva la migración de su lugar de origen Tecoluta 1ª en Nacajuca Tabasco, a la capital del estado Villahermosa.

El artículo plantea un eje de análisis y nos permite identificar a la mujer y en específico a la Chontal, desde su propia identidad, misma que invita a comprenderlas desde la raíz de su género, sin olvidar que son indígenas y pertenecen a la cultura. Al final del texto se presentan las reflexiones finales, que ayudan a conocer ese ser femenino indígena, sus rasgos y características vividas desde su propio lugar de origen hasta su traslado a la zona urbana.

Identidad femenina y la mujer Chontal

Es difícil explicar la identidad femenina, ya que cuenta con rasgos y características específicas muy diversas, sin embargo, conocerla y analizarla desde su propio origen, cualidades y diversos aspectos que la conforman, implica un primer acercamiento a su comprensión. Una de las definiciones más cercanas que permite establecer un criterio objetivo del concepto, es el de Marcela Lagarde; porque su definición acerca más a lo que pudiera ser una manera natural de exponerla dentro del marco social:

La identidad femenina se centra en la esfera doméstica, hasta la ubicación de la mujer en los conceptos emergentes. Es una manera de concebir el mundo y en su identidad de género.

LAS PERSPECTIVAS CIENTÍFICAS

La identidad no es una narración; es una construcción de vida para ser contada a otros, determinando los puntos significantes para las mujeres. De lo anterior surge el concepto identidad de género y no es más que la liberación simbólica que cada cultura hace o construye a partir de la categorización de las personas en diferentes sexos. (Lagarde 32)

En el caso de las mujeres indígenas Chontales de Tecoluta 1ª en Nacajuca Tabasco, su identidad femenina está determinada en función de las actividades domésticas, ya que son ellas, las que realizan las actividades en el hogar y los hombres en el campo. Pero no todas en la comunidad están identificadas o se identifican de ese modo convencional, pues en su comunidad se perciben transformaciones en sus representaciones sociales. Mismas que las colocan en la antesala de lo que pudiera ser una revalorización de su identidad femenina basada en el desempeño de actividades, ajenas a las tradicionales que toda mujer en su comunidad desempeña.

Sin embargo, desde su propia condición de mujer como género establecido, la mujer va construyendo su femineidad y busca demostrar que en verdad lo es a través de su forma de vida, así lo establece Julia Kristeva cuando plantea:

La identidad femenina es la distinción cultural históricamente determinada, que caracteriza a la mujer a partir de su condición: genérica y la define de manera contrastada, excluyente y antagónica frente a la masculinidad del hombre. Las características de la femineidad son patriarcalmente asignadas como atributos naturales, eternos y ahistóricos, inherentes al género ya que cada mujer contrasta la afirmación de lo natural con que cada minuto de sus vidas, las mujeres deben realizar actividades, tener comportamientos, actitudes, sentimientos, creencias, formas de pensamiento, mentalidades, lenguajes y relaciones específicas en cuyo cumplimiento deben demostrar que en verdad son mujeres. (Kristeva 27)

Kristeva también plantea que, en la búsqueda de su propia configuración de mujer, la figura femenina presenta una serie de problemas, ya que en ocasiones su identidad vivida no coincide en parte con la forma de su cuerpo, el trabajo que desempeña o la vida que deben tener. (Kristeva 12)

Lagarde y Kristeva dejan ver la singularidad del ser de la mujer, de su propia conciencia, no por el hecho de considerarla el opuesto al hombre o por conflictos permanentes entre ambos como sexo fuerte o débil, sino porque simplemente deben ser entendidas en sus diferencias; su debilidad o fortaleza, no dependen más que de su propio proceso de construcción de vida como ese ser femenino con metas, ideales y proyectos de vida.

Mujer e indígena

Intuitivamente, todos parecen saber quiénes son los indígenas y cómo se les podría definir, por ejemplo: grupos sociales con características claramente distinguibles de la cultura occidental-global. (Moro. 2)

Existen varios conceptos que, según el contexto, se usan como sinónimos de indígena, como aborígen, pueblo originario o hasta indio (por la confusión de Cristóbal Colón al momento de llegar por primera vez a América). En el sentido más habitual, la calificación de indígena se usa en referencia a las etnias que mantienen tradiciones culturales no europeas. (Urteaga 76)

Es necesario puntualizar, que el propio concepto en sí no revela la realidad del conflicto que subyace y que histórica, y socialmente ha construido la identidad indígena o que lleva consigo lo indígena. Esto genera una discusión y debate constante, no sólo en el ámbito local y nacional, sino también en el internacional, tal y como lo establece el Instituto de Estudios Internacionales en su revista jurídica:

Definir qué es un pueblo o población indígena y quién es indígena, es uno de los problemas más complejos y discutidos a los que se enfrenta esta temática. Autores, organismos internacionales, los estados y las propias organizaciones indígenas, no han encontrado, todavía, una definición que satisfaga a todos por igual, pero en la concepción de la palabra indígena es una persona que vive y siempre ha estado ampliamente identificada a su pueblo de origen. (Papadópolo 7)

Las mujeres migrantes indígenas Chontales, objeto de estudio de esta investigación: Maribel, María Guadalupe, María Inés, Ceferina y Edilia, se consideran indígenas por el simple hecho de haber nacido, crecido y desarrollado en una comunidad perteneciente a la cultura Chontal, proveniente de la cultura Maya Chontal. Se dicen indígenas por hablar el idioma Yokotán, por compartir y convivir las tradiciones y costumbres de su comunidad.

El término o aspecto “representaciones sociales” se utilizó en las ciencias sociales muchos años antes de que Moscovici lo regresara al campo de las investigaciones; había sido planteado por Durkheim (Jodelet ,469).

Las representaciones sociales establecen la denominación de diversos fenómenos que son observados y estudiados en varias etapas, y se pueden estudiar tanto de manera individual como colectiva, dentro de los ámbitos psicológico y social (Jodelet ,469).

III.OBJETIVO Y METAS

El objetivo de nuestra investigación es identificar a la luz de la teoría de las representaciones sociales, si las mujeres de Tecoluta 1ª mantienen o transforman su feminidad a raíz de su proceso de migración a la capital Tabasqueña, ya que la vida en su comunidad es diferente al contexto social de Villahermosa. Nuestra meta es que los resultados de nuestra investigación, permitan crear una mirada real hacia estas mujeres, conocerlas a través de sus propios discursos. Que nuestro proyecto abra horizontes a no ser consideradas “mujeres diferentes” o

LAS PERSPECTIVAS CIENTÍFICAS

“inferiores”, sino mujeres que enfrentan las adversidades económicas derivadas de la falta de trabajo en su comunidad, y que al igual que las mujeres de la capital tienen derechos y luchan por un futuro mejor para ellas y sus familiares.

IV. MATERIALES Y MÉTODOS

El método fue cualitativo, analizamos cada una de las respuestas de ellas y las epístolas, todo con miras a conocer su identidad femenina como mujeres Chontales que migran a la capital tabasqueña y que pudieran ser transformadas por las mujeres de la capital o el nuevo territorio. Para nuestra investigación se consideró pertinente utilizar los siguientes instrumentos metodológicos:

- Historias de vida.
- Epístolas.

A través de ellos se pudieron conocer y analizar las representaciones sociales enfocadas a la identidad femenina de las mujeres migrantes de Tecoluta 1^a

- Historias de vida

Esta herramienta nos ayudó a mantener una secuencia ordenada de los sucesos que les ocurrieron a las actrices en sus procesos migratorios, para poder interpretar, estructurar, organizar la vida y el sentir de las mujeres migrantes.

- Epístola

Esta herramienta permitió llegar al núcleo de la investigación, ofreció la primacía de evitar ciertos obstáculos intervinientes, como distracciones o retraimiento de algunas actrices; les permitió expresarse libremente, sin ningún tipo de presión. Cada una de las informantes entregó una epístola suya, con el fin de recabar información que por diversas cuestiones no expresan en sus discursos orales.

Nota: Para más información sobre la metodología utilizada, consultar la tesis: LAS REPRESENTACIONES SOCIALES EN LAS MUJERES INDÍGENAS DE TABASCO, SOBRE SU PROCESO DE MIGRACIÓN (2016). Crystiam del Carmen Estrada Sánchez. En la página WEB de ICONOS. www.iconos.edu.mx

V. RESULTADOS

Comprender a la identidad femenina de la mujer Chontal, sobre los rasgos de la mujer y lo indígena, se esgrime en estas mujeres que cuentan con entre 24 y 38 años de edad y luchando contra toda adversidad que conlleva su género, el ser mujer; su identidad cultural, en tanto su lengua, comida, vestimenta, organización, tradiciones, costumbres y creencias religiosas.

Migrar es una de las estrategias que se replican cada vez más para hacer frente al deterioro económico. Las mujeres pueden salir a trabajar, con la venia del padre y el apoyo de la madre para convencer al padre, si cumplen con las normativas morales de la comunidad. Esta imposición es característica de la feminidad comunitaria y de las formas asignadas patriarcalmente, es una actitud inherente al estereotipo femenino en Tecoluta. La carga del “debe ser” y su digno opresivo generan en las mujeres conflictos con su identidad femenina, sobre todo porque es precisamente esta cultura patriarcal la que determina y condiciona su identidad de género.

En Maribel los papeles se invirtieron ya que su padre fue quien la apoyó para laborar en Villahermosa, su madre nunca estuvo de acuerdo, pero siempre acató las decisiones de su marido. El padre de Maribel tiene una experiencia migratoria en dicha ciudad, conoce la mejora económica que representan los sueldos. Maribel destaca del grupo de mujeres, precisamente, por la predilección de su proyecto de vida sobre otras representaciones. Se siente identificada y posee un vínculo extenso con su madre, pero existen muchas características asociadas con su padre.

María Guadalupe posee una experiencia distinta a las otras mujeres analizadas, tiene en su historia un matrimonio y el término de este por la muerte de su pareja. María Guadalupe es un posible sujeto de transformaciones sociales de interés, en ella se vislumbran cambios sutiles que pudieran desembocar en transformaciones más significativas como el caso de Maribel.

El padre de María Inés la mantiene inmersa en su cultura, esto no implica un aspecto necesariamente negativo, más bien es parte de la identidad de este pueblo y de sus costumbres., Su padre mantiene el control sobre ella y es quien toma las decisiones de mayor relevancia.

La madre de Ceferina antes de morir el padre, era la figura del equilibrio familiar. Ayudaba a mantener el control del padre, con respecto a las hijas, en Ceferina se percibe la capacidad económica de la mujer en el contexto patriarcal, le otorga ciertas conquistas, como la de tener una capacidad de influencia en las concepciones paternas. Esta posibilidad la gana en la medida que, en dichos esquemas patriarcales, resulta ser una mujer “digna” según su ideología.

Edilia al migrar, se convirtió en la jefa de la familia, con lo cual conquistó el derecho a tomar decisiones importantes. Las aportaciones económicas han marcado en muchas culturas el dominio del hombre, así funciona la estructura familiar en Tecoluta, pero Edilia logró superar las aportaciones que ofrecía el jefe de familia y las de sus hermanos por lo cual el empoderamiento de Edilia terminó por reestructurar el esquema familiar. Con ello, Edilia impide que algunos de sus hermanos asuman el liderazgo familiar.

Las mujeres comparten un sentido de igualdad con respecto a los hombres, son capaces de trabajar y aportar en el hogar, incluso pueden mantenerse a sí mismas, pero continúan sujetas a las imposiciones de la cultura tradicional. Ninguna

LAS PERSPECTIVAS CIENTÍFICAS

ha transformado radicalmente su proyecto de vida, en ellas permanecen aún huellas de la dominación patriarcal, de alguna manera continúan temiendo al juicio comunitario.

La identidad femenina de las mujeres migrantes de Tecoluta 1ª ha sufrido transformaciones debido a su proceso migratorio, se perciben rasgos más acentuados de su feminidad, llama la atención que están adoptando un estilo más urbanizado, quizás como una clave para obtener mayor aceptación en Villahermosa. Sin embargo, en la forma en que contrastan su autorrepresentación con la imagen de las mujeres de Villahermosa, se percibe una disimetría en su sentir, aunque haya un discurso de igualdad. Su esfuerzo por parecerse a las mujeres urbanas manifiesta el deseo de ser como ellas.

En Maribel se percibe no solo un sentido de igualdad social sino de superación, actualmente está trabajando y ahorrando para estudiar la preparatoria y la universidad. Mantiene una fuerte tendencia feminista, a pesar de no haber estado ligada a ningún movimiento de tal naturaleza. Es consciente de que como mujer puede lograr lo mismo que los hombres o incluso más.

Como se puede observar, el empoderamiento económico que les generó el trabajar en Villahermosa acentuó más su identidad femenina y las ayudó a percibir su potencial y su igualdad con respecto a los hombres de su comunidad; además les permitió hacer un comparativo con respecto a las mujeres de Villahermosa, que les sirvió para acentuar ciertas características femeninas, asociadas con progreso social y económico, aun viviendo dentro de Tecoluta.

VI.DISCUSIÓN

Maribel dice que por ser mujer no se le debe prohibir a ninguna mujer salir de la comunidad a trabajar, ella lo logró. Dice que las mujeres son más responsables que los hombres y son las que más salen a trabajar de su comunidad, que los hombres, ya a los hombres ya no les gusta trabajar y puntualiza que no necesita de un hombre para seguir adelante, por mí y mis hijos, si es que los llegara a tener, sé que puedo salir adelante, las mujeres podemos solas. Identidad de género, no es más que la liberación simbólica que cada cultura hace o construye a partir de la categorización de las personas en diferentes sexos (Lagarde ,9). Lagarde, nos ayuda a entender que ese conjunto de características sociales y experiencias vividas van formando la identidad de las mujeres chontales, sobre todo en este fenómeno migratorio que involucra un cambio de “escenario”, al que por el contrario Giménez le llama “territorio”.

María Guadalupe por su parte señala que lo que le gusta es verse bien arreglada, por eso siente mujer y motivada, además en el trabajo es importante porque atiende a la gente. Ella trabaja como cajera en una carnicería, por eso dice que se arregla más porque tiene dinero para pagar que le arreglen el cabello. Dice

que se arregla más físicamente, pero es la misma de la comunidad. A manera de discusión podemos señalar que la identidad de género, no es más que la liberación simbólica que cada cultura hace o construye a partir de la categorización de las personas en diferentes sexos (Lagarde ,9). En cuanto a María Guadalupe, ella siempre puntualizó que a pesar de que su esposo murió, ella, con la ayuda de sus padres y teniendo trabajo, podrá sacar adelante a su única hija de 3 años de edad.

María Inés reconoce que es necesario que vayan a trabajar los hombres y las mujeres, porque ahora son iguales y deben llegar a trabajar los dos. A este respecto refiere Lagarde que la experiencia particular está determinada por las condiciones de vida que incluyen, además, la perspectiva ideológica a partir de la cual cada mujer tiene conciencia de sí y del mundo. Todos ellos son hechos a partir de los cuales, y en los cuales las mujeres existen, devienen (Lagarde ,1).

Ceferina nos comentó que su jefa donde labora tiene hijos, está casada, estudia y trabaja, y que, a diferencia de su patrona, en su casa no estudia ni se prepara ninguna de sus hermanas a pesar de estar casadas y con hijos. Le gusta que la mujer de Villahermosa se prepare porque quiere decir que le interesa estudiar y quiere seguir adelante. Según su parecer las mujeres en Villahermosa son más educadas, entienden más y saben hablar más y en su comunidad no. Ella dice que va a seguir trabajando y va a estudiar, para no ser igual que las otras mujeres de su comunidad. A esto Lagarde dice que Las mujeres extienden formas serviles de estar en el mundo como madre/esposas a sitios que no corresponden; tratan de establecer en la casa, dominio patriarcal, negociaciones aprendidas en lo público; coexisten el servilismo con formas de relación y de comportamiento derivadas del contrato, del trabajo, como el salario, la política, la palabra escrita, la ciencia, el derecho, etc. (Lagarde ,7)

Finalmente, Edilia nos dijo que nota un cambio en su persona y más en su físico, en su forma de vestirse, le gusta arreglarse más, se siente más segura de sí misma ya no es tan penosa, ni tímida, pero además gracias a su migración, tiene más comunicación con las personas y amigos. Con lo anterior, reafirmamos lo que en este apartado ha manifestado sobre la identidad de las mujeres Marcela Lagarde, la Identidad de género, no es más que la liberación simbólica que cada cultura hace o construye a partir de la categorización de las personas en diferentes sexos (Lagarde ,9).

VII.CONCLUSIONES

La identidad y los hechos vividos por las informantes son evaluados y contrastados con lo que, en su círculo cultural, son evaluadas con estereotipos rígidos; que siguen, en la mayoría de los casos, por temor a no ser rechazadas o excluidas de la comunidad.

La crítica situación económica en Tecoluta 1ª está abriendo una brecha hacia la transformación cultural, aunque continúan predominando los rasgos de la

cultura patriarcal. La migración, el trabajo en Villahermosa y el dinero obtenido a través de este permiten que las informantes se convirtieran en proveedoras del hogar, mejorando la calidad de vida de sus familias. Todo esto genera en la mayoría de ellas un empoderamiento que conlleva cierta reestructuración de su propio rol, como mujeres, dentro de su comunidad, reflejado en diversos niveles de complejidad, desde el delimitar, poseer y defender su propio espacio privado y los objetos personales que hay en él, hasta exigir la colaboración de los demás miembros de la familia en el cuidado y superación de la misma, e incluso el plantearse metas, como estudiar una carrera profesional, para el bienestar propio y de sus familiares.

Las diferentes situaciones, buenas o malas, que viven estas cinco mujeres no afectan la apreciación que tienen de sí mismas; por el contrario, las ayuda a adquirir mayor seguridad y a aspirar a una mejor calidad de vida, valorizándose por el trabajo que saben hacer y por su condición de mujeres capaces de sostener sus propios hogares.

Las informantes prestan atención en las actividades y el modo de ser de muchas de las mujeres urbanas, pues ellas han roto los hitos de feminidad históricamente asignados y redefinido aspectos sociales que les representaban opresión, incluso han revalorado el aspecto académico; observan mujeres con similitudes a ellas, pero con mayores herramientas para constituir un mejor futuro, mujeres exitosas que poseen la capacidad de solventar necesidades familiares aun sin la presencia de un hombre.

VIII.REFERENCIAS

JODELET, Denise. «El movimiento de retorno al sujeto y el enfoque de las representaciones sociales.» *Cultura y representaciones sociales* (2008): 32-63. 12 de enero de 2014. —. *La representación social: fenómenos, concepto y teoría*. Barcelona España: Paidós, 1984.

JODELET, Denise. «La representación social: fenómenos, concepto y teoría.» Moscovici, Serge. *Psicología social II, pensamiento y vida social, psicología social y problemas sociales*. Barcelona España: Paidós, 1984. 469-494.

KRISTEVA, Julia. *El otro derecho*. Bogotá: ILSA, 1993.

LAGARDE, Marcela. *Identidad Femenina*. CIDHAL (1990): 1-10.

MORO, González Rosa del Mar. «Pueblos indígenas y Derechos Humanos; ¿Derechos individuales y/o colectivos?» *Eikasia. Revista de Filosofía*. (2007).

MORO, Rosa. «Pueblos indígenas y Derechos Humanos; ¿Derechos individuales y/o colectivos?» *Eikasia. Revista de Filosofía* (Noviembre): 1-18.

MORO., Rosa del Mar. «Pueblos indígenas y Derechos Humanos; ¿Derechos individuales y/o colectivos?» *Eikasia. Revista de Filosofía* (Noviembre): 1-18.

PAPADÓPOLO, Midori. *El nuevo enfoque internacional en materia de derechos de los pueblos indígenas*. Guatemala: Universidad Rafael Landívar, 1995.

URTEAGA, Pozo Maritza. *Jóvenes e indios en la ciudad*. Investigación para la UNAM. México Distrito Federal: UNAM., 2009.

REALIDADES

Guadalupe Edith Gómez Martínez

I. RESUMEN

El interés en el presente estudio, obliga a situarse en la cultura racional de occidente, entendida ésta un espacio geográfico de una parte de la existencia humana y reconocer en ella, el concepto de hombre y los modelos de hombres que se han gestado en el devenir de la historia de la filosofía. En el reconocimiento a las edades de la humanidad, los pilares del conocimiento, la razón, y como producto la conformación de la cultura que lleva preguntarnos ¿Si la humanidad ha sido altamente racional por qué la cultura refleja una realidad social altamente, inhumana? Otra interrogante ¿Si los modelos de hombre modifican la cultura qué modelos de hombre edifican la cultura, en las primeras décadas de este siglo XXI? Lo anterior, nos lleva a centrarnos en la historia de la filosofía, destacar de ella las condiciones del hombre en la cultura desde los ámbitos de la antropología filosófica, y la filosofía como forma de vida, de la que dan cuenta los pilares del conocimiento. Pilares que representan la diversidad humana con realidades particulares entretejidas por componentes socio-económicos-políticos y educativos-culturales, que finalmente, se universaliza como realidad social que nos impone la pregunta ¿Cuál es la condición del hombre contemporáneo?

II. INTRODUCCIÓN

Tres situaciones problemáticas, se rescatan en este trabajo de investigación: Primero: Hace más de dos mil quinientos años, la filosofía concibió la trascendencia de la razón para conocer el universo y al hombre, construyéndose y fortaleciéndose en el devenir de la historia. La ciencia como otro de los pilares de conocimiento siguiendo el mismo principio, dio pauta a la cultura racional; quedando las emociones en la periferia de la gnosis y valoradas desde la libertad del hombre. Esta condición emocional es, al mismo tiempo, herencia histórica del hombre incompleta y olvidada culturalmente, por lo que parece ser la causa de la vulnerabilidad del hombre educado del siglo XXI. Siglo que nos señala por un lado, las contradicciones históricas y presentes del conocimiento de los modelos de hombre frente a la ignorancia y el olvido humano que se cobijan bajo el nombre de postmodernidad. Segundo: La construcción del modelo de hombre contemporáneo desconoce la cultura en la que se ha de desprender su comprensión de hombre ¿Hacia dónde se dirige el hombre del siglo XXI; qué, cómo y por qué encausa esa dirección de ser? ¿El ciudadano del mundo confirma la cultura racional de la polis griega? Tercero: ¿Cómo la educación ha de intervenir a fin de que todo estudiante y profesionista, adquieran los soportes de edificar un modelo de hombre congruente a su naturaleza humana y fin

LAS PERSPECTIVAS CIENTÍFICAS

social sin ser estos modelos devastado por el desarrollo global ni las tendencias socio-culturales que se perciben con la dinámica de la política- económica, de la actualidad? ¿A qué obedecen los modos de comportamiento negativos que se observan en el día, día? ¿La respuesta, yace en la historia de la humanidad, en el tipo de cultura gestada en el devenir del tiempo o es un caso particular de la cotidianidad del siglo XXI? Para el caso, se plantea como propósito general: Realizar un estudio exploratorio de los modelos de hombre que enmarcados en la cultural han determinado que la razón es la función anímica de confianza para la dinámica de la humanidad: el desarrollo del hombre y la cultura. Estudio a realizar desde el campo de la Antropología como rama de la filosofía que tiene como objeto de estudio al hombre.

III. OBJETIVOS Y METAS

Siendo los objetivos: Ubicar la naturaleza humana de qué es el hombre, a través de la reflexión de la razón, los sentimientos y emociones en la edad actual de la cultura racional de occidente, como práctica de vida que dé cuenta de las condiciones de la existencia de modelos de hombre. Problematizar el momento histórico concibiendo los pilares del conocimiento de donde se desprende el conocimiento, los modos culturales que gestan modelos de hombre que de una u otra manera, perfilan la realidad social.

IV. MATERIALES Y MÉTODOS

Abordar la concepción del hombre y para qué es el hombre, enfatiza el uso del método reflexivo, donde éste se sitúa en la indagación, como un ser antropocéntrico, que en la cotidianidad construye la cultura y ésta nos lo describe como huella indeleble, formas de vida concretas en el largo tiempo de la humanidad. Son los filósofos quienes recuperan la universalidad del hombre, como guía y entendimiento de las humanidades venideras. De acuerdo a lo anterior, el pragmatismo nos dice Johan Hessen: cambia el concepto de la verdad en cuanto que es originado por una peculiar concepción de lo que es el ser humano. Dentro de tal concepción, el hombre no es primordialmente, un ser especulativo y pensante, sino un ser práctico, un ser volitivo, Su entendimiento se aplica totalmente al servicio de la voluntad y de la acción. Agrega: El entendimiento sirve al hombre no para indagar y conocer la verdad, sino para que él sepa conducirse en la realidad. La razón y el valor del conocimiento humano son determinados por el fin práctico. La verdad se fundamenta en la concordancia de las ideas con los fines prácticos del hombre, es decir, con aquellos que sean útiles y provechosos a la conducta práctica del hombre. Considerado por el pragmatismo, el juicio de que “la voluntad humana es libre” y será verdadera en cuanto que sea útil y valioso para la vida humana, especialmente, para la vida social (2007, p.42). William James (1910), filósofo norteamericano, es reputado como fundador del pragmatismo y a él se debe el término. El filósofo inglés Schiller es otro importante exponente de esta tendencia, a la cual él le dio el

nombre de humanismo. También en Alemania hay seguidores del pragmatismo. El más importante de ellos es Friedrich Nietzsche (1900). Basándose en una concepción naturalista y volitiva del ser humano, afirma: “La verdad no es un valor especulativo, por el contrario, es un término que designa utilidad que expresa aquella función del juicio que conserva la vida y sirve al poderío de la voluntad”. Hans Vahinger también se interna en el área del pragmatismo y adopta el concepto de Nietzsche, el hombre es un ser activo. El entendimiento no le sirve al hombre para conocer la verdad sino para actuar. George Simmel profesa el pragmatismo en su filosofía del dinero. Él afirma que “son verdaderas todas las representaciones que han originado principios de acción acertadas y vital”. (Citados en Johan Hessen, 2007, p.43) En este sentido, la intencionalidad de la investigadora, la sitúan por igual, en nivel del conocimiento pragmático para cercarse a la comprensión de las condiciones del hombre en la cultura, por cuanto la realidad, determina la cultura del ser activo del hombre, respondiendo éste de manera diferente, según su personalidad. Esa diferencia, devela modelos de hombres culturales, que van alterar las condiciones de la cultura. Dilthey citado en Larroyo, (1999) llama: Comprensión a la reviviscencia de los hechos pretéritos. Comprender es revivir los motivos y propósitos que llevaron a los sujetos históricos a obrar como obraron. La comprensión cala en la finalidad que motivó a los actores en el drama de la historia y, al hacerlo, se eleva a la vivencia de los valores. Finalmente, cabe decir, que la filosofía es asombro, curiosidad, exploración de la tradición y la realidad que exige remontarse a sus pensadores primigenios, como principio de aprehensión reflexiva que en algún momento lleve a la expresión de la madurez filosófica personal; entre tanto, honesto es reconocerse como *homus imitatus*. Si habría que justificar la intencionalidad de acercarse a la filosofía, cabe decir, que la dinámica de participación mujeril en este siglo XXI es una necesidad femenina y de género.

V. RESULTADOS

Diversidad humana. Un punto de partida real de la presente investigación es la diversidad de modos de pensar, sentir y actuar de las personas. Este juicio reconoce en sí mismo, hombres diferentes que desde su intervención en los grupos primarios y secundarios tienden a generar modelos de hombres, tanto en la práctica como al nivel teórico. Esto es un indicador de la imposibilidad de reconocer en la historia de la filosofía y desde los pilares del conocimiento, gestados como cultura en cada época concreta, como la religión, el arte, la filosofía y la ciencia, un único paradigma de hombre. Por cuanto el hombre en su finitud puede realizarse de múltiples maneras respetando o no las dimensiones fundamentales del ser humano (sentimientos, emociones, sexualidad, pasiones) y creando realidades desde su particular concepción humana. Los pilares de conocimiento como proceso histórico dan cuenta de la trascendencia educativa-cultural de ciertos hombres como sacerdotes, poetas, artesanos, filósofos y científicos con un caudal de conocimientos teóricos y prácticos, que conciben campos de saberes concretos que, además de identificarse como modelos de hombres, paralelamente, organizan la naturaleza social humana que ha de

generar una diversidad de realidades, modos de vida, participación e intervención cultural. En el otro extremo, encontramos a una mayoría de hombres que de manera, somera, tienen conocimientos de los pilares del conocimiento. Además, tienen que adquirir gradualmente lo necesario, como necesidad social y condición de vida en función de sus habilidades y destrezas. Con estos hombres cobran sentido las acciones particulares que expanden y redefinen la cultura, muy de cerca o alejadas de la organización social; entre ellos se identifican los políticos, patrones, trabajadores, comerciantes, empresarios, agricultores, etcétera. Otros tantos hombres, desconocen totalmente estos pilares del conocimiento y esferas culturales, que tienen que allegarse a diferentes instituciones u organizaciones a fin de adquirirlos; las nuevas generaciones y adultos aislados, que adquieren los roles de: alumnos, servidumbre, amas de casa, padres de familia y profesores son operarios en función a las políticas cambiantes. De esta clasificación del conglomerado humano sobre del dominio de los pilares del conocimiento, se organiza la naturaleza social humana, que ha de generar una diversidad de realidades, modos de vida y problemas de participación e intervención social, que se traducen en crisis y desastres que tienden a ser superados en tanto otros, van quedando minimizados, proliferando una diversidad de crisis, vulnerando las condiciones de vida de la naturaleza, social, humana y del planeta. Esta disparidad humana entre el saber y la ignorancia nos sitúa en la cultura racional que se ha gestado y fortalecido en occidente. En el transcurrir del tiempo, los cambios traducidos como reformas sociales o políticas, revoluciones tecnológicas, de pensamiento y bélicos, así como la operatividad socio-económica-política en diferentes épocas han avalado rupturas con afectación a la naturaleza humana sustentada en la racionalidad de unos pocos y de una inmensa mayoría justificada en las emociones y sentimientos. La proyección de vida. El presente nos refleja nuestra condición humana y la cultura racional proyecta lo que somos y hacia dónde nos dirigimos. Es a través de nuestro modo de vida que podemos intuir lo que ha sido nuestra historia. Investigarla es una necesidad apremiante y silenciosa, una inquietud que desborda más allá de nuestra educación familiar y escolar, que no sosiega la instrucción ni el texto, es una pregunta tácita descubierta en la mirada de los jóvenes. Nuevamente, el alma se asoma inquiriendo querer ser y cómo ser. Y se conforta con la esperanza del estudio académico y nuevamente, la mirada buscando la seguridad, que no haya ya en ningún espacio que no sea la escuela. Y es la escuela un mundo de contradicciones racionales y emotivas en torno a los campos disciplinares y a la relación de éstos con los profesores y sus prácticas educativas-culturales. La pregunta que se mueve al compás del clima áulico y de los pasillos. ¿A quién le interesa la formación directa de quien comprende que saber es una necesidad humana? ¿Quiénes reflexionan sobre las formas arcaicas de minimización del otro o de la automaximización? ¿Qué cultura se ha desarrollado, que a grito psicológico nos dice a los docentes sobre el problema de la racionalización? No hemos comprendido en la escuela los límites de la razón ni nuestra humanidad, inclusive no nos hemos percatado de si aún la poseemos. En otras palabras, hay una ausencia de la reflexión ontológica y antropológica de la humanidad. Desde el punto de vista de Edgar Morín (1999, p. 7), la racionalidad constructiva es el mejor pretil contra el error y la ilusión

porque elabora teorías coherentes, lógicas y empíricas por ello debe permanecer abierta a la discusión para evitar que se vuelva a encerrar. Pero la racionalidad también lleva en su seno una posibilidad de error y de ilusión cuando se pervierte en racionalización porque constituye un sistema lógico perfecto basado en la deducción o inducción; pero ella se funda sobre bases mutiladas o falsas y se niega a la discusión de argumentos y a la verificación empírica. La racionalización es cerrada, la racionalidad es abierta. Sabemos que la escuela no es la cultura, mas sí que es parte de ella; sabemos que la escuela no es la sociedad más si un elemento esencial para reconocer las carencias y necesidades humanas de una cultura en particular que ve a la educación como un medio para desarrollarse de manera humana y profesional. Sobre lo anterior, sabemos que no es la percepción propia de una mayoría de jóvenes sino de sus padres, sobre la valía que la educación ha adquirido a través de las instituciones y de la historia. El problema de la pedagogía. Sabemos que trabajamos con humanos y entre humanos; sin embargo, desconocemos lo humano. Visionamos el futuro, sin conocimiento de la cultura o, peor aún, desconociéndola. Si la educación trasciende el campo de lo profesional, la formación humanista es una cuestión pedagógica, por cuanto da cuenta de los motivos por los que se educa el hombre. Es un ir más allá del conjunto de disciplinas (contenido de asignaturas), más allá del método (científico), más allá de los modos de enseñanza -aprendizaje (didáctica), más allá de los comportamientos áulicos y su moral escolar (ética). La pedagogía ha de dar respuesta de cómo la educación está favoreciendo o no a la cultura. En otras palabras la pedagogía reconoce la valía del hombre educado, que eleva a la cultura hacia estados superiores del ser de la cultura, esté donde se esté. Desde una pedagogía donde el hombre no es mendigo de las necesidades primarias ni secundarias. En un sentido teórico, la pedagogía se dice que se ha estancado; en relación a la vida socio-cultural podemos entender el porqué de ese planteamiento. De qué ha de dar cuenta si las condiciones racionales y emotivas del hombre están supeditadas a estructuras económicas y políticas mundiales, con tendencias a deshumanizarlo y a generar hombres sin aspiración más que a obtener el mínimo sustento económico para sobrevivir, y la voz de la política-económica; en los últimos instantes; ha tomado una decisión. El salario como detonante. Se ha enfatizado que el trabajo se hace por gusto y no por dinero. El salario se ha reducido a ese valor, al grado que ha sido detonante de las condiciones de pobreza, corrupción y violencia, aguda al día de hoy en todos los ámbitos; la escuela no se libra de tal situación. Desde esa violencia avasallante se ha de formar el hombre desde las actitudes más grotescas hasta las más sutiles. Desde la pedagogía, se ratifica que el hombre es un proyecto, es un ser inacabado y preocupa cómo darle continuidad a esa formación interrumpida en algún punto neurálgico del devenir de la historia del hombre. Más cabe decir, que ese hombre es uno mismo y es el otro, con empleo o sin él. La variedad del modelo de hombre cultural. En este sentido, la cultura y la historia dan muestra de esa diversidad de modelos de hombres que amparados bajo un pilar del conocimiento según corresponda a su quehacer racional, los modelos de hombres se han gestado socio-culturalmente para desempeñarse en esos campos específicos del conocimiento. De igual modo, el nexo entre esos pilares del conocimiento genera otros modelos de hombres;

donde las concreciones humanas desde un modelo de hombre cultural por igual son muy variadas. Lo antes expresado es una realidad histórica; registrada desde el inicio de occidente y reconocida en cada época como en cada movimiento social. Donde los paradigmas humanos contrastan entre sí en la convivencia con fines por igual diversos y mientras unos modelos de hombre se fortalecen al imponerse, otros se debilitan y otros tantos, fenecen en la medida que se degrada la comprensión y práctica de la democracia. La democracia es un referente ideológico del orden social de occidente que se construye para sobrevivir en mente, alma y cuerpo. Desde los griegos nos es posible reconocer al hombre democrático. En esta finalidad de la cultura, la democracia ha sido una línea continua de justificación participativa de libertad, comunicación y organización social. Ha sido el sueño, la ilusión de todo hombre y sociedad, su resultado histórico no es otro que una aparente dinámica social corroída de poder, deseo desenfrenado, ambición y corrupción y que deviene en otras formas de organización social al interior de la cultura. Este problema hipersocial o global tiene sus causas en el desenvolvimiento del hombre, que engloba a la raza, los diversos grupos, distintas organizaciones, empresas, instituciones y de manera particular en la relación entre hombres. Problema que se teje y desteje desde lo individual a lo colectivo y de lo colectivo a lo individual, proyectando modelos de hombres líderes y gobernantes reconocidos en los actos vandálicos, bélicos y de usurpación que la historia ha registrado, incluso en el aquí y ahora. Para el modelo de hombre dirigente, su referente socio-cultural ha sido el pasado. El presente, para ellos, no es otra que la acción de su subjetividad conflictiva con y para la humanidad. Al parecer, dirigentes políticos de hoy, son misántropos ¿De qué otra manera, se justifica, el abandono del campo agrícola, el paupérrimo salario mínimo constitucional, el desempleo, la permisividad de la delincuencia a gran escala; en sí, el incremento de pobres que se percibe como pobreza extrema en un porcentaje muy elevado de familias, hombres y mujeres, niños y ancianos? ¿Por qué los promotores de la democracia anhelan el ejercicio político a través de un puesto público o cerrado? Pero, la pregunta relevante ¿Con qué intensidad se es político? ¿Bajo qué condiciones se ha formado ese modelo de hombre? ¿Cuáles son sus valores? La desvinculación entre hombres dirigentes y hombres subordinados, impacta en cada parcela socio-cultural como consecuencia de una cultura eminentemente racional. El siglo XXI, es la era de globalización y tiene como soporte a la sociedad de la información y la sociedad del conocimiento como dinámica global. En esta era, los pilares del conocimiento: Religión, Arte, Filosofía y Ciencia se crean y recrean, a partir de la gestación de un nuevo modo de vida: la unificación mercantil de los países del globo terráqueo. Modo de vida, que ha sido reconocido y aprobado por filósofos y científicos y rechazada por otros con tendencias opuestas. Al parecer no son tiempos de cambio sino de un hiper- control. Un nuevo modo de vida. La era de la posmodernidad, en el devenir de la historia de las mentalidades y de la historia social, se concibe como un movimiento deconstructivo de la naturaleza humana y de la cultura que nos lleva a contemplar el desarrollo de una democracia excesiva, al límite de la anarquía. En el mal llamado “gobierno de todos” o gobiernan algunos o nadie gobierna. El movimiento de la postmodernidad tiene su génesis desde la

perspectiva humana en los hombres de condición elitista, quienes con poder socioeconómico y dirección política han creado las condiciones ideológicas de liderazgo y gobierno para infiltrarlas en las sociedades todas. Acciones que tienen como fundamento la autosatisfacción racional materialista que conduce a la colectiva barbarie, que en consecuencia ha tendido a desestructurar los pilares del conocimiento, enfáticamente, el de la religión: concibiendo la idea de represión y desnaturalización del hombre, tornándolo, un hombre mecánico con intenciones mercantiles, es decir, de oferta y demanda, donde se reconoce la superficialidad del hombre en relación a la superficialidad de la nueva cultura gestada. Parafraseando a Nietzsche podemos decir “Dios ha muerto”, y por otro lado, esta versión ontológica conduce a considerar la reducción del hombre histórico o quizás la “muerte del hombre”, como lo plantea Foucault. El problema de la filosofía contemporánea. Por el lado, de la filosofía contemporánea, en el contexto postmoderno, se recogen los elementos irracionales y las condiciones del hombre y de la cultura que sustentan un planteamiento contra-natura; lo que significa también, un problema descuidado y olvidado por los filósofos de estos tiempos. Donde la filosofía ha sido más un ejercicio mental, competitivo y por igual político al grado que también, la filosofía se devalúa en la postmodernidad. Nos percatamos de los vacíos filosóficos contemporáneos que tienen sus razones en la desatención comprensiva de lo que es el hombre y la intensión humanista de la formación de los primeros filósofos, donde todas sus acciones están razonadas y justificadas en nombre del hombre. Intensiones, que se quedan veladas y sin una práctica personal. Otra tendencia de los filósofos actuales es la función de médico-filósofo que han asumido ante una práctica terapéutica para el hombre actual. También hay una filosofía desgajada y extendida de las organizaciones empresariales, donde solo tiene valor humano y mercantilista, el hombre con poder económico y poder cognitivo. Ante esta justificación Savater (1996) nos dice que: El problema no es la inmoralidad sino la desmoralización, que nos impulsa a abominar el presente – ya no se puede ser hombre o aún no se puede serlo- y nos entrega a los técnicos, a los profetas, a los capitanes carismáticos, a los financieros, a cualquier especialista en mandar sin réplica en nombre de una revelación cerrada y no a todos accesibles. (1996, p. 273) Por el lado, de Roger Caillois, “escribió sobre el peligro de la gran dimisión humana: cada conquista del hombre permanece insignificante si no marca una etapa en una vía difícil e ingrata.” Roger Caillois, citado en Savater (1996, pp. 273-274).

VI. DISCUSIÓN

De acuerdo a lo anterior, las disciplinas aplicable a nuestro trabajo son: la filosofía y las ramas que la estructuran como la Antropología, la Ontología, la Epistemología, la Axiología: Ética y la Estética, toda vez, que éstas ramas de la filosofía dan cuenta del hombre; en ella se comprende la naturaleza humana y cuál es su finalidad, mientras la Historia de la Filosofía, recoge las diversas concepciones del hombre que dan pauta a reconocer la cultura engendrada en el tiempo. El campo de la Antropología filosófica, tiene como objeto de estudio al

hombre. Sea comprendido como idea, categoría, fenómeno o como el hombre de carne y hueso, etcétera. La rama de la Ontología, “Tiene como objeto de estudio la realidad tomada como un todo” (Adela Cortina, ET. AL. S/f., p.11) Se enfoca al estudio del Ser, por cuanto la antropología, tiene como objeto formal de estudio la esencia del hombre. Esencia que es reconocida como alma y elemento sustancial del ser humano. También, la epistemología, “denominada teoría del conocimiento o gnoseología, se ocupa de esclarecer los diversos elementos y problemas que rodean al conocer y el fin que éste persigue” (Adela Cortina, ET.AL. s/f. p. 11). La axiología con sus dos ramas la ética y la estética, intervienen para reconocer el valor a la naturaleza del hombre y de la cultura en esta época histórica. De aquí, cobra relevancia la existencia humana resguardada en su devenir por la Ética que da cuenta de la permisividad de “estar” donde la Estética la enuncia en los modos como se aprecia el Ser en su estar ahí. Esto es el valor real del hombre. Destacar la noción de hombre y las condiciones del hombre y la cultura desde la historia de la filosofía entendida ésta como continuidad y procesos en la construcción del conocimiento entorno a la razón, los sentimientos y las emociones, recuperando aquellos pensadores que han abordado, su separación y rechazo, y por otro, la conciliación de la razón y las sensaciones, tiene como fundamento a la antropología filosófica, y la filosofía como sabiduría y forma de vida, de la que dan cuenta los pilares del conocimiento. Por tanto, a nivel conceptual Hegel, se convierte en la columna medular de este trabajo, reconociendo al hombre como un ser histórico que emerge de manera dialéctica en la cultura racional de occidente, y que en esa marcha de la humanidad, de avances y retrocesos, se define una cultura altamente racional.

VII. CONCLUSIONES

Savater y Caillois nos lleva a preguntarnos ¿Cuál ha sido la esencia de los movimientos socio-educativos con impacto en la cultura y en la formación del hombre? ¿Qué ha ocurrido con el hombre! Educado? ¿Para qué es el hombre?

VIII. REFERENCIAS

ABBAGNANO y Visalberghi. (2010). *Historia de la pedagogía*. Vigésima reimpresión. México: F.C.E.

CORTINA, Adela. Et al. (s. f.). *Realidad, conocimiento y verdad*. México: Editorial Santillana.

BUTLER Bowdon, Tom. (2014). *50 Clásicos de la Filosofía*. Barcelona: Sirio

GADAMER, Hans Georg. (2000). *La Dialéctica de Hegel. Cinco ensayos hermenéuticos*. 5ª. Edición. Madrid: Cátedra teorema.

GURTOV, Mel (1990). *Política Humanista Global*. Barcelona: Pomares-corredor.

HESSEN, Johan. (2008). *Teoría del Conocimiento*. 1ª. Reimpresión. México: editores mexicanos, S.A.

HIRSCHBERGER, J. (1973) *Breve Historia de la Filosofía*. Barcelona: Herder. S.A.

LARROYO, Francisco (1979). *La lógica de la Ciencia*. 20ª. Edición actualizada. México: Porrúa.

MORÍN, Edgar. (2001). *Los Siete Saberes Necesarios Para La Educación Del Futuro*. México: Unesco.

SAVATER, Fernando (1996). *Diccionario Filosófico*. México: Editorial Planet

LA PERCEPCIÓN DE LA ACCIÓN TUTORIAL DE LOS ESTUDIANTES DE LA LICENCIATURA EN COMUNICACIÓN

Maritza Concepción Baños Everardo¹

Enrique Chang Hernández¹

Luis Carlos Cuahonte Badillo¹

I. RESUMEN

En esta ponencia se presenta los resultados parciales del proyecto de investigación: “La percepción de la acción tutorial desde la mirada del estudiante de la Licenciatura en Comunicación, plan de estudios 2010, de la División Académica de Educación y Artes de la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco”.

Se inicia explicando el contexto de la investigación, posteriormente se resumen: el concepto de tutoría y los actores involucrados, los objetivos de investigación, el planteamiento del problema y la metodología. Posteriormente, tomando como base los resultados parciales y la encuesta aplicada a los alumnos tutorados, se analizarán los resultados obtenidos acerca de las percepciones que tienen los Tutorados sobre la importante labor de ser tutor.

II. INTRODUCCIÓN

La tutoría como parte de la función del profesor universitario se puede justificar a partir del surgimiento de la Universidad. El profesor es el tutor del estudiante mientras acompaña y guía su formación, sin embargo la comprensión de cómo ejerce su función tutorial varía en relación al modelo universitario.

La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura UNESCO (1998), en la “Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el siglo XXI”, en su marco de Acción prioritaria para el Cambio y el Desarrollo de la Educación Superior, insiste en que una de las importantes responsabilidades que el profesorado universitario debe asumir es la de ofrecer, cuando se crea necesario, orientación y consejo, cursos de apoyo educativo y recuperación, estrategias para el estudio y el aprendizaje y otras formas de asesoramiento y ayuda al alumnado que permitan mejorar su situación y sus condiciones de vida.

En la actualidad las tutorías se instrumentan en diversas universidades de América Latina, en México la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES 2005), ha trabajado una propuesta valiosa la cual han adoptado las distintas universidades de acuerdo a su modelo educativo.

¹Profesor Investigador DAEA-UJAT

LAS PERSPECTIVAS CIENTÍFICAS

En un contexto más reciente, en un sistema de currículum flexible como el Modelo Educativo 2005 de la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco (UJAT), en el que el alumno tiene tanto que ver con la selección de su carrera y aun de los cursos de su especialidad es de suma importancia la participación activa de los docentes con carácter de tutor.

De acuerdo al modelo la propuesta de un Programa Institucional de Tutorías, compromete a la propia universidad a desarrollar acciones y estrategias que garanticen una formación de excelencia y compromiso de calidad académica. El sistema de tutorías es una de las herramientas fundamentales de las que dispone el modelo educativo, para atender las características individuales y diversas de los estudiantes. La tutoría es un recurso utilizado largamente en la historia de la educación, pero sin duda ha variado en el tiempo, en términos conceptuales la Tutoría es “el acompañamiento y apoyo docente de carácter individual, basada en una atención personalizada que favorece una mejor comprensión de los problemas que enfrenta el alumno” (ANUIES, 2000).

Esta tarea del profesorado se focaliza por lo regular en la adaptación del estudiante al ambiente universitario, a las condiciones individuales para un desempeño aceptable durante su formación y para el logro de los objetivos académicos que le permitirán enfrentar los compromisos de su futura práctica profesional.

La dimensión institucional es importante en esta discusión ya que en las instituciones toda propuesta de cambio brinda nuevos elementos significante a los sujetos participantes, quienes deben recibirlos y ponerlos en funcionamiento desde sus marcos interpretativos y de actuación. Algunos de esos elementos se acoplan a las estructuras establecidas pero otros entran en conflicto, y esta oposición de referentes influye en los actores y por consiguiente en el funcionamiento.

III. OBJETIVOS Y METAS

Conocer la percepción que sobre la práctica tutorial tiene el estudiante de la Licenciatura en Comunicación, plan de estudios 2010, de la División Académica de Educación y Artes de la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco.

IV. MATERIALES Y MÉTODOS

La investigación fue abordada desde un enfoque cuantitativo y se utilizó el análisis estadístico. La recolección de datos e llevó a cabo mediante el uso de un cuestionario estructurado, el cual permitió conocer la opinión de los sujetos investigados a través de frecuencias relativas, acumuladas y porcentajes, representadas en gráficas de pastel. El alcance de la investigación fue de tipo descriptivo-exploratorio.

Instrumentos

Se desarrollaron diferentes matrices que permitieron establecer las variables de análisis con las que se elaboró el cuestionario, el cual se aplicó a los alumnos, ya que

se necesitó saber acerca de las percepciones de éstos con respecto a la función de la acción tutorial que ejerció su tutor, durante su formación académica e integral.

Población

La población estudiada en esta investigación fueron los alumnos de 4° al 8° ciclo de la Licenciatura en Comunicación del Plan de Estudios 2010.

V. RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Se presentan aquí, las gráficas de los resultados obtenidos de la variable denominada: B) Funciones del tutor, que incluyen las preguntas de la 5 a la 14.



Pregunta 5. ¿Demostró tu tutor tener la experiencia de ser tutor?



Pregunta 6. ¿Demostró tu tutor tener la experiencia necesaria para su desempeño como tutor?



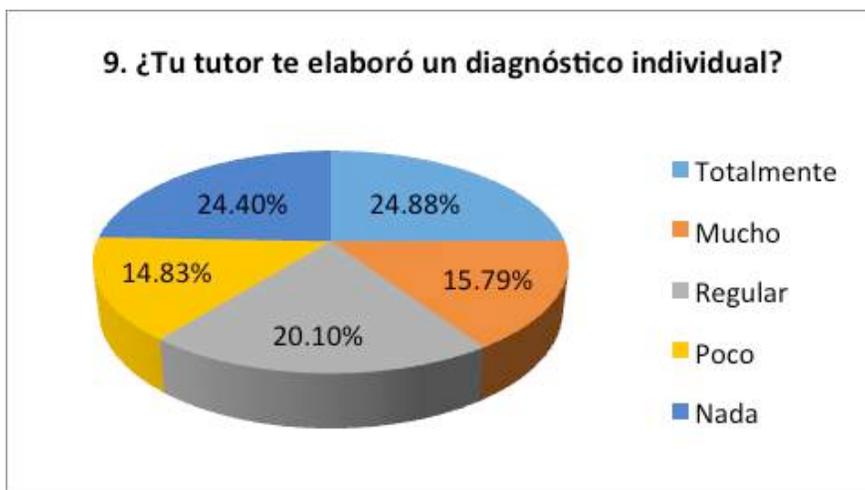
Pregunta 7. ¿Demostró tu tutor conocer las funciones que como tutor debe realizar?

Las respuestas que los estudiantes dan a las preguntas 5, 6 y 7 muestran que el 34%, en promedio, los tutores demuestran experiencia académica, así como tener la formación y conocer las funciones para ser tutor.

Lo que llama la atención es que el 26%, en promedio, los estudiantes califican el desempeño de sus tutores como de regular.



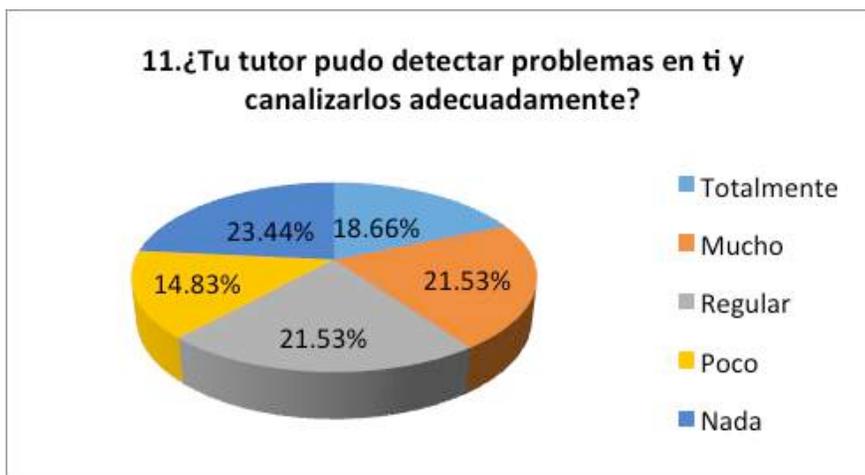
Pregunta 8. ¿Tu tutor te diseñó un programa tutoría Individual?



Pregunta 9 ¿Tu tutor te elaboró un diagnóstico individual?



Pregunta 10. ¿Tu tutor te dio seguimiento académico en la carrera que cursas?



Pregunta 11. ¿Tu tutor pudo detectar problemas en ti canalizarlos adecuadamente?

En el bloque anterior de respuestas, llama la atención que el 24%, en promedio los estudiantes, consideran que sus tutores no le diseñaron un programa y un diagnóstico tutorial individualizado, además el tutor no dio seguimiento a su trayectoria académica. En estas respuestas es evidente que los tutores no están actuando conforme a lo estipulado en el Reglamento Institucional de Tutorías, ofreciendo un servicio deficiente en detrimento de los tutorados, que no encuentran en la tutoría ese tan mencionado acompañamiento.



Figura 8. Pregunta 12. ¿Existió una buena comunicación con tu tutor?



Pregunta 13. ¿Existió una buena comunicación entre tu tutor y tus profesores?

La comunicación es la piedra angular en la cual descansa la tutoría, sin embargo los estudiantes encuestados de comunicación consideran la comunicación es regular en un promedio del 23% no muy alejado del totalmente de acuerdo que en promedio representó el 26%. Definitivamente en este rubro de la comunicación se deben realizar estrategias a fin de que haya una mayor y mejor comunicación entre los tutores y los tutorados, ya que de la regular comunicación se derivan la serie de problemas que por no atajarse tempranamente se convierten en graves problemas para la comunidad en general de la DAEA.



Pregunta14. ¿Tu tutor realizó un registro de tu situación académica?

Como ejemplo claro de esa regular tutoría que se brinda a los estudiantes se deriva que el 26% de los estudiantes respondan que están totalmente de acuerdo con el hecho de que sus tutores realicen un registro de su situación académica, no muy lejano del 23% que responden que el tutor no realiza un registro de su situación académica.

VI. CONCLUSIONES

A pesar de que la tutoría en la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco (UJAT) en general, y en la División Académica de Educación y Artes (DAEA) en particular, lleva varios años de realizarse, prevalecen todavía experiencias que dificultan una mejor práctica de la misma. Sigue predominando, en el caso de la DAEA, un ejercicio tutorial de manera individual por parte del tutor, donde el decide su estilo de ejercer la tutoría sin el menor cuestionamiento sobre su pertinencia. En todos estos años de labor tutorial, nunca se ha llevado a cabo un trabajo colegiado entre

tutores, donde se generen acuerdos respecto a los problemas prioritarios a atender, avalados por las instancias académicas respectivas. Es persistente la idea de que la tutoría es limitante solo a la relación tutor-tutorado y que esta únicamente se circunscribe a la elaboración de trayectorias académicas, y elaboración de entrevistas sin seguimiento de las mismas, dándole un carácter burocrático a la acción tutorial, completamente alejado del escenario académico, fundamental para un pleno y mejor resultado del ejercicio tutorial, que se vea reflejado en la formación académica e integral del tutorado. Esta investigación describe la tutoría desde una perspectiva académica y se caracteriza por considerar el punto de vista de los principales involucrados en la acción tutorial: los estudiantes en su rol de tutorados. Aunque, como se mencionó anteriormente, siguen prevaleciendo obstáculos para avanzar a pasos más firmes en la tarea de la tutoría, el reflexionar sobre el conocimiento disponible sobre el tema y el análisis de los resultados obtenidos, nos permite concluir en términos generales que la tutoría académica si es un elemento fundamental en el modelo educativo de nuestra universidad, que facilita al estudiante un tránsito académico más pertinente que redundaría en una mejor formación integral y profesional, que impacta de manera positiva en su vinculación con la sociedad y con el mercado laboral.

La comunicación es una variable sustantiva en toda acción humana, en el caso de la tutoría es fundamental para la relación tutor-tutorado, sin embargo se presenta como una limitante, cuando los actores involucrados carecen de ella y esta relación se torna burocrática, sin sentido humano y académico.

En esta dimensión, una limitante es que el tutor no proporciona información sobre las diversas actividades culturales o de divulgación a sus tutorados, o genera estrategias para que estos investiguen y participen en ellas como parte de su formación integral.

VII. REFERENCIAS

ANUIES (2000). *La Educación Superior en el siglo XXI. Líneas estratégicas de Desarrollo*. México: ANUIES.

BELTRÁN (2003). *El quehacer tutorial. Guía de trabajo*. Xalapa: Universidad Veracruzana.

LÓPEZ, A. H. (2013). *VI Encuentro Nacional de Tutorías “El paradigma de la Tutoría”*. Villahermosa: UJAT.

MUÑOZ, B. A. (2003). «La Tutoría Académica desde la Perspectiva de la Orientación Educativa». *Revista Mexicana de Orientación Educativa*, 12- 15.

NARRO (2013). “La tutoría. Un proceso fundamental en la formación de los estudiantes universitarios”. *Perfiles Educativos*. 2013. Web. 17-11-14. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=13228259009>

PIÑA (2012). *Plan de Desarrollo Institucional 2012-2016*. Villahermosa: UJAT.

UJAT. (2004). *Programa Institucional de Tutorías*. Villahermosa

LA ATENCIÓN A ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD VISUAL: EL RETO DE LA UNIVERSIDAD JUÁREZ AUTÓNOMA DE TABASCO

Irma Alejandra Coeto Calcáneo^{1*}
Mario Rubén Ruiz Cornelio²
Sara Margarita Alfaro García³
Claudia Alejandra Castillo Burelo⁴
Jacinta Hernández Pérez⁵

I. RESUMEN

El uso de la tecnología como mecanismo para favorecer la inclusión educativa es analizado en el contexto de una universidad pública. A pesar de que especialistas señalan que las TIC promueven la inclusión educativa, las experiencias presentadas resaltan las limitaciones que se deben superar para estar en condiciones de atender las necesidades educativas de los estudiantes con discapacidad visual. Por otra parte, hace falta definir los mecanismos que permitan la integración a la vida universitaria.

II. INTRODUCCIÓN

La educación de las personas con discapacidad ha sido un tema ampliamente discutido y se ha caracterizado con diferentes matices que han respondido a las condiciones del contexto de su discusión. Así, se ha transitado de la exclusión escolar, a la segregación e integración, hasta llegar al concepto vigente en nuestros días, la inclusión educativa, definida por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, por sus siglas en inglés) (2009), como la educación que reconoce el hecho de que todas las personas, incluidas aquellas con discapacidad, tienen derecho a la educación, y que todas las instituciones educativas tienen la responsabilidad de educarlos a todos, siendo responsabilidad de la institución realizar las modificaciones necesarias para asegurar que todos los alumnos aprendan.

Las políticas internacionales en torno a la inclusión educativa datan desde 1945, cuando se fundó la UNESCO con la misión de proporcionar, en relación a la educación, acceso total e igualdad de oportunidades para todos. Desde ese momento, a la fecha, el organismo ha impulsado innumerables acciones para

¹ Maestra en Ciencias Sociales aplicadas a los estudios regionales. Profesora Investigadora, DAEA-UJAT
* irma.coeto@ujat.mx

² Maestro en Docencia de Lengua y Cultura

^{3,4} Doctora en Educación

⁵ Doctora en Ciencias de la Educación

hacer realidad esas oportunidades, sin embargo, la igualdad de oportunidades en el entorno educativo no se ha logrado aún.

En 1993, la Organización de las Naciones Unidas (ONU) presentó las Normas uniformes sobre igualdad de oportunidades para las personas con discapacidad. Uno de los apartados del artículo 5, Posibilidades de acceso, señala recomendaciones respecto a la información y comunicación, por ejemplo, detalla que, a fin de proporcionar acceso a la información y la documentación escritas a las personas con deficiencias visuales, deben utilizarse el sistema Braille, grabaciones en cinta, tipos de imprenta grandes y otras tecnologías apropiadas (ONU, 1993).

Respecto de la educación, el artículo 6 establece que la educación en las escuelas regulares requiere la prestación de servicios de interpretación y otros servicios de apoyo apropiados a las necesidades de personas con diversas discapacidades. Así como proporcionar materiales didácticos de calidad y prever la formación constante de personal docente y de apoyo (ONU; 1993).

En el 2006 se adoptó en la ONU la Convención de los derechos de las personas con discapacidad que entró en vigor en mayo del 2008. La convención es un instrumento de los derechos humanos con una dimensión del desarrollo social explícita, ya que adopta una categorización de las personas con discapacidad más amplia y reafirma que todas las personas con todos los tipos de discapacidad deben disfrutar de todos los derechos humanos y las libertades fundamentales (ONU, 2006).

En la búsqueda de mecanismos para facilitar el tránsito hacia una educación inclusiva, en el 2009 la UNESCO publicó el documento “Hacia una educación inclusiva para niños con discapacidad”. La guía, realizada a partir de una investigación en Brunei, Samoa, Tailandia y Vietnam, señala que los resultados de las acciones para incluir a los niños con discapacidad en los sistemas educativos no se verán reflejadas de manera inmediata ya que depende de que los diferentes actores, incluido el gobierno, hayan cumplido con ese compromiso.

En el caso de Brunei, por ejemplo, la cobertura educativa del 98% de los niños y casi una total inclusión de niños con discapacidad - a excepción de aquellos con discapacidad más severa- se logró en un lapso de 10 años. En cambio, Tailandia logró pasar de un 4% de niños con discapacidad atendidos en escuelas especiales a la atención de un 23% de niños con discapacidad en escuelas regulares, en 5 años.

Ante estos logros, uno de los aspectos que debe considerarse, es que, si los niños con discapacidad serán incluidos en el sistema educativo, sus necesidades deberán ser atendidas en cada uno de los niveles de ese sistema. Por lo que las acciones emprendidas en los niveles tempranos de educación deberán llegar también a la educación superior.

En el contexto de la educación superior, el tema de la inclusión es objeto de innumerables investigaciones. Algunas buscan, por ejemplo, documentar

las acciones de los docentes (De Freitas et al, 2009), conocer la actitud de los compañeros estudiantes ante los alumnos con discapacidad (Muñoz-Cantero, Novo-Corti y Espiñeira-Bellón, 2013), o explorar el autoconcepto de los estudiantes con discapacidad (Polo y López-Justicia, 2012).

A pesar de esto, los estudiantes con discapacidad visual reportan que no hay un sistema de apoyo ni estrategias para convertir los materiales de referencia accesibles para ellos. Ante la falta de sistemas de apoyo, los estudiantes con discapacidad acuden a sus pares para recibir asistencia. Por ello, las recomendaciones de diferentes organismos internacionales, entre ellos la UNESCO, contemplan, entre otros, la capacitación y orientación a los profesores, apoyo en el aula y materiales didácticos accesibles. En ese sentido, tanto los gobiernos como las universidades deben proveer a los estudiantes con discapacidad de tecnologías de apoyo y todos los recursos necesarios para su educación (UNESCO, 2009).

Es decir, se ve a la tecnología como el mejor medio para superar las barreras o dificultades funcionales. Ya que se han diseñado tecnologías de apoyo expertas para mejorar la autonomía, la capacidad funcional y la accesibilidad al conocimiento, que han permitido que las personas con discapacidad puedan tener una compensación práctica para acceder a la educación superior (Restrepo et al., 2012).

En el caso de las personas con discapacidad visual, las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) son la principal herramienta aplicada a los recursos educativos, ya que les permiten acceder al entorno digital, la promoción de la vida individual y la inclusión social y educativa. Además, las TIC permiten que los ciegos y débiles visuales superen muchas de las dificultades de la vida diaria al ofrecerles independencia y autonomía en el manejo de información y el acceso a la comunicación. En ese sentido, la tecnología de apoyo se ha convertido en un medio para acceder a la información, la comunicación y la inclusión (Alves, C. et al, 2009).

Esas bondades de la tecnología la han convertido en el principal mecanismo para lograr la inclusión de las personas con discapacidad. Prueba de ello es el Proyecto Educación Superior Virtual Inclusiva- América Latina (ESVI-AL) financiado por el programa ALFA III de la Unión Europea que busca mejorar la accesibilidad de la educación superior virtual, a través de la creación e implantación de metodologías que establezcan un modelo de trabajo para el cumplimiento de requisitos y estándares de accesibilidad en el contexto de la formación virtual, especialmente a través de la Web. Para lograrlo, el proyecto ha integrado una serie de requisitos y estándares de accesibilidad para el contexto de la formación virtual y ha iniciado la formación de profesores de América Latina, capacitándolos para la creación de documentos de texto, presentaciones con diapositivas, documentos pdf, material audiovisual y páginas web accesibles, a través del curso Creación de materiales educativos digitales accesibles, avalado por diez universidades de América y Europa (ESVIAL, 2013).

III. OBJETIVOS Y METAS

Uno de los principales compromisos de las universidades es la formación de ciudadanos activos con principios éticos e involucrados a favor de los derechos humanos, la paz, el bienestar, el progreso sostenible y los valores de la democracia (UNESCO, 1998). Aspectos que se contemplan en el concepto de responsabilidad social, término surgido en el mundo empresarial, que se adopta ahora en las instituciones de educación superior.

Para la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco, la responsabilidad social es un desafío, que, de lograrse, contribuirá a bienestar social, en particular de los sectores más desprotegidos de la entidad, propiciando una conducta transparente y ética en la comprensión y generación de respuestas innovadoras para las múltiples dimensiones de la vida en la sociedad, incluyendo el medio ambiente y la equidad de género (Piña, 2015).

El Plan de desarrollo a largo plazo 2028 plantea que la institución identifique los obstáculos y necesidades de los universitarios procedentes de ambientes desfavorecidos, en aras de instrumentar mecanismos de apoyo efectivos para eliminar las brechas de formación previa, asegurar su permanencia en los estudios, mejorar su desempeño académico y concluir de manera exitosa su trayectoria académica. En ese sentido, uno de los indicadores del desempeño de la responsabilidad social, el lograr que en el 2028 se cuente con 90 estudiantes con discapacidad matriculados (Piña, 2015). El plan también señala que uno de los mecanismos que facilitarán esa meta es el uso de las TIC en los procesos educativos tanto en la modalidad escolarizada como no escolarizada.

Hoy, la realidad que se enfrenta en la universidad, está lejos del 2028. Desde el 2010 la universidad ha aceptado alumnos con discapacidad visual, tanto ciegos como débiles visuales. La mayoría de ellos ha seleccionado las licenciaturas que se ofrecen en la División Académica de Educación y Artes (DAEA), por lo que en el contexto de esa división académica las necesidades educativas de estos estudiantes son tan evidentes que ha generado la realización de investigaciones que buscan orientar las acciones para brindarles una atención adecuada.

En este trabajo se discuten algunos resultados obtenidos en torno a una investigación que combina 3 aspectos:

- a) Los estudiantes con discapacidad visual,
- b) El uso de la tecnología
- c) La accesibilidad de los materiales digitales

En el 2015, en la DAEA se contó con un total de 8 estudiantes, 5 ciegos y 3 débiles visuales, que estaban entre el 1° y el 8° ciclo de estudios. Eran 4 hombres y 4 mujeres que convivían con 275 alumnos sin discapacidad visual. El uso de la tecnología se refiere a conocer el uso que los estudiantes con discapacidad visual

hacen de la computadora y el manejo que tienen de los principales programas de cómputo. Tomando como modelo los criterios de accesibilidad del Proyecto ESVI-AL, se evalúa la accesibilidad de los materiales digitales que usan los estudiantes con discapacidad visual.

IV. MATERIALES Y MÉTODOS

Durante el periodo septiembre-diciembre 2015 se trabajó con 2 estudiantes con discapacidad visual el Taller de Creación de materiales digitales accesibles. Cabe señalar que se hizo la invitación a otros 3 estudiantes que iniciaron el taller, pero debido a sus actividades no pudieron avanzar en los temas. Sin embargo, las actividades que sí realizaron se consideraron para el análisis.

V. RESULTADOS

Los resultados del primer sondeo a los alumnos con discapacidad visual muestran todos tienen una computadora personal o acceso a un equipo de cómputo, pero no todos hacen uso del mismo. En el caso de los estudiantes ciegos, los lectores de pantalla usados son JAWS principalmente, aunque en algún momento han usado el NVDA, y los débiles visuales hacen uso de magnificadores de caracteres como MAGic.

El curso ESVI-AL establece como requisito técnico contar con el software Microsoft Office 2010 o superior, ya que a partir de esa versión se incluyen varias características de accesibilidad nuevas y actualizadas. En el caso de Word y Power Point Ahora es posible agregar una descripción a una tabla, una tabla dinámica, una imagen, una forma, etc. Esta descripción es similar a un segundo nivel de texto alternativo y ayuda a los autores a describir contenido complejo para los lectores con discapacidades u otras necesidades que lean el documento (Microsoft, 2016).

De los 5 participantes de la investigación, 3 sí contaban con esa versión del software. Se proporcionó licencias a los 2 restantes que no lo tenían, pero se encontró lo siguiente: uno de los participantes tuvo problemas para descargar la nueva licencia debido a que su equipo de cómputo presentaba fallas que el dueño relacionaba con la antigüedad del equipo. Aspecto que el entrevistado señaló como consecuencia de su mala situación económica. El otro participante si descargó y actualizó la versión de la licencia oficial.

Aunque los participantes contaban con la versión de Office requerida, se detectaron problemas para ejecutar los comandos descritos en el curso ESVI-AL con el lector de pantalla JAWS. De acuerdo a los participantes, las dificultades las compartían aun cuando sus equipos de cómputo tenían versiones de Windows diferentes (7 y 8) y sus versiones de JAWS eran distintas también. Es decir, el contar con la versión 2010 de Microsoft Office no constituía el único requerimiento técnico a cumplir.

LAS PERSPECTIVAS CIENTÍFICAS

El proyecto ESVI-AL también establece que los conocimientos previos son el uso de las herramientas básicas de Word y Power Point; conocer cómo administrar documentos (crear, guardar, abrir, imprimir, renombrar, eliminar archivos); aplicar las tareas de edición de texto; y uso de las funciones de las barras de herramientas.

Los participantes señalaron que tenían los conocimientos previos requeridos. Sin embargo, al realizar las actividades se detectaron dos situaciones, o no las realizaban porque no las consideraban necesarias (definir color de letra) o no podían realizarlas porque el programa JAWS no daba acceso a esa función al introducir el comando (por ejemplo, para acceder al “panel de control” que permite determinar el orden de lectura de elementos de una diapositiva).

En cuanto a la accesibilidad, los participantes están familiarizados con el concepto, aunque no con el término. Ya que señalaron que uno de los problemas que se presenta con frecuencia, es que sus equipos de cómputo no ‘leen’ muchos archivos, particularmente en formato PDF.

Por otra parte, tampoco comprenden que el término accesibilidad se refiere a que cualquier persona, sin distinguir entre personas con discapacidad o los diferentes tipos de discapacidad, pueda acceder a la información. Esto se comprobó al revisar las características de accesibilidad de los documentos electrónicos. Ya que, de las listas de verificación, los participantes consideran que algunas de las características son innecesarias para ellos, como el definir tipo y tamaño de letra, ya que, como personas ciegas, no lo necesitan. Sin embargo, no consideran que ellos también deben considerar que sus documentos sean accesibles para quienes, por ejemplo, tienen debilidad visual, ya que el tamaño y tipo de letra sí representan características de accesibilidad importantes.

En cuanto al uso de texto alternativo, por ejemplo, aunque es un elemento indispensable para que JAWS pueda “leer” una imagen, los participantes señalan que se puede omitir y hacer uso del título solamente, pero que, si se decide usar el texto alternativo, éste debe ser breve.

Una característica de accesibilidad que consideraron valiosa es el uso de índices con hipervínculos de manera que desde esa parte del documento se pueda acceder a la sección que le interesa al lector, sin necesidad de tener que revisar todo el documento.

VI. DISCUSIÓN

Los resultados obtenidos a la fecha permiten comprobar que la tecnología puede ser el medio que permite que los sujetos accedan a la de la información que requieren para sus actividades académicas. Sin embargo, también se hace evidente que esa tecnología no está al alcance de todos. Además de la condición de discapacidad, es necesario considerar otros factores que afectan el acceso de los estudiantes con discapacidad visual a una vida académica plena.

VII. CONCLUSIÓN

Es evidente que las universidades deben responder al principio de la responsabilidad social. Sin embargo, ¿qué alcance deben tener las acciones encaminadas al cumplimiento de esa responsabilidad? Las necesidades de los estudiantes con discapacidad visual en el ámbito académico son diferentes. Se identificaron 3 posturas ante el desempeño que tienen como estudiantes universitarios. La primera, la de estudiantes dependientes, que esperan que tanto la institución, como los docentes y sus pares académicos resuelva sus problemas y atienda sus necesidades. La segunda, la de estudiantes que tienen una semi-independencia, que les permite desenvolverse pero que saben que siempre hay alguien que les podrá ayudar. La tercera, la de estudiantes que trabajan por su independencia.

VIII. REFERENCIAS

DE FREITAS et al, (2009). «Assistive technology applied to education of students with visual impairment». *Rev. Panamá Salud Pública/Panam J Public Health* 26(2), 148-152. Recuperado el 8 de septiembre de 2014 de la base de datos Scielo.

ESVIAL (2013) Unidad 2. *Cómo crear presentaciones accesibles. Material del Curso/Taller Creación de materiales digitales accesibles*

PIÑA, J. (2015) *Plan de desarrollo a largo plazo 2028*. México: UJAT. Recuperado el 12 de febrero de 2016 de <http://www.ujat.mx/rectoria/7119>

POLO, M. y López-Justicia, M (2012). «Autoconcepto de estudiantes universitarios con discapacidad visual, auditiva y motora». *Revista Latinoamericana de Psicología*. Vol. 44. No. 2, 87-98. Recuperado el 8 de febrero de 2016 de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=80524058007>

RESTREPO, F. et al. (2012). *Tecnología de apoyo a la educación superior virtual de personas con discapacidad* [en línea]. Ponencia publicada en Actas del IV congreso Internacional sobre Aplicación de Tecnologías de la Información y Comunicaciones Avanzadas (ATICA 2012). Recuperado el 1° de septiembre de 2014 de http://www.esvial.org/wp-content/files/Atica2012_pp31-46.pdf

Organización de las Naciones Unidas (ONU). (1993). Normas Uniformes sobre igualdad de oportunidades para las personas con discapacidad (en línea) Consultado el 20 de agosto de 2014. Dirección de internet: <http://www.un.org/esa/socdev/enable/dissres4.htm>

UNESCO. (2009). *Towards Inclusive Education for Children with Disabilities: A Guideline Bangkok: UNESCO Bangkok*. Recuperado el 10 de septiembre de 2014 de <http://www.uis.unesco.org/Library/Documents/disabchild09-en.pdf>

EL USO DE MATERIALES DIGITALES ACCESIBLES PARA FAVORECER LA INCLUSIÓN SOCIAL- DIGITAL DE PERSONAS CON DISCAPACIDAD VISUAL EN CONTEXTO UNIVERSITARIO

Mario Rubén Ruiz Cornelio^{1*}
Irma Alejandra Coeto Calcáneo²
Guadalupe Palmeros y Ávila³
Jacinta Hernández Pérez⁴
Claudia Alejandra Castillo Burelo⁵

I. RESUMEN

En la actualidad los retos en materia educativa han evolucionado, de tal manera que uno de los mayores retos de nuestra época es el de reducir la brecha digital entre los estudiantes con discapacidad y así poder lograr su inclusión social-digital. (Prado, Salinas y Pérez, 2005). Aunque existen políticas tanto nacionales como internacionales que buscan hacer realidad la inclusión educativa de los grupos más vulnerables, todavía hace falta que las personas con discapacidad tengan un pleno acceso a la Educación. Esta accesibilidad involucra no solamente contar con la infraestructura necesaria para la atención de estos grupos vulnerables o acceder a los diversos niveles del sistema educativo mexicano, sino en un contexto más amplio diseñar materiales digitales de clase que puedan ser utilizados por todos los estudiantes tengan o no una discapacidad. En esta investigación se dan a conocer los resultados de un diagnóstico efectuado a un grupo de profesores universitarios en el sureste mexicano sobre el uso de materiales digitales accesibles; mediante este estudio se muestran las pautas a seguir para la elaboración de materiales digitales accesibles en beneficio de los estudiantes con discapacidad visual.

II. INTRODUCCIÓN

En los últimos años hemos sido testigos de avances científicos y tecnológicos tan trascendentales que han mejorado la calidad de vida de las personas y contribuido a su bienestar. Se ha logrado por ejemplo, que la comunicación sea más rápida y de una mejor calidad a través del uso de internet, lo que sin lugar a dudas es un gran avance en las telecomunicaciones. También en otras áreas como la medicina, las aportaciones científicas han permitido crear medicamentos más efectivos y

1 Maestro en Didáctica de Lenguas y Culturas. Profesor en DAEA-UJAT. *mario.ruiz@ujat.mx

2 Maestra en Ciencias Sociales. Profesora en DAEA-UJAT.

3 Doctora en Educación. Profesora en DAEA-UJAT.

4 Doctora en Educación. Profesora en DAEA-UJAT.

5 Doctora en Educación. Profesora en DAEA-UJAT.

con ello ha aumentado la esperanza de vida de la población. Es indudable que la ciencia y la tecnología han entrado de lleno a todos los aspectos de nuestra vida, incluyendo el educativo. Así tenemos que existen en la actualidad herramientas de clase producto de la evolución científica y tecnológica mismas que utilizamos cada vez más, tal es el caso del internet, el wifi, la laptop, la tableta electrónica, el celular así como también el correo electrónico, el blog, las páginas de facebook, el twitter, pasando por programas como word, power point, pdf y algunas páginas web, por nombrar algunos ejemplos de las herramientas tecnológicas que sirven de apoyo en el proceso educativo. Pareciera que hemos resuelto o estamos por resolver los problemas más apremiantes de nuestro entorno y de nuestra sociedad, a través del uso de la ciencia y la tecnología, sin embargo, ¿Qué hemos hecho para atender las demandas de grupos vulnerables como el de las personas con discapacidad visual? Ciertamente, hemos avanzado en el tema de la inclusión social y educativa de las personas con discapacidad pues actualmente existen políticas a nivel nacional e internacional que tratan de hacer realidad la inclusión de grupos vulnerables, (Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, 1917), (Ley General para la Inclusión de Personas con Discapacidad, 2011), (Convención sobre los Derechos del Niño, 1989), (Declaración Mundial sobre Educación para Todos, 1990), sin embargo todavía hay un largo camino por recorrer para poder ver de manera concreta los resultados de esta legislación. En el ámbito educativo hemos visto algunos avances derivados de las políticas de inclusión, las cuales han permitido que las personas con discapacidad accedan a prácticamente todos los niveles del sistema educativo mexicano, sin embargo persisten las deficiencias para la atención adecuada de este grupo de personas. Así tenemos por ejemplo la falta de infraestructura para el acceso de las personas con discapacidad a los diversos escenarios educativos de las IES, la carencia de materiales adecuados para los diferentes tipos de discapacidad y la insuficiente (o nula) capacitación de los docentes para la elaboración de materiales digitales accesibles.

Para lograr una plena inclusión educativa, todos los actores del sistema educativo nacional debemos atender las demandas de las minorías en cuanto a la accesibilidad, no solamente en infraestructura, sino también en lo referente a la información, (en nuestros tiempos vertida principalmente en formatos digitales) ya que es una parte fundamental del desarrollo intelectual de las personas. De esta forma se lograría alcanzar la tan anhelada inclusión social-digital de los grupos vulnerables. (Prado et al, 2005)

La inclusión social-digital de personas con discapacidad visual

Una de las formas para lograr esta inclusión en el ámbito educativo es brindarles a nuestros estudiantes con discapacidad visual el pleno acceso a los contenidos de los materiales que se utilizan en clase. Pero, ¿por qué trabajar en esta ocasión para atender las necesidades de las personas con discapacidad visual? Al respecto, Guenaga, Barbier y Eguíluz (2007) destacan la importancia de conocer los tipos de discapacidad tomando la clasificación emitida por la Organización Mundial de la Salud (2001) y que se catalogan en discapacidad sensorial, cognitiva, motriz y del habla. Guenaga et al (2007:157) plantean que “la discapacidad visual es una de

las que mayores limitaciones presenta a la hora de acceder a un mundo como el tecnológico, que es eminentemente gráfico”. Para poder atender las necesidades en materia educativa de este grupo de estudiantes, los profesores universitarios debemos capacitarnos en el tema de la accesibilidad, haciendo énfasis en la accesibilidad en cuanto a la información que se maneja a través de documentos de word y pdf, diapositivas en power point, videotutoriales, y páginas web. Esto significa que el profesor utilice materiales digitales que puedan ser usados por todos los estudiantes, tengan o no alguna discapacidad. Afortunadamente ya existen directrices que permiten diseñar y evaluar el grado de accesibilidad de este tipo de materiales digitales, tales como las pautas de accesibilidad y usabilidad para sitios web del World Wide Web Consortium (W3C), (Ferrer, Prieto y Sánchez, 2011); así como la Web Accessibility Initiative (WAI) y la Guía de usabilidad ISO 9241-11. (García y Ortega, 2010)

Los estudiantes con discapacidad visual en contexto universitario

La administración de la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco ha atendido de manera progresiva las necesidades de los estudiantes con discapacidad, mayormente en infraestructura y en equipamiento. De manera similar se ha logrado un avance en la sensibilización de las necesidades de estos grupos vulnerables, a través de talleres, cursos y programas, sin embargo la inclusión educativa contempla un rango de acción más amplio. Es en este contexto en donde el profesor universitario hace frente a un gran reto educativo, al contar entre sus alumnos con personas con discapacidad. Sin embargo, en algunas ocasiones el profesor universitario no cuenta con la experiencia ni la capacitación especializada para la atención de personas con discapacidad; además es innegable el hecho de que se vive en una era digital en donde es cada vez más común el uso de materiales en word, pdf, power point, audio, video y páginas de internet, por lo que una amplia gama del material que se utiliza en clase es digital, por consiguiente el profesor universitario debe conseguir que las personas con discapacidad visual accedan a esta clase de materiales. En la actualidad se ha tratado de atender de la mejor manera posible las diversas necesidades de los estudiantes con discapacidad visual, sin embargo una de las formas en la que los profesores podemos contribuir de manera eficiente en el tema de la inclusión educativa es mediante el uso de materiales digitales accesibles para todos, es decir, materiales digitales que desde su diseño permitan ser utilizados por estudiantes con o sin discapacidad visual. El beneficio es para todos los estudiantes, pues es evidente que se facilita la lectura, la navegación y el acceso a la información lo cual permite que desde el punto de vista de los materiales digitales no exista desventaja para nadie. Para apoyar en el diseño de contenidos accesibles es muy recomendable seguir las Pautas de accesibilidad para el contenido Web (WCAG 2.0 por sus siglas en inglés) desarrolladas gracias a grupos de trabajo de la Iniciativa de Accesibilidad Web (WAI) pertenecientes al Consorcio World Wide Web (W3C).

Seguir estas pautas permite crear un contenido más accesible para un mayor número de personas con discapacidad, incluyendo ceguera y baja visión, sordera y deficiencias auditivas, deficiencias del aprendizaje,

limitaciones cognitivas, limitaciones de la movilidad, deficiencias del habla, fotosensibilidad y combinaciones de las anteriores. Seguir estas pautas puede a menudo ayudar a que el contenido Web sea más usable para cualquier tipo de usuario. (W3C, 2014: párr.2)

El primer paso para lograr que los estudiantes con discapacidad visual tengan acceso a la información es considerar un diseño accesible, para lo cual es necesario comprender las pautas de accesibilidad para el contenido web. Estas pautas se dividen en 4 principios: Perceptible, Operable, Comprensible y Robusto, los cuales nos dan una idea general de lo que implica el diseño de materiales accesibles. Estos principios a su vez contemplan 12 pautas, los dos primeros principios tienen 4 pautas asociadas, el tercer principio tiene 3 y el cuarto una pauta solamente. Estas pautas proporcionan las metas básicas para hacer el contenido accesible y sirven para comprender los criterios de conformidad e implementarlos. Los principios y las pautas se presentan en la Tabla 1.

Principios	Pautas
1. Perceptible	1.1 Alternativas textuales: Proporcionar alternativas textuales para todo contenido no textual de modo que se pueda convertir a otros formatos que las personas necesiten, tales como textos ampliados, braille, voz, símbolos, o en un lenguaje más simple.
	1.2 Medios tempo-dependientes: Proporcionar alternativas para los medios tempo-dependientes, esto incluye recursos de: audio, vídeo, audio y vídeo, y audio y/o video combinado con interacción.
	1.3 Adaptable: Crear contenido que pueda presentarse de diferentes formas (por ejemplo, con una disposición más simple) sin perder información o estructura.
	1.4 Distinguible: Facilitar a los usuarios ver y oír el contenido, incluyendo la separación entre el primer plano y el fondo.
2. Operable	2.1 Accesible por teclado: Proporcionar acceso a toda funcionalidad mediante el teclado.
	2.2 Tiempo suficiente: Proporcionar a los usuarios el tiempo suficiente para leer y usar el contenido.
	2.3 Convulsiones: No diseñar contenido de un modo que se sepa podría provocar ataques, espasmos o convulsiones.
	2.4 Navegable: Proporcionar medios para ayudar a los usuarios a navegar, encontrar contenido y determinar dónde se encuentran.
3. Comprensible	3.1 Legible: Hacer que los contenidos textuales resulten legibles y comprensibles.
	3.2 Predecible: Hacer que el contenido aparezca y opere de manera predecible.
	3.3 Entrada de datos asistida: Ayudar a los usuarios a evitar y corregir los errores.
4. Robusto	4.1 Compatible: Maximizar la compatibilidad con las aplicaciones de usuario actuales y futuras, incluyendo las ayudas técnicas.

Pautas de accesibilidad para el contenido web (WCAG 2.0)

III. OBJETIVOS Y METAS

Este trabajo es parte de una investigación que se enfoca en el diagnóstico del uso de materiales digitales accesibles por parte de los profesores investigadores adscritos a la División Académica de Educación y Artes (DAEA) de la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco (UJAT). El objetivo de la investigación es el de contar con un estudio diagnóstico que permita determinar si los profesores de la División Académica de Educación y Artes de la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco conocen las pautas de accesibilidad para la creación de materiales digitales accesibles y si utilizan este tipo de materiales en sus clases, sobre todo para la atención de estudiantes con discapacidad visual.

IV. MATERIALES Y MÉTODOS

En cuanto a la metodología, se utilizó el paradigma cuantitativo y es de tipo exploratorio-descriptivo. Toma como objeto de estudio a los profesores de las Licenciaturas en Ciencias de la Educación, Comunicación, Idiomas y Desarrollo Cultural de la DAEA de la UJAT en México. De la planta docente de 253 profesores que actualmente laboran en la DAEA se sacó una muestra de 155 profesores de quienes se recabó información a través de la aplicación de un cuestionario con 20 preguntas que toma en cuenta los siguientes aspectos: características generales de los profesores (edad, sexo, licenciatura de adscripción, máximo grado de estudios, área de especialidad, años de experiencia docente), los materiales digitales utilizados en clase (documentos de word, pdf, audio y/o video, páginas de internet) y por último el conocimiento y uso de las pautas de accesibilidad para la creación de materiales digitales accesibles. Se utilizó el programa estadístico SPSS para construir una base de datos que permitió analizar el grado de conocimiento de las pautas de accesibilidad y la medida en la que los profesores utilizan materiales digitales accesibles en sus clases.

V. RESULTADOS

Los resultados de la investigación nos muestran que poco más de la mitad de la población encuestada son del sexo femenino (52% mujeres y 48% hombres). En lo referente al grado de estudios, el grado que predomina es el de maestro (59% maestría, 27% licenciatura y 14% doctorado). El rango de la antigüedad docente va de 1 a 37 años. En relación al uso de materiales digitales, todos los profesores señalaron utilizar este tipo de materiales en sus clases, siendo las presentaciones en power point los materiales de mayor uso (90%) y en menor medida las páginas web (58%); cabe señalar que los otros tipos de materiales digitales son utilizados por la mayoría de los profesores (video: 83%; documentos en word: 80%; documentos en pdf: 72% y audio: 65%). En cuanto al conocimiento de las pautas para la creación de materiales digitales accesibles, poco más de la mitad de los profesores señaló no conocerlas (58%). Además un 55% de los

profesores mencionó estar interesado en conocer estas pautas, mencionando entre las principales razones el conocerlas por cuestiones laborales y por gusto o interés (23% y 24% respectivamente). Ahora bien solo un 39% de los profesores dijo conocer las pautas de accesibilidad, lo que nos da una idea de la situación con respecto al diseño de materiales digitales accesibles.

VI. DISCUSIÓN

De acuerdo a los resultados, es bajo el porcentaje de profesores adscritos a la DAEA de la UJAT que conocen y siguen las pautas de accesibilidad para la creación de materiales digitales. Sin embargo, aún los profesores que conocen estas pautas de accesibilidad presentan deficiencias para el uso adecuado de las mismas, lo que se ve reflejado en algunas pautas en donde los profesores deben poner mayor atención y que son las siguientes: Pautas 1.1. Alternativas textuales, 1.3 Medios tempo-dependientes, 3.2 Predecible y 4.1 Compatible. Además existen 2 pautas donde prevalecen claras deficiencias en el uso, Pauta 2.3 Convulsiones y Pauta 3.3 Entrada de datos asistida.

VII. CONCLUSIONES

En México, hemos avanzado en el tema de la inclusión educativa, principalmente se ha logrado que las personas con discapacidad puedan acceder a estudios de nivel superior. Sin embargo, todavía hace falta mayor capacitación para la atención adecuada de estos grupos vulnerables como se muestra en los resultados de este estudio. La capacitación sobre la creación de materiales digitales accesibles es una necesidad imperante en el contexto actual de las Instituciones de Educación Superior y en otros niveles del Sistema Educativo Mexicano. Es necesario además cumplir con las leyes y reglamentaciones en lo que respecta a la inclusión social y educativa de las personas con discapacidad que se dictan a nivel nacional e internacional. Por último, es necesario poner en marcha los mecanismos y las voluntades para que se pueda atender de manera eficiente a este sector de la población a quienes les debemos ofrecer también una educación de calidad.

VIII. REFERENCIAS

- FERRER, M. d. L. Á., Prieto, C. M. & Sánchez, J. I. (2011). *¿Una sociedad de la información en igualdad de condiciones? Evaluación al grado de inclusión social-digital que ofrecen las TIC desde la perspectiva de la usabilidad y la accesibilidad*. En *Quórum Académico*, 8(2) 247-267. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=199020215005>
- GARCÍA Pérez, M. & Ortega Sánchez, I. (2010). «Atención a la e-accesibilidad y usabilidad universal en el diseño formativo». En *Pixel-Bit. Revista de Medios y Educación*, (36) 89-99. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=36815128007>

GUENAGA, M.L., Barbier, A. & Eguíluz, A. (2007). «La accesibilidad y las tecnologías en la información y la comunicación». En *TRANS. Revista de traductología*, 11(2), 155-169. Recuperado de http://www.trans.uma.es/pdf/Trans_11/T.155-169BarbieryEguiluz.pdf

International Standardization Organization, ISO (1998). ISO9241-11:1998 Ergonomic requirements for office work with visual display terminal (VDTs)-Part 11: guidance on usability. 1998.

México. Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. (1917). recuperado de <http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/doc/1.doc>

México. Ley General para la Inclusión de las Personas con Discapacidad. (2011) Diario Oficial de la Federación. Recuperado de http://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5343100&fecha=30/04/2014

Mundial, B., & UNICEF. (1990). Declaración mundial sobre educación para todos y marco de acción para satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje. In *Declaración mundial sobre educación para todos y marco de acción para satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje*. WCEFA.

Organización Mundial de la Salud – OMS (2001). International Classification of Functioning, Disability and Health (ICF). Recuperado de <http://www.who.int/classifications/icf/en/>

PRADO, M., Salinas, J. y Pérez, A. (2005). *Inclusión social digital. Una aproximación a su clasificación*. Congreso internacional Edutec 2006. Publicado en <http://edutec.urv.net/cast/comunicacions.html>

Unicef. (1991). Convención sobre los Derechos del Niño. Recuperado de http://www.unicef.org/spanish/crc/index_action.html

World Wide Web Consortium. W3C. (2014). Web Accesibility Initiative (WAI). Recuperado de <http://www.sidar.org/traduccion/wcag20/es/>

MICROENSEÑANZA COMO TÉCNICA DE ENTRENAMIENTO PARA EL DESARROLLO DE HABILIDADES DOCENTES

Claudia Alejandra Castillo Burelo¹
Marisela del Carmen Laines Narvaez^{2*}
Mario Rubén Ruiz Cornelio¹
Irma Alejandra Coeto Calcáneo¹
Enrique Chang Hernández¹

I. RESUMEN

En el proyecto de investigación “La microenseñanza como técnica de entrenamiento para el desarrollo de habilidades docentes” se despliega una de las temáticas siempre vigentes en el ámbito educativo como lo es la formación docente, en donde para efectos de la investigación fue vislumbrada desde la trama de la microenseñanza como una técnica para el desarrollo de habilidades docentes que cristalicen el actuar frente a grupo a partir de la reflexión de las implicaciones de la docencia.

Por ello implementar la microenseñanza como técnica para el desarrollo de habilidades docentes, en estudiantes de Ciencias de la Educación de la DAEA-UJAT permitiría que los participantes reflexionaran y se redimensionaran en el ámbito de la docencia.

Palabras clave: Microenseñanza, habilidades docentes, docencia.

II. INTRODUCCIÓN

La División Académica de Educación (DAEA) y Artes de la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco (UJAT), oferta la Licenciatura en Ciencias de la Educación, la cual se encarga de formar profesionales, comprometidos en los procesos de investigación y el desarrollo de competencias en docencia y currículum, psicopedagogía, administración, gestión, evaluación, nuevas tecnologías para la intervención en escenarios educativos en ambientes comunitarios, institucionales y del sector productivo, y en diferentes niveles de atención de los servicios educativos.

Sin embargo, se ha podido observar que muchos de los universitarios que estudian la licenciatura carecen de esa parte práctica que los enfrenta a una

¹ Profesores investigadores de la DAEA-UJAT

² Estudiante de la Licenciatura en Ciencias de la Educación.

LAS PERSPECTIVAS CIENTÍFICAS

situación áulica y les permita realizar una introspección para valorar su papel en el ámbito educativo y por ende para perfeccionar habilidades no solo aptas para la docencia sino para toda su vida laboral.

Por ello surgió la necesidad de desarrollar un taller influenciado en la técnica de la microenseñanza en donde los participantes tuvieran la oportunidad de saber en qué consiste la microenseñanza y conocer las habilidades que se pueden perfeccionar en ella, además se buscó que pudieran reflexionar a partir de su propio desempeño en el taller y así realizar un juicio de valor por ellos mismos.

III. OBJETIVOS Y METAS

3.1 *Objetivo general*

Implementar la microenseñanza como técnica para el desarrollo de habilidades docentes, en estudiantes de Ciencias de la Educación.

IV. MATERIALES Y MÉTODOS

4.1 *Diseño*

El diseño del trabajo de investigación estuvo influido por la investigación cualitativa de acuerdo con Jiménez-Domínguez (2000). Con un paradigma constructivista según Salgado A. (2007), bajo el método de la investigación acción con base en la definición de Carr y Kemmis que rescatan Méndez A. y Méndez S. (2007) y sobresalió la técnica de la observación participante tal y como lo refieren Méndez A. y Méndez S. (2007).

Lo que respecta a las categorías de análisis estas fueron regidas por el desarrollo de ocho habilidades docentes para la microenseñanza adaptadas por Campos (2005).

4.2 *Población*

Se lanzó una convocatoria en la página oficial de Facebook de la DAEA (Estudios básicos DAEA) bajo los siguientes requisitos:

Alumnos de la División Académica de Educación y Artes de la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco de la Licenciatura en Ciencias de la Educación de 7°, 8° y 9° ciclo con un cupo de 20 personas como máximo para la apertura de un taller de microenseñanza con valor curricular en las instalaciones del edificio H de la DAEA del 15 al 19 de junio de 9:00 am a 12:00 pm.

4.3 *Entorno*

La investigación se efectuó en la División Académica de Educación y Artes (DAEA) de la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco (UJAT).

4.4. Intervenciones

De acuerdo con Hernández, et al. (2006) el investigador es el instrumento en la recolección de datos en investigaciones de tipo cualitativo.

Como herramienta se diseñó una bitácora de registro diario que fue rellena a partir de las observaciones obtenidas en el desarrollo del taller bajo las siguientes características:

1. Nombre de los participantes,
2. Descripción del lugar,
3. Descripción de los participantes,
4. Relato de los hechos,
5. Diálogos de los participantes (preguntas, respuestas, explicaciones, discusiones),
6. Descripción de los elementos u objetos que utilizan los participantes,
7. Evidencias físicas,
8. Descripción de las reacciones de los participantes a la presencia del observador,
9. Impresión del observador acerca de la realidad observada,
10. Registro de los sentimientos, emociones y reacciones del observador.

Otra herramienta importante para dar soporte a la investigación fue la grabación en video según Orellana y Sánchez (2006) en las investigaciones cualitativas, el observador es el instrumento de mayor importancia para la recolección de los datos, pero si a eso se le añade el uso de las TIC se puede incrementar de manera significativa las habilidades de observación y las oportunidades en el proceso de investigación son mayores.

Por último y no menos importante se usó como herramienta una hoja de observaciones de habilidades docentes que sirvió para poder concentrar la información necesaria extraída de las grabaciones de video de la microenseñanza, compuesta por las ocho categorías de análisis según Yolanda Campos (2005) cinco criterios (excelente, muy bien, bien, regular y suficiente) y un apartado de observaciones.

4.5 Procedimientos

La investigación se llevó a cabo mediante el diseño y aplicación del taller “Microenseñanza: habilidades docentes” este estuvo conformado por un módulo de cinco sesiones (cinco días), tres horas por sesión de 9:00 a.m. a 12:00 p.m., valiéndose de los principios de la microenseñanza en donde el investigador a la vez fue el facilitador apoyado del asesor.

Para poder llenar la bitácora de registro diario se estuvo presente en todas las sesiones, se fue observando meticulosamente cada rubro de la bitácora con la intención de recolectar la mayor información posible, por ser investigación participante no se pudo estar todo el tiempo realizando anotaciones por lo cual las grabaciones en video igual fueron de mucho apoyo para poder registrar aquellos detalles que no fueron percibidos ni registrados en su momento.

En cada sesión y dependiendo de la situación, se proponía que al término de las explicaciones, preguntas, comentarios y fundamentos de cada tema que los participantes practicaran a través de una microenseñanza el uso de la habilidad

vista ese día, para ello la microenseñanza de cada participante era registrada mediante una grabación en video en un lapso no mayor a cinco minutos por habilidad, las habilidades fueron grabadas en el siguiente orden; inducción (lunes), comunicación y uso de los recursos didácticos (martes), variación de estímulo y formulación de preguntas (miércoles), control de disciplina, organización lógica e integración (jueves), microenseñanza final con todas las habilidades practicadas (viernes). Por lo general la microenseñanza se ejecutaba a manera de cierre de cada sesión por lo que no se hacían comentarios personales si no que se les pedía a las participantes que en su casa hicieran una auto reflexión de su actuación y ellas mismas valoran su progreso porque eso les permitiría indagar en los aspectos positivos y negativos e intentar mejorarlos.

Una vez que se recopilaron todas las grabaciones en video de la semana se tuvo la ventaja de poder reproducirlos las veces que fueron necesarias para poder llenar la hoja de observaciones de habilidades docentes que permitió registrar el avance particular de cada participante.

V. RESULTADOS

Participante 1 (egresada)

Esta participante de 8 habilidades practicadas pudo desarrollar 4, se detectó fortalezas en las habilidades de comunicación, variación de estímulo, control de disciplina y organización lógica, y las debilidades estuvieron concentradas en las habilidades de inducción, uso de los recursos didácticos, formulación de preguntas e integración.

Participante 2 (egresada)

Se detectó fortalezas en siete de ocho habilidades, inducción, comunicación, variación de estímulo, formulación de preguntas, control de disciplina, organización lógica e integración mientras que tiene debilidades en la habilidad de uso de los recursos didácticos.

Participante 3 (había cursado la optativa: 4 teoría grupal)

Esta participante al realizar sus microenseñanzas evidenció fortalezas en las habilidades de comunicación, control de disciplina y organización lógica, mientras que sus debilidades estuvieron presentes en la habilidad de inducción, uso de los recursos didácticos, variación de estímulo, formulación de preguntas e integración.

Participante 4

Como fortaleza se detectó la habilidad de comunicación y control de disciplina, en cuanto a las habilidades de uso de recursos didácticos y variación de estímulo si las puedo identificar a pesar de que no acudió al taller el día que se explicaron esas dos habilidades pero no fueron desarrolladas idóneamente por lo tanto se consideran debilidades así como también la habilidad de formulación de preguntas, organización lógica e integración.

Participante 5

Las 4 primeras habilidades expuestas se presentan como debilidades, inducción, comunicación, uso de los recursos didácticos y variación de estímulo pero tiene fortalezas en la habilidad de formulación de preguntas, control de disciplina, organización lógica e integración.

Participante 6 (egresada)

Tiene fortalezas en las habilidades de inducción, variación de estímulo, control de disciplina, organización lógica e integración, en cuanto a las debilidades estuvieron en función de las habilidades de comunicación, uso de los recursos didácticos y formulación de preguntas.

Participante 7 (egresada)

Esta participante tiene fortalezas en 6 habilidades, comunicación, uso de los recursos didácticos, variación de estímulo, control de disciplina, organización lógica e integración, sus debilidades giraron torno a la inducción y formulación de preguntas.

Participante 8

Fortalezas en las habilidades de formulación de preguntas, control de disciplina y organización lógica, debilidades en la habilidad de inducción, comunicación, uso de los recursos didácticos, variación de estímulo e integración.

Participante 9

La habilidad que demostró fortalecida es la habilidad de comunicación, las siete habilidades restantes presentaron muchos errores lo que demuestra falta de dominio, inducción, uso de los recursos didácticos, variación de estímulo, formulación de preguntas, control de disciplina, organización lógica e integración.

Participante 10

Fortalezas en uso de los recursos didácticos, variación de estímulos con algunos errores y control de disciplina. Debilidades en la habilidad de inducción, comunicación, formulación e preguntas, organización lógica e integración.

Participante 11

Esta participante presentó fortalezas en la habilidad de organización lógica, y en las siete restantes muchas debilidades.

Participante 12

No pudo desarrollar idóneamente ninguna de las ocho habilidades.

Participante 13

Dentro de sus fortalezas de encuentran las habilidades de comunicación y organización lógica y debilidades en inducción, uso de los recursos didácticos, variación de estímulo, formulación de preguntas, control de disciplina e integración.

Participante 14

Este participante faltó en dos ocasiones y la fortaleza más marcada se encontró en la habilidad de inducción.

VI. DISCUSIÓN

El panorama general de las microenseñanzas dejó ver que los estudiantes de Ciencias de la Educación en el nivel educativo en el cual se encontraban las participantes y en la condición de egresadas y próximas a cursar el noveno semestre, no han logrado desarrollar las habilidades primordiales para desempeñarse en la docencia, es desalentador que en ese nivel el miedo a pararse frente a grupo genere tanto nerviosismo y vergüenza.

Si bien es cierto que en los registros hay habilidades que sí pudieron ser desarrolladas eso no quiere decir que fueron dominadas en su totalidad y como se aclara en un principio no era el objetivo del taller.

Practicar habilidades específicas en las microenseñanzas permitió que las participantes tuvieran la oportunidad de reflexionar acerca de su formación en la licenciatura y de lo que implica ser docente, a partir de eso expresaron darse cuenta de la importancia que tiene la materia de Microenseñanza en la formación del Licenciado en Ciencias de la Educación para el perfeccionamiento de habilidades.

No se trata entonces de evidenciar las debilidades que muchos estudiantes de la licenciatura tienen, sino más bien de poder vislumbrar a la microenseñanza como un área de oportunidad para que los estudiantes se proyecten en el ámbito de la docencia idóneamente.

Como tal la microenseñanza es la simulación de una clase pero eso no significa que los procesos que acontecen no sean reales, las participantes pudieron vivir una simulación del proceso que implica impartir clases, y de lo difícil que se torna no saber desenvolver idóneamente aun teniendo los conocimientos.

Una de las participantes iba a cursar noveno semestre pero ya había llevado la optativa 4 con la materia de Teoría Grupal y expresó que la curiosidad por saber que era la microenseñanza le había llevado a inscribirse al taller, y que se había dado cuenta de la importancia que tiene para la formación de los licenciados en ciencias de la educación, lo que le permitía a partir de esa situación buscar alternativas para perfeccionarse.

En el taller que se impartió se tuvo la participación de cuatro egresadas de la licenciatura que había cursado la materia de Microenseñanza, aunque si eran evidentes los conocimientos que tenían de microenseñanza ellas no conocían las habilidades que se iban a desarrollar en el taller, solo dos pudieron introducir la clase y una pudo utilizar su recurso didáctico, de ocho habilidades practicadas,

las participantes egresadas en su mayoría desarrollaban cuatro con mayor fluidez, solo una de las cuatro desarrolló siete habilidades con mejores resultados, las participantes egresadas se veían motivadas, pues en palabras de algunas de ellas estaban reforzando una parte de su formación.

En cuanto a las otras diez participantes que iban a cursar noveno semestre, una de ellas ya había cursado la optativa cuatro pero con la materia de Teoría Grupal como se mencionó anteriormente expresó que la curiosidad de saber que era microenseñanza la motivó a inscribirse, ella enunció que si hubiera sabido que la microenseñanza le ofrecía la oportunidad de perfeccionarse y prepararla para que su desenvolvimiento en el campo laboral fuera más apropiado hubiera elegido la materia de Microenseñanza y no la de Teoría Grupal, porque ella si estaba teniendo otra visión de lo que implica ser docente a partir de practicar habilidades.

En cuanto a las nueve participantes restantes de igual manera iban a cursar el noveno semestre pero todavía no sabían que materia de la optativa 4 cursar. A raíz del taller se observó que las participantes tenían inquietudes, ellas pudieron percatar de que estar frente a un grupo no se limita solo al desarrollo de contenidos sino que se requiere de ciertas habilidades que coadyuven a reforzar los contenidos que se imparten, el nivel de recepción del taller cambio, ya que algunas expresaron entrar por una constancia con valor curricular, pero al estar en el taller la inquietud provocada en cuanto a descubrir sus fortalezas y debilidades las orilló a querer cursar la materia, pues ellas mismas lo expresaron al decir que en realidad no habían pensado lo que realmente significa impartir clases, sobre todo cuando presentaban confusiones en cuanto a las líneas en las que puede desarrollarse un Licenciado en Ciencias de la Educación, sobre todo cuando se trata de docencia. Pues es como se dijo en el taller, la expectativa laboral que se tiene cuando se egresa, de ahí la importancia que manifestaron por buscar un mejor desenvolvimiento mismo que les llevo a la reflexión.

VII. CONCLUSIONES

- Ver a la técnica de la microenseñanza no solo para el desarrollo de habilidades docentes sino también como un área de oportunidad para adquirir habilidades que permitan el desenvolvimiento profesional del Licenciado en Ciencias de la Educación.
- La microenseñanza genera ciertas actitudes críticas de habilidades, observación y análisis, suponiendo así la participación y modificación del entorno en el cual se desenvuelven los sujetos, transformando actitudes y comportamientos que en un principio resultan difíciles de aceptar o de encontrar pero que una vez detectados se convierten en áreas de oportunidad para la adquisición de destrezas y habilidades.
- Es importante fortalecer y dominar habilidades docentes dentro de la formación del Licenciado en Ciencias de la Educación ya que la docencia se presenta como la primera oportunidad laboral.

LAS PERSPECTIVAS CIENTÍFICAS

- La microenseñanza apertura la reflexión que permite al futuro licenciado en ciencias de la educación redimensionarse en el ámbito de la docencia y comprender las implicaciones que tiene el desempeño docente como lo es planear, desarrollar una clase, evaluar, entre otros.
- Las prácticas que realizan los estudiantes en su proceso de formación deben ser supervisadas por los docentes que las delegan, pues de esa manera los estudiantes pueden identificar fortalezas y debilidades que les permita mejorar su desempeño.

VIII. REFERENCIAS

CAMPOS, Y. (2005). *En qué consiste la microenseñanza*. Recuperado el 09 de junio de 2016 en: www.camposc.net/0repositorio/ensayos/05microensenanza.pdf

HERNÁNDEZ, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2006). *Metodología de la Investigación* (4ª ed.). Distrito Federal, México: McGraw-Hill.

MÉNDEZ A. y Méndez S. (2007). *El docente investigador*. Recuperado el 9 de marzo de 2015, de <https://www.aiu.edu/applications/DocumentLibraryManager/upload/Susy%20Mendez%20Pardo.pdf>

ORELLANA López, D M; Sánchez Gómez, M C; (2006). «Técnicas de recolección de datos en entornos virtuales más usadas en la investigación cualitativa». *Revista de Investigación Educativa*, 24() 205-222. Recuperado de <http://pruebaredalyc.redalyc.org/articulo.oa?id=283321886011>

PESTANA N. (2000). *La microenseñanza: sus aplicaciones en la práctica docente*. Recuperado el 2 de abril del 2015 de la base de datos Biblioteca Digital de Tesis Electrónicas.

Plan de Desarrollo Institucional (2012-2016). Universidad Juárez Autónoma de Tabasco.

Plan de Estudios de la Licenciatura en Ciencias de la Educación (2010). Universidad Juárez Autónoma de Tabasco-División Académica de Educación y Artes.

ROMERO B., J.G., Rodríguez H., E. y Romero R., Y. (2013) *El trabajo docente: una mirada para la reflexión*. [Versión electrónica]. *Perspectivas docentes*. Vol. 51, 35-38.

SALGADO A. (2007). *Investigación cualitativa: diseños, evaluación del rigor metodológico y retos*. [Versión electrónica]. *Liberabit*. Vol. 13, 71-78.

TOBÓN, S. (2006). *Aspectos básicos de la formación basa en competencias*. [Versión en línea] Talca: Proyecto Mesesup.

UCEM (2013). *Talleres de Formación Continua Docente*. Instituto Universitario del Centro de México. Dirección de Desarrollo Integral, Guanajuato. Recuperado el 04 de junio de 2016 en: <http://sistemaucem.edu.mx/descargas/formacion-continua-docente/manual-formacion-docente.pdf>

IMPLICACIONES DEL PROFESORADO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA ANTE LA DIVERSIDAD DEL ALUMNADO

Laura Stephanie Custodio Osorio¹

Eric Javier Peña Álvarez^{2*}

Guadalupe Palmeros y Avila³

Sara Margarita Alfaro García⁴

Belem Castillo Castro⁵

I.RESUMEN

El siguiente trabajo se basa en exponer los resultados de una investigación cuyo objetivo es analizar las implicaciones de los profesores de educación secundaria ante la diversidad del alumnado. Trabajar con adolescentes es una tarea compleja, ya que hay que tomar en cuenta las etapas del desarrollo por las que están pasando los estudiantes, es decir, cambios fisiológicos, cognitivos y sociales, lo que requiere realizar planes de trabajo para la atención de la diversidad en el aula.

En este estudio se aplicó una entrevista a 10 profesores de la Escuela Secundaria Técnica No. 35, estructurada en 5 categorías de análisis y cuyos resultados nos muestran que en la planificación de la enseñanza, los profesores señalan realizan su planificación al inicio de cada curso pero muy pocos de ellos realizan adecuaciones de acuerdo con las características del grupo. En el trabajo en el aula refieren que no han recibido capacitación para la atención a la diversidad. Adecuaciones curriculares muy pocos realizan ajustes del programa. Atención de los alumnos, se requiere más implicación de la institución, y por último, en cuanto a las relaciones interpersonales los profesores mantienen una postura orientadora hacia los alumnos.

Palabras clave: Atención a la diversidad, educación secundaria, profesores, estudiantes.

II.INTRODUCCIÓN

En las últimas décadas han sido muchas y diversas las iniciativas que se han llevado a cabo con objeto de transformar las aulas y centros en entornos de aprendizaje y de desarrollo de todo el alumnado, y en particular de aquellos que se encuentran en mayor riesgo de exclusión. La preocupación por la escuela inclusiva se ha convertido en uno de los mayores retos que actualmente afrontan los sistemas educativos, las escuelas, los profesores y la sociedad en general para la atención de los alumnos con necesidades educativas especiales.

LAS PERSPECTIVAS CIENTÍFICAS

Las necesidades educativas y la concepción de la persona con necesidades educativas se plantea en la actualidad como una alternativa efectiva tanto para la comprensión del desempeño en el aprendizaje en todos los estudiantes, como para la oferta de servicios de carácter educativo y social, lo cual contribuye de manera significativa a la construcción de una cultura de atención a la diversidad. (Parra, Pasuy y Flores. 2012)

Las necesidades educativas especiales pueden ser de tipo transitorias como permanentes. Las transitorias son problemas de aprendizaje que se presentan durante un periodo de su escolarización que demanda una atención específica y mayores recursos educativos de los necesarios para compañeros de su edad, como pueden ser trastorno emocional, violencia intrafamiliar, embarazo adolescente, drogadicción, trastornos específicos del lenguaje, trastornos específicos del aprendizaje, aprendizaje lento, trastornos conductuales, problemas económicos o de la conducta (López y Valenzuela, 2015)

Por su parte las necesidades educativas especiales permanentes, son aquellos problemas que presenta una persona durante todo su periodo escolar y vida, que pueden ser un déficit leve, mediano o grave de la inteligencia, en alguna o en todas de sus implicaciones sensoriales, motoras, perceptivas o expresivas, de las que resulta una incapacidad que se manifiesta en el ejercicio de las funciones vitales y de relación, por tanto, necesitan de la atención de especialistas, centros educativos especiales y material adecuado para abordar sus necesidades. Aquí encontramos la discapacidad cognitiva: retardo mental y trastorno de déficit atencional o hiperactividad, síndrome de Down, discapacidad sensorial, auditiva, visual (ciego y baja visión) motora, múltiple, autismo, talentos y/o excepcionalidad. (López y Valenzuela 2015)

En este sentido y de acuerdo con Bautista (2009, s/p) la atención a la diversidad es un objetivo que condiciona la globalidad de la escuela como institución y lo que ocurre en ella interpretado desde un conjunto de presupuestos socioculturales acerca del aprendizaje que proceden del significado de la relación educativa en el aula, del acto didáctico como acto netamente comunicativo, que consideran la interacción entre las personas como el factor principal que ayuda a construir y organizar el conocimiento, a la vez que interpretan la diversidad como una manifestación de las diferentes ideas, maneras de hacer, intereses y necesidades que confluyen en el aula.

Por lo tanto, la diversidad en el aula es el cómo generamos una educación equitativa para todos a partir de las diferencias, y que requiere de un “proceso de capacitación de los sistemas educativos, de los centros y del profesorado para atender la diversidad del alumnado. Se trata pues de un verdadero reto de formación del profesorado, no como tarea individual, sino como un proceso de desarrollo profesional y de mejora de los centros y los sistemas educativos (Durán, 2009).

De ahí que la atención a la diversidad sea uno de los desafíos más importantes que enfrentan las escuelas y los docentes hoy en día. Si queremos que los docentes sean inclusivos y capaces de educar en y para la diversidad es imprescindible que tengan la oportunidad de vivenciar estos aspectos para su mejor atención. Para las escuelas requiere desarrollar sus fortalezas y mejorar sus prácticas, mientras que para los docentes, implica cuestionarse, autoanalizarse, preguntarse el cómo está realizando su actividad para entregar mejores resultados al final del ciclo escolar.

El presente trabajo se realizó en la Escuela Secundaria Técnica No. 35, ubicada en la Colonia Indeco, turno matutino con 18 grupos y vespertino con 11 grupos, atendidos por profesores de diversas disciplinas. La escuela cuenta con una diversidad de alumnos con necesidades educativas tanto transitorias como permanentes. De las primeras se detectaron alumnos con las siguientes características: Entre 7 u 8 alumnas embarazadas, 4 jóvenes con cortes en los brazos y muñecas, otros más con golpes por violencia intrafamiliar, 2 con problemas de lenguaje, muchos casos con problemas de aprendizaje y muchos más de conducta.

En relación con los permanentes, en ciclos anteriores ha habido alumnos con discapacidad motora y sensorial. En este ciclo se encuentra un alumno con síndrome de Asperger.

III. OBJETIVOS Y METAS

- Analizar las implicaciones de los profesores de educación secundaria ante la diversidad del alumnado de la Escuela Secundaria Técnica No. 35

Metas

- Proponer cursos de capacitación de acuerdo con las necesidades de formación de los profesores para la planificación y el trabajo docente vinculado a la atención a la diversidad en el aula.

IV. MATERIALES Y MÉTODO

Esta investigación es de corte cualitativo, de tipo descriptivo. Como método se utilizó el estudio de casos, considerando como técnicas la Entrevista y la Observación. La investigación se llevó a cabo en la Escuela Secundaria Técnica No. 35 durante el periodo de Febrero-Julio de 2016. La entrevista consistió en 22 preguntas estructuradas en 5 categorías de análisis, siendo estas: Planificación del trabajo, el trabajo en el aula, adecuaciones curriculares, atención de los alumnos, el plano normativo y las relaciones interpersonales entre alumnos y profesorado, cada categoría a su vez contaba con una serie de preguntas.

LAS PERSPECTIVAS CIENTÍFICAS

La entrevista se aplicó a 10 profesores que realizan funciones de docencia y administración, de diferentes disciplinas, niveles de formación y grados que imparten. Fueron realizadas en la institución, primeramente se contactó con ellos para solicitarles la entrevista, una vez que aceptaron se procedió a agendar la fecha. Las entrevistas fueron grabadas en audio y posteriormente se transcribieron para su análisis e interpretación.

En cuanto a la observación, ésta se realizó en diferentes momentos durante ese periodo.

V. RESULTADOS PRELIMINARES

A continuación se presentan los resultados preliminares de la investigación, de las categorías presentadas en la entrevista y respondida por los docentes de la Escuela Secundaria Técnica número 35.

Planeación del trabajo.

La importancia de planificar radica en la necesidad de organizar de manera coherente lo que se quiere lograr con los estudiantes en el salón de clases, lo cual implica tomar decisiones previas a la práctica sobre qué es lo que se aprenderá, para qué se hará y cómo se puede lograr de la mejor manera (Flores, 2005).

Se hace antes de iniciar las clases para determinar los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales que se abordarán, en qué cantidad y con qué profundidad, sin embargo, al inicio de clases, cuando el profesor conoce al alumnado, se dará cuenta de la diversidad y para su atención requiere de adecuar su planeación en función de las necesidades educativas.

En este aspecto al preguntarle a los profesores si están preparados para trabajar con la diversidad, en términos generales ellos respondieron que se sienten muy preparados para poder realizar sus clases con respecto a la diversidad, pero no cuentan con el apoyo suficiente por parte de la institución, la mayoría de los docentes han sido autodidactas en el proceso de enseñanza, tal y como nos lo señala uno de ellos al decir que “nosotros hemos sido autodidactas hasta este momento y buscar las planeaciones de los programas y poderlos modificar y llevarlos al aula para atender a estos muchachos.” (Entrevistado 1)

Al preguntarles si realizan un plan de apoyo para facilitar su proceso de enseñanza-aprendizaje, nos señalaron lo siguiente: “Indudablemente hay un plan de estudio, hay un programa de estudios de las asignaturas, se hace un diagnóstico en los diferentes contextos escolares áulico, familiar y comunitario y se tienen que hacer las adecuaciones curriculares y eso me permite a mí tener el conocimiento y porque no la competencia para poder participar, compartir con los alumnos en los espacios que sea” (Entrevistado 7)

El trabajo en el aula

Dar respuesta a la diversidad significa romper con el esquema tradicional en el que todos los niños y niñas hacen lo mismo, en el mismo momento, de la misma forma y con los mismos materiales. En este sentido, además del diseño de materiales diversos teniendo en cuenta las características de los diferentes alumnos, es necesario considerar diferentes modalidades de agrupamiento de alumnos (individual, pequeño o gran grupo) que permita la puesta en práctica de metodologías variadas (enseñanza tutorada, colaborativa o cooperativa), así como la flexibilización de los grupos y tiempos. (Sandoval, Sarronandia, Simón y López, 2016)

En relación con la capacitación, los profesores señalan que por parte de la institución no se han implementado capacitaciones para poder desarrollar competencias necesarias sobre la diversidad en el aula, la mayoría de los profesores invierten en capacitaciones y cursos fuera de la institución educativa donde laboran, que abordan temas sobre el desarrollo humano, la lectoescritura, braille, lenguaje de señas entre otros. “Bueno en la actualidad no nos han dado este así unos cursos o una capacitación este reales de esa... pues de esa palabrita digamos no, de esa situación y éste pues ahí lo vamos manejando con lo... pues con lo que uno lleva de experiencia un poco y un poquito de información acerca de lo que es la diversidad” (Entrevistado 5)

La metodología que utilizan los profesores es de tipo observación, donde realizan un diagnóstico a través de dinámicas al inicio del ciclo escolar donde identifican todos los problemas y tipos de alumnos que estarán dentro del aula y basándose en eso implementan diferentes actividades y dinámicas donde se desarrollen los diferentes tipos de aprendizaje. “Al principio de cada año escolar, hago unas dinámicas, donde defino que alumno necesita más atención, son dinámicas de concentración, dinámicas de integración, dinámicas de lenguaje y a través... a través de esas dinámicas identifico cual alumno y sobre eso voy trabajando todo el año escolar” (Entrevistado 3)

Adecuaciones curriculares

Se entiende por adecuaciones curriculares, al conjunto de modificaciones de los elementos básicos del currículo que se realizan en los contenidos, criterios y procedimientos evaluativos, actividades y metodologías para atender las diferencias individuales de los y las alumnas con necesidades educativas especiales (Ordóñez, Ramírez, Escudero, Salazar, Ortega y Brand 2009).

En relación con lo anterior, los profesores manifestaron que del plan de estudio y de los programas que la institución les proporciona, ellos realizan adecuaciones conforme a sus asignaturas, dado que cada alumno tiene diferente ritmo de aprendizaje. “Sí, si lo modifico y lo adapto a las necesidades de la materia y de mis alumnos” (Entrevistados 1, 2, 3, 4, 5, 7, 8, 9,10)

Señalan también que en la parte de adecuaciones curriculares, sucede algo interesante, los programas de estudio no están adecuados para la diversidad de alumnos, es por ello que sufren modificaciones y se adaptan a las necesidades de los alumnos, un claro ejemplo es en las asignaturas de Tecnología (taller), Artes y Educación Física, que son asignaturas prácticas y poco teóricas, por lo cual los docentes tienen que modificar a un 80% la planeación y adaptar los recursos y materiales didácticos a todo el alumnado por igual, para así poder tener los aprendizajes esperados. “A través de libros de apoyo, a través de guías, a través de información diversa a hora sí que otros medios, internet, revistas, libros, videos, películas, Cómo es la materia de artes es más... hay más diversidad” (Entrevistado 3) “Plan de apoyo pues lo que se realiza en la materia como es prácticamente, vaya la redundancia es práctica, entonces aparte del plan de clases que realizamos si por ahí tenemos algunos alumnos con capacidades especiales pues si se les, se les ubica de tal manera que ellos puedan realizar las actividades de educación física en este, en este caso” (Entrevistado 4)

Atención de los alumnos

La atención de las alumnas y alumnos que presentan necesidades educativas especiales representa un desafío tanto para el Sistema Educativo Nacional como para las instituciones y los profesores. Al preguntarles a los profesores sobre la atención de los alumnos con necesidades educativas especiales, nos respondieron que la institución no cuenta en su totalidad con una infraestructura adecuada a la diversidad y por ello algunos docentes no cuentan con la capacitación necesaria para atender la diversidad de alumnos. “No, la escuela, no cuenta con la capacitación adecuada pero tienen que capacitar a todos los docentes dependiendo de la necesidad que tenga. Sí creo que como escuela le hace falta mucha capacitación en cuanto a la atención de alumnos con necesidades educativas especiales” (Entrevistado 5)

Sin embargo, hay que reconocer que la mayoría de los docentes entrevistados mencionaron que a pesar de que no tienen una capacitación adecuada por parte de la institución, su trayectoria laboral y su experiencia, con la ayuda de cursos, seminarios y talleres les ha ayudado a adaptarse a las necesidades de los alumnos utilizando nuevos métodos y estrategias, que no se limita al alumno a desarrollar su potencial educativo.

Es importante mencionar que de todos los entrevistados, uno de ellos manifestó que los alumnos con algún tipo de problema están mejor atendidos en escuelas especiales que en una institución pública. “Creo que la escuela no fue diseñada para ellos, tratamos de darle lo que se puede, pero es recomendable para mí, que asistieran a una escuela de educación especial donde hay maestros especializados para ellos” (Entrevistado 6)

Relaciones interpersonales entre el alumno el profesorado

Sabemos que en el proceso enseñanza- aprendizaje inciden múltiples factores para el éxito o fracaso del mismo que determinarán la calidad de los resultados.

En la interacción del proceso participan dos elementos de vital importancia como son el maestro y el alumno, quienes de acuerdo a sus expectativas hacia el aprendizaje desarrollarán una buena o mala relación.

El maestro como líder de su clase, coordinador de las actividades del aprendizaje, propiciará que el alumno pueda adquirir sentimientos de superación, de valor personal, de estimación, un concepto de sí mismo o todo lo contrario, sentimientos de minusvalía, frustración, apatía e inadecuación.

Los maestros como parte esencial de la relación educativa estamos obligados a promover un ambiente óptimo para que se generen buenas relaciones maestro-alumno basadas en la confianza y respeto mutuos.

Al preguntarles a los profesores cómo es la relación con sus alumnos dentro y fuera del salón de clases, la mayoría de los docentes manifestó que tiene una convivencia sana con sus alumnos, poniendo siempre por delante el respeto, suelen escucharlos si tienen algún problema en casa o algún problema personal que los esté afectando, en dado caso si es muy grave el problema los canalizan con el psicólogo quien los ayuda y orienta en dicho caso. La postura que los maestros deben tener ante sus alumnos son diversas unos suelen ser orientadores, otros autoritarios, unos pueden ser considerados como amigos siempre y cuando no se pierda el respeto. “Me llevo bien con ellos hasta cierto... los apoyos, los escucho” (Entrevistado 9) “Muy bien Tratamos de ser una relación de respeto una relación cordial porque cuando es de confianza no requiere el apoyo Pues con confianza vengan y se acercan los otros” (Entrevistado 8)

El plano normativo

Constituido por las normas o reglas de acción e imperativos que anuncian algo que debe ser.

Al preguntarles sobre si existen tipos de normas que protejan la diversidad en el aula de clases, los profesores manifestaron lo siguiente:

“Bueno yo aquí en mi salón, implementó el primer día, nadie se habla por apodos, está prohibido no hay insultos, nadie se habla por el nombre de la mamá y el respeto ante todo” (Entrevistado 2, 6)

“Principalmente el respeto, sea alto, blanco, negro, moreno, chaparro, lo que sea siempre el respeto, sí yo les digo a ellos, si no sabes su nombre, aquí no los nombrados por apodos, pregúntale su nombre, simple y sencillamente” (Entrevistado 3, 8)

“Bueno no presencialmente está la de los derechos de los niños y puede estar ahora o está de moda se dividen los programas y problemas de la convivencia escolar sana y pacífica que estrena de los de los aspectos de la educación” (Entrevistado 2)

VI. DISCUSIÓN

Para satisfacer las necesidades de los estudiantes, “los defensores de la inclusión plena propugnan escuelas que enseñan, estimulan y honran a los alumnos” (Arnaiz, s/f, p. 23). Señala también que si seguimos con las aulas como las que hay ahora y con los mismos profesores, con un curriculum como está definido actualmente y con unas estrategias de enseñanza limitadas a las clases y a la instrucción de todo el grupo, no es sorprendente que la inclusión no se vea como posible.

En relación con esto último, se requiere que los profesores aprendan a trabajar con la diversidad y buscar estrategias pedagógicas diversificadas, planificar teniendo en cuenta a todos los miembros de la clase, considerando las diferencias y oportunidades para el aprendizaje, utilizando los recursos disponibles para apoyar el aprendizaje, así como también creando condiciones de apoyo para todos aquellos alumnos que así lo requieran.

Para que eso se dé, se requiere del compromiso del profesor pero también de que la escuela les proporcione los recursos y les de la capacitación necesaria.

VII. CONCLUSIÓN

Atender a las diferencias o a la diversidad en las aulas es uno de los mayores retos que se tienen en la educación básica secundaria. Se requiere por tanto que los profesores tengan la capacidad de predisposición para atender a las diferencias, estar capacitado, ya que necesita contar con un repertorio de destrezas, conocimientos, métodos de enseñanza, materiales didácticos adecuados. También para atender a la diversidad con eficacia dentro de sus aulas, requiere de tiempo pero, tratándose de las escuelas secundarias de carácter público, con grupos numerosos es más complicado para el profesor atender a todos los alumnos, por lo que necesariamente requiere del apoyo tanto dentro como fuera del aula, es decir, de las autoridades directivas y administrativas así como de los padres de familia.

VII.REFERENCIAS

ARNAIZ, P. (s/f). *Sobre la atención a la diversidad*. Recuperado de http://www.jmunoz.org/files/9/Necesidades_Educativas_Especificas/aula_pt/conocer_mas/diversidad-murcia/UNIDAD1.pdf

BAUTISTA, J.M. (2009). *Educación inclusiva y atención a la diversidad*. Recuperado de <http://www.educaweb.com/noticia/2009/11/30/educacion-inclusiva-atencion-diversidad-3976/>

DURÁN (2009). «La formación del profesorado para la educación inclusiva: Un proceso de desarrollo profesional y de mejora de los centros para atender la

diversidad». En *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*. En <http://www.rinace.net/rlei/numeros/vol5-num2/Revista%20Educacion%20Inclusiva.pdf>

FLORES, P. T. (2005). *¿Para qué planificar?* Recuperado de <http://www.educarchile.cl/ech/pro/app/detalle?ID=78296>

FREDES P.C y Lara P.Y (2007). *La atención a la diversidad en el aula: ¿un desafío docente?* Recuperado de <http://bibliotecadigital.academia.cl/bitstream/handle/123456789/547/Tesis%20TPBA%2096.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

LÓPEZ, I.M. y Valenzuela, G.E. (2015). *Niños y adolescentes con necesidades educativas especiales*. En *Revista Médica Clínica Las Condes*. Recuperado de <http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0716864015000085>

ORDÓNEZ A., Ramírez M.L, Escobedo A., Salazar M. J., Ortega M. E y Bran J. (2009) *Guía de Adecuaciones Curriculares para estudiantes con Necesidades Educativas Especiales*. Recuperado de https://www.mineduc.gob.gt/DIGEESP/documents/Manual_de_Adecuaciones_Curriculares.pdf

PARRA, A.M., Pasuy, L.J. y Flóres, J.A. (2012). *Atención a estudiantes con necesidades educativas diversas: clave para la construcción de instituciones de educación superior inclusivas*. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4322865.pdf>

SANDOVAL M. M., Sarrionandia E.G., Simón R.C. Y López C.M. (2016). *Educación inclusiva iguales en la diversidad*. Recuperado de <http://www.ite.educacion.es/formacion/materiales/126/cd/>

FRECUENCIA DE USO DE ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA QUE PROMUEVEN APRENDIZAJES SIGNIFICATIVOS EN LA LICENCIATURA EN DESARROLLO CULTURAL

María Victoria Cacep Rodríguez ^{1*}

I. RESUMEN

Desde los años setentas del pasado siglo ya se esbozaban en los programas nacionales la meta de cambiar el papel pasivo de los alumnos, provenientes de una metodología conductista, a un papel crítico, activo y significativo en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Es hasta el presente siglo cuando los documentos oficiales de las instituciones de educación superior del país incluyen acciones que modifican expresamente la relación maestro-alumno.

Tal es el caso de la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco. Y para lograr ese salto de la enseñanza tradicional o mecánica al aprendizaje significativo ha sido necesario modificar las estrategias docentes, ya que según sean la estrategia de enseñanza docente que se apliquen en el aula será el tipo de conocimiento que se está conformando en los estudiantes.

La presente investigación tiene como propósito constatar la frecuencia de uso de estrategias de enseñanza que promueven aprendizajes significativos en la licenciatura en Desarrollo Cultural de la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco en el periodo correspondiente al ciclo escolar Enero-Agosto de 2015

II. INTRODUCCIÓN

La internacionalización de la educación en México se ve influenciada, inevitablemente, por las organizaciones internacionales, regionales y nacionales que estudian este fenómeno.

Mundialmente el proceso de enseñanza aprendizaje se reconoce, cada vez con mayor importancia, es imperante en la educación superior desarrollar una perspectiva constructiva, humana, activa e intercultural hacia el interior de las universidades y explícitamente desde el currículo.

¹ Doctora en Educación. Profesora Investigadora, DAEA-UJAT.
*email vickycacep@prodigy.net.mx

LAS PERSPECTIVAS CIENTÍFICAS

En este contexto, la internalización viene a ser la respuesta de la Educación Superior para asumir nuevos retos educativos al reconocer su gran responsabilidad en la generación del conocimiento que requiere el mundo laboral, el bienestar social, el desarrollo sustentable, la promoción y la conservación de la riqueza cultural. Por lo tanto incrementar la calidad en la educación y en particular en los procesos de enseñanza aprendizaje es prioritario. [1]

En México desde hace muchos años ha surgido el interés explícito de cambiar las formas de enseñanza en la mayoría de las instituciones de educación, tanto pública como privada, comenzando con la educación básica hasta la educación superior. Desde el gobierno del Presidente Luis Echeverría Álvarez (1970-1976), ya se esbozaba en los programas nacionales la meta de cambiar el papel pasivo de los alumnos, provenientes de una metodología conductista, a un papel crítico y activo en el proceso de enseñanza-aprendizaje [2]

Sin embargo, es hasta el siglo actual cuando la UJAT, en su Modelo Académico de Licenciatura manifiesta que el trabajo docente debe ahora anteponer el aprendizaje de los estudiantes sobre la enseñanza e insiste en que el estudiante debe contar con las condiciones adecuadas para adquirir la competencia de aprender a aprender mientras que el profesor debe enseñar a los estudiantes a aprender y a pensar. [3]

Dichos cambios están fuertemente cimentados en diversos autores que han señalado que en el aula se debe pasar de una enseñanza tradicional a una enseñanza que privilegie el aprendizaje significativo [4] , donde el alumno pueda relacionar sus conocimientos nuevos con experiencias anteriores y que, a su vez, los pueda transferir a otros contextos.

Ese salto de la enseñanza tradicional o mecánica, al aprendizaje significativo sólo se puede lograr si se modifican las estrategias docentes, ya que según sea la estrategia que se aplique con los alumnos es el tipo de conocimiento que se está formando.

Como afirma Porlán, [5], en esta sociedad del conocimiento, la acción del docente debe de ser mediadora y generadora de aprendizajes significativos mediante enfoques constructivistas, pues en muchas ocasiones el aprendizaje del alumno es memorístico al utilizar sólo técnicas de repaso de mantenimiento, como subrayar, destacar o repetir la información. Rara vez hace elaboraciones conceptuales, propias del constructivismo y del aprendizaje significativo. [6]

Por ello, ha surgido el interés por saber lo que realmente sucede en el aula, respecto a la aplicación de estrategias docentes. Es decir, conocer qué actividades realiza el docente para facilitar que el alumno tenga como producto del curso o asignatura, aprendizajes significativos.

II. OBJETIVOS Y METAS

La presente investigación tiene como propósito constatar la frecuencia de uso de estrategias docentes que promueven aprendizajes significativos que implementan los maestros de la licenciatura en Desarrollo Cultural de la UJAT.

Toda estrategia docente que se idee debe partir del conocimiento de cómo aprende el sujeto y cuáles son las variables que se deben manipular en el contexto educativo para favorecer ese aprendizaje; Para lograr que se produzcan aprendizajes significativos en el aula es indispensable aplicar estrategias docentes que faciliten dicho proceso.

Algunas estrategias docentes que han sido presentadas por Díaz Barriga y Hernández Rojas [7] como estrategias que facilitan el aprendizaje significativo de los alumnos y que fueron evaluadas según su frecuencia de uso son las siguientes:

- Actividad Generadora de Información Previa: Esta estrategia permite a los alumnos reflexionar y compartir los conocimientos previos sobre un tema determinado se le conoce también como lluvia de ideas.
- Actividad Focal Introdutoria: comprende en sí misma un gran número de actividades inusuales que hacen los profesores, sobre todo al inicio de la clase, que buscan atraer la atención de los alumnos, activar los conocimientos previos o incluso crear una apropiada situación de motivación
- Positivo-Negativo-Interesante: es una estrategia útil para lograr un equilibrio en los juicios valorativos, y por lo tanto, para tomar decisiones fundamentales.
- Discusión Guiada: es aplicada cuando un docente interactúa mediante el diálogo y el cuestionamiento con sus alumnos básicamente a través de la pregunta.
- Objetivos e Intenciones: son enunciados que describen con claridad las actividades de aprendizaje y los efectos que se pretenden conseguir en el aprendizaje de los alumnos al finalizar una experiencia
- Diagrama de Llaves: es una representación gráfica donde la información se organiza de forma lógica y jerárquica estableciendo relaciones de inclusión entre los conceptos o ideas.
- Mapas Conceptuales : La presente estrategia tiene por objeto representar relaciones significativas entre conceptos en forma de proposiciones
- Respuesta Anterior-Pregunta-Respuesta Posterior: es una estrategia que permite construir significados en tres momentos basados en una pregunta provocativa inicial, una respuesta anterior anticipada y una respuesta posterior a la exposición del material.
- Lo Que Sé-Lo Que Quiero Saber-Lo Que Aprendí: es una estrategia que permite verificar el conocimiento que tiene el alumno o el grupo sobre un tema a partir de los siguientes puntos: lo que sabe o que conoce; lo que quiere saber, que son las dudas o incógnitas que se tienen sobre el tema y lo que aprendió, lo cual permite verificar el aprendizaje significativo alcanzado.
- Cuadro Sinóptico : proporciona una estructura coherente global de una temática y sus múltiples relaciones

LAS PERSPECTIVAS CIENTÍFICAS

- Analogías: son una estrategia de razonamiento que permite relacionar elementos o situaciones cuyas características guardan semejanza
- Resumen es una versión breve y precisa del contenido de un documento que contiene las ideas principales del texto que habrá de aprenderse:

Se toma como marco conceptual de referencia a la teoría del aprendizaje significativo [8] y la aplicación de ésta mediante estrategias docentes propuesta por Díaz Barriga Arceo y Hernández Rojas.

III. MATERIALES Y MÉTODOS

Se seleccionaron el total de los docentes de la licenciatura. 15 Docente a los que se les aplicó la encuesta Escala de Estrategias Docentes para Aprendizajes Significativos (EEDAS) de Méndez y Gonzáles. [9]

El instrumento está formado por 12 subescalas; cada una de las cuales contiene indicadores de la aplicación de una estrategia docente que promueve el aprendizaje significativo.

Los ítems están redactados en primera persona y con un lenguaje acorde a la población a la cual está dirigido el instrumento. El total de 136 reactivos tiene un formato tipo Likert, cuyas opciones de respuesta son: Siempre, Muchas veces, A veces, Pocas veces y Nunca, con un puntaje de 5 a 1, siendo todos ítems positivos.

Para la inclusión en la investigación se contó con datos sobre el sexo, la edad, los años de antigüedad, categoría y la formación académica de cada uno de los docentes encuestados.

Las opciones de respuesta fueron:

Categoría de respuesta	% de veces en que se realiza el comportamiento en el mes
Siempre	100%
Muchas veces	75%
Algunas veces	50 %
Pocas veces	25%
Nunca	0%

Las estrategias y el número de ítems evaluados fueron:

- Actividad Generadora de Información Previa (14 ítems);
- Actividad Focal Introdutoria (13 ítems);

- Positivo-Negativo-Interesante (14 ítems);
- Discusión Guiada (16 ítems);
- Objetivos e Intenciones (6 ítems);
- Diagrama de Llaves (3 ítems);
- Mapas Conceptuales (24 ítems);
- Respuesta Anterior-Pregunta-Respuesta Posterior (7 ítems);
- Lo Que Sé-Lo Que Quiero Saber-Lo Que Aprendí (6 ítems);
- Cuadro Sinóptico (5 ítems);
- Analogías (10 ítems)
- Resumen (18 ítems).

IV. RESULTADOS

Las sub escalas con su respectivo número de ítems y sus porcentajes de aplicación fueron los siguientes:

1. Actividad Generadora de Información Previa (14 ítems);	45.48%
2. Actividad Focal Introdutoria (13 ítems);	46.44%
3. Positivo-Negativo-Interesante (14 ítems);	50.57 %
4. Discusión Guiada (16 ítems);	56.16 %
5. Objetivos e Intenciones (6 ítems);	49.58 %
6. Diagrama de Llaves (3 ítems);	42.08 %
7. Mapas Conceptuales (24 ítems);	45.10 %
8. Respuesta Anterior-Pregunta-Respuesta Posterior (7 ítems);	36.25 %
9. Lo Que Sé-Lo Que Quiero Saber-Lo Que Aprendí (6 ítems);	32.50 %
10. Cuadro Sinóptico (5 ítems);	38.75 %
11. Analogías (10 ítems) y	48.37 %
12. Resumen (18 ítems).	43.47 %
Total 44.56 %	

VI. DISCUSIÓN

Los maestros de la licenciatura en Desarrollo Cultural pocas veces (25–50 %) utilizan estrategias de enseñanza que promuevan aprendizajes significativos en el aula con sus alumnos.

Cada subescala proporcionó un porcentaje de frecuencia de uso diferente. Pero en general se puede observar que todas las subescalas se mantienen en el rango de A veces y Pocas veces en la frecuencia de uso de los diversos ítems.

LAS PERSPECTIVAS CIENTÍFICAS

La subescala que mayor frecuencia obtuvo en la presente evaluación fue la Discusión Guiada, se considera este resultado debido a la posibilidad de dicha estrategia de adaptarse a cualquier materia y aplicable en todos los niveles educativos.

La subescala de menor puntaje fue Lo Que Sé-Lo Que Quiero Saber-Lo Que Aprendí. Se considera de vital importancia ya que de esta manera se reactivan los conocimientos previos se toma conciencia de lo aprendido y se prevén los futuros contenidos de aprendizajes.

V. CONCLUSIONES

La globalización está permeando casi todos los ámbitos a nivel mundial y la internalización viene a ser la respuesta de la Educación Superior para asumir nuevos retos educativos al reconocer su gran responsabilidad en la generación del conocimiento que requiere el mundo laboral, el bienestar social, el desarrollo sustentable, la promoción y la conservación de la riqueza cultural por lo tanto incrementar la calidad en la educación es prioritario.

La calidad educativa requiere del conocimiento de variedad de estrategias docentes de enseñanza que buscan abatir la repetición y memorización e incentiven la reflexión, análisis y la construcción del conocimiento. Se aspira a que estas estrategias de enseñanza permitan que el educando cree, diseñe y resuelva, lo que da pauta para que alcance aprendizajes significativos y cuente además con medios para su enriquecimiento personal.

Para lograr este reto, entre otras cosas se necesita de una transformación en las concepciones pedagógicas en los métodos de enseñanza, de manera que se llegue a que los maestros asimilen creativamente la realidad y puedan intervenir en ella y transformarla de acuerdo con las condiciones histórico concretas actual. La licenciatura en Desarrollo Cultural de la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco, por supuesto que no escapa a lo planteado anteriormente. Se considera imprescindible el trabajo docente en función de la formación y el desarrollo de habilidades centrado en el estudiante y en el aprendizaje.

En su mayoría los docentes de la Lic. en Desarrollo Cultural provienen de otros campos del conocimiento y generalmente suelen estar vinculados al campo de la ciencia; por lo que se reconocen ciertas carencias en la formación didáctica y pedagógica que les posibilite alternativas y soluciones concretas en sus estrategias docentes. Los docentes de dicha licenciatura manifiestan tener acceso a múltiples cursos de formación, pero no necesariamente en los temas de estrategias de enseñanza.

El proceso enseñanza aprendizaje basado en el constructivismo es un proceso multidimensional; por lo que se requiere del diseño de acciones que aseguren la apropiación y participación de la comunidad universitaria en la aplicación

de tales cambios, involucrando a todos los actores universitarios: profesores, estudiantes, funcionarios, administrativos.

Es fundamental el diseño del programa de formación y actualización del personal docente, de manera que se logre contar con profesores que asuman su papel como facilitadores del aprendizaje significativo de los estudiantes, que estén actualizados en los contenidos de la profesión o disciplina que cultivan y ligados con sus entornos, que cuenten con los elementos didácticos y pedagógicos y el conocimiento de las nuevas herramientas de información y comunicación.

VI. REFERENCIAS

- [1] DE WIT, Hans (2002), *Internationalization of higher education in the United States of America and Europe: a historical, comparative, and conceptual analysis*, Westport, CT, Greenwood.
- [2] ORNELAS, Carlos. (1995). *El sistema educativo mexicano*. México, D.F.: Centro de investigación y docencia económicas Nacional Financiera y Fondo de Cultura Económica.
- [3] UJAT Tomado de Plan de Desarrollo Institucional 2012-2016 <http://www.ujat.mx/interioradentro.aspx?ID=17651&NODO=1> 08 de abril de 2015
- [4] GARCÍA Madruga, Juan. (1990). *Aprendizaje por descubrimiento frente a aprendizaje por recepción: la teoría del aprendizaje verbal significativo*. En C. Coll, J. Palacios y A. Marchesi. *Desarrollo psicológico y educación, II: Psicología de la Educación* (pp.81-92). Madrid, España: Alianza Editorial
- [5] PORLÁN, Rafael. (2000). *Constructivismo y escuela: hacia un modelo de enseñanza-aprendizaje basado en la investigación* (6a. ed.). Sevilla, España: Diada.
- [6] POZO, Juan. (1990). *Estrategias de aprendizaje*. En C. Coll, J. Palacios y A. Marchesi (Eds). *Desarrollo psicológico y educación II: Psicología de la Educación* (pp.199-221). Madrid, España: Alianza Editorial.
- [7] DÍAZ Barriga, Frida y Hernández Rojas, Gerardo (2002). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista* (2a.ed.). México, D.F.: Mc Graw Hill
- [8] AUSUBEL, David, Novak, Joseph, y Hanesian, Helen. (1983). *Psicología educativa: Un punto de vista cognoscitivo* (2a. ed.). México, D.F.: Trillas.
- [9] MENDEZ Hinojosa, Luz Marina y González Ramirez, Mónica T. file:///F:/escala-estrategias-docentes-aprendizajes-significativos-mendez-gonzalez_01.pdf

DIAGNÓSTICO DE COMPETENCIA EN ALFABETIZACIÓN INFORMACIONAL DE LOS ESTUDIANTES DE 8 VO. SEMESTRE GRUPO “A” DE LA LICENCIATURA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN, DIVISIÓN ACADÉMICA DE EDUCACIÓN Y ARTES, UJAT

**Gloria Elena Gómez Flores
Eduardo Jesús Gordillo Fuentes
Verónica de la Cruz Villegas
Edna María Gómez López**

I. RESUMEN

En este trabajo se presenta un estudio que dio a conocer el grado de competencia en alfabetización informacional con el que cuentan los estudiantes de 8° semestre grupo “A” de la licenciatura en Ccs. de la Educación, con el fin de contribuir al desarrollo de esta competencia informacional pues es de gran importancia y una necesidad el desarrollo de la misma; ya que es indispensable que los estudiantes desarrollen bien todas las competencias, porque es lo exige esta nueva sociedad ser una persona competente para poder insertarse con gran facilidad en el campo laboral. Además de mejorar la calidad tanto en su quehacer académico y personal. Asimismo, la realización de este estudio permitió diagnosticar si los estudiantes cuentan con la habilidad para búsqueda de información tanto línea como impresa, y de igual manera del uso de los recursos en línea que ofrecen información certera en este caso las que brinda la UJAT, con la finalidad de dar soluciones prácticas, a estos. Por lo tanto, es importante considerar que los estudiantes universitarios deben egresar con nuevas habilidades que los ayuden a resolver las problemáticas a las cuales se enfrentan en esta nueva era de la información. Puesto, que la alfabetización informacional implica la capacidad de analizar, clasificar, evaluar, utilizar y seleccionar las fuentes de información, que permiten satisfacer las necesidades de información que surgen tanto en el proceso de aprendizaje como en la vida cotidiana.

II. INTRODUCCIÓN

El advenimiento de las tecnologías ha tenido un gran impacto en los ámbitos en los que se desarrolla el hombre y primordialmente en los estudiantes ya que ellos explotan habitualmente estos grandes beneficios que ofrecen las tecnologías de la información y la comunicación, brindando un sinnúmero de herramientas que son de gran utilidad para satisfacer nuestras necesidades. Debido a esta nueva cultura de la sociedad se necesita saber cómo buscar información, cómo

se accede, se evalúa, se almacena y como se transmite la información en sus diferentes manifestaciones como texto, imágenes y sonidos esto con la finalidad de entender al mundo de hoy para poder tener un mínimo de cultura informática.

Al momento en que nos sumergimos en este mundo nos encontramos con una infinidad de información y muchas veces no tenemos la capacidad de discernir entre tanta información que obtenemos en la Web y cuál es la que realmente satisface nuestras necesidades y sobre todo si cuenta con una gran confiabilidad, es por ello, que debemos desarrollar conocimientos y habilidades tanto instrumentales como cognitivas en relación con la información circulada a través de las nuevas tecnologías tanto para el manejo de software, como para utilizar los distintos servicios de la WWW., pero sobre todo en la búsqueda de información.

Puesto, que el proceso de la alfabetización con lleva elementos tales como: la lectura, producción e interpretación de textos, la selección, el análisis y la evaluación de fuentes de información de diversos sitios que se ofrecen por Internet. Es de esta forma que el proyecto Tuning de América Latina hace mención que los estudiantes deben desarrollar “habilidades para buscar, procesar y analizar información procedente de fuentes diversas” (Latina, 2004-2008), en pocas palabras desarrollar competencias informacionales que les proporcione los conocimientos necesarios para interactuar de forma efectiva con la información; de modo general las competencias en alfabetización informacional son fundamentales en el proceso formativo ya que es de vital importancia que los estudiantes las desarrollen para completar su formación integral, según Kulhthau “la alfabetización vista como un modo de aprendizaje, gira en dos ejes, el primero en la formación de ciudadanos capaces de desarrollar competencias necesarias en la nueva sociedad de la información, y el segundo referente a las transformaciones en el sistema educativo necesarias para esta sociedad” (Lahera, 2007). Considerándose como un prerrequisito la habilidad del estudiante para participar eficazmente en la Sociedad de la Información, es así que a partir del desarrollo de esta competencia se da paso hacia la alfabetización informacional.

III. OBJETIVOS Y METAS

Conocer el grado de alfabetización informacional de los estudiantes 8vo. semestre grupo “A” de la Licenciatura en Ciencias de la Educación en relación al uso de las tecnologías de la información y comunicación en páginas digitales y/o usos virtuales durante el proceso de la formación profesional.

IV. MATERIALES Y MÉTODOS

4.1 Metodología

El enfoque metodológico que se ha seguido en este estudio ha sido la cuantitativa. La investigación cuantitativa “utiliza la recolección y el análisis de datos para

contestar preguntas de investigación y probar hipótesis establecidas previamente y confía en la medición numérica, el conteo y frecuentemente en el uso de la estadística para establecer con exactitud patrones de comportamiento de una población” (Sampieri, Fernández Collado, & Baptista Lucio, 2010). Es por ello, que en este estudio se pudo conocer a través del instrumento de recolección de datos (encuesta), las competencias de alfabetización informacional con las que cuentan los estudiantes de 8vo. Semestre grupo “A” de la Licenciatura en Ciencias de la Educación, en pocas palabras el desarrollo de las habilidades para la búsqueda y uso de la información tanto impresa como digital. En este caso, al realizar este tipo de estudio en la investigación se permitió de igual manera conocer el desconocimiento que tienen los estudiantes de otros recursos en las cuales ellos pueden obtener información confiable, ya que cuando accesan a la web solo utilizan su buscador habitual en lugar de recurrir a otros medios como por ejemplo otros motores de búsqueda, bibliotecas virtuales e inclusive los textos impresos de la biblioteca tradicional. Y así mismo, corroborar si este déficit se debe a si el docente no está interviniendo de manera correcta, ya que el desarrollo de habilidades en información debe partir del docente, para que se posibilite una transmisión progresiva de las mismas a los estudiantes como parte de una formación integral y asimismo lograr erradicar este problema.

El diseño de esta presente investigación es transeccional o transversal, la cual recolecta datos en un solo momento, en un tiempo único. Su propósito es describir variables y analizar su incidencia e interrelación en un momento dado (Sampieri, Fernández Collado, & Baptista Lucio, 2010) pues se recolecto información que permitió identificar y analizar los datos recogidos para notar las debilidades y fortalezas en competencias de información de los estudiantes de 8° semestre grupo “A” de la Licenciatura en Ciencias de la Educación.

La investigación descriptiva busca especificar propiedades, características y rasgos importantes de cualquier fenómeno que se analice” (Sampieri, Fernández Collado, & Baptista Lucio, 2010). Asimismo, es un estudio descriptivo porque nos interesó conocer y describir el grado de alfabetización informacional que poseen los estudiantes de 8° semestre grupo “A” de la Licenciatura en Ciencias de la Educación, realizándose así mismo un análisis y medición de los mismos. La población (o universo de estudio) comúnmente se entiende como “totalidad de un fenómeno de estudio, incluye la totalidad de unidades de análisis o entidades de población que integran dicho fenómeno [6-7]. El universo o población de este estudio son los 15 estudiantes de 8vo. Semestre grupo “A” de la Licenciatura en Ciencias de la Educación, pertenecientes a la División Académica de Educación y Artes UJAT. Para efectos de este trabajo de investigación, solo se tomó cierto grupo y semestre con la finalidad de conocer si ya estando apunto de egresar de la licenciatura antes mencionada, habían desarrollado la habilidad para la búsqueda de información y así mismo si conocían los recursos en línea que ofrece la UJAT en su página web. Esto, con el propósito de conjeturar si se está completando su formación integral. Asimismo, la calidad y pertinencia de la capacidad y competitividad académicas, se deben reflejar en la mejora de

la atención y formación integral en cuanto a: conocimientos, metodologías, aptitudes, actitudes, destrezas, habilidades, competencias laborales y valores que le permita construir con éxito su futuro, ya sea al incorporarse al mundo del trabajo, en sus relaciones diarias con la sociedad o continuar con su preparación académica a lo largo de toda la vida (PIFI, 2014-2015).

El instrumento que se utilizó para la recolección de datos fue la encuesta que se aplicó a los 15 estudiantes de 8vo. Semestre grupo “A” de la Licenciatura en Ciencias de la Educación de la División Académica de Educación y Artes con la finalidad de obtener datos referentes al grado de alfabetización informacional que poseen. De igual forma, para la realización de la encuesta se tomó como guía algunos parámetros de las Normas sobre aptitudes para el acceso y uso de la información en la Enseñanza Superior (ALA, 2000) (José A. Gómez Hernández, 2001). La medición de los datos, permitió detectar la necesidad e importancia del desarrollo de competencias en cuanto a la búsqueda de información que deben poseer los estudiantes para completar su formación integral, ultimadamente que ellos se desarrollen en un área en específico, deberán desarrollar las 27 competencias genéricas que menciona el proyecto tuning de América Latina, pero en esta investigación solo se tomó en cuenta una de ellas que es la habilidad para buscar, procesar y analizar información procedente de fuentes diversas. Ya que es necesario, para que pueda aprovechar y participar de las ventajas que brinda la sociedad de la información.

La interpretación de los resultados de los reactivos aplicados, constituyo la base para determinar lo que se sugirió. Datos generales que contribuyen a obtener una solución en particular, con ello se resume la aplicación del método deductivo en el proceso de la investigación.

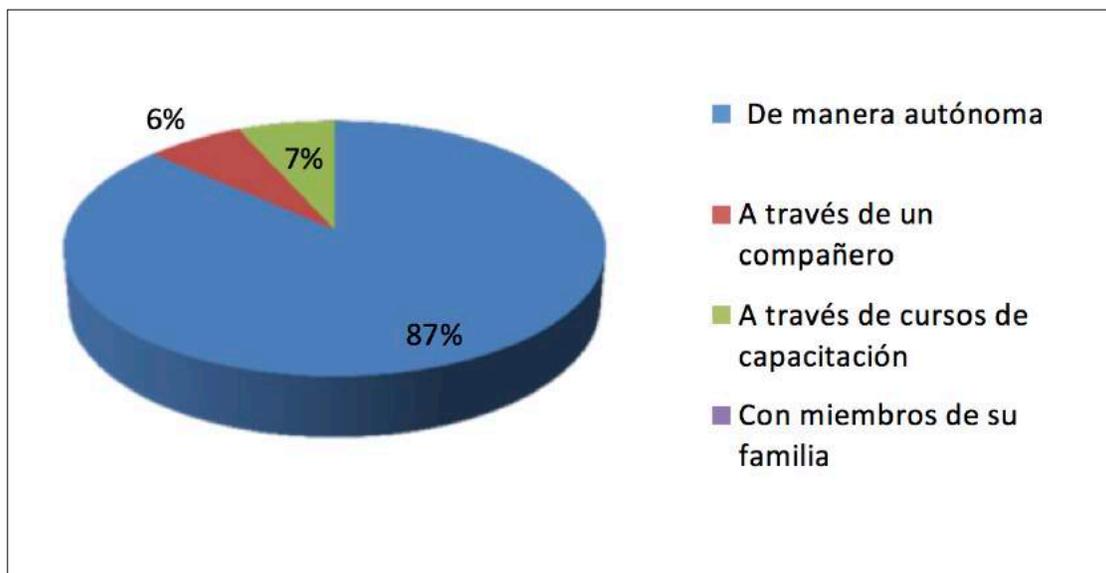
V. RESULTADOS

La aplicación del cuestionario permitió conocer el grado de competencia informacional con el que cuentan los estudiantes en relación a la búsqueda de información en páginas digitales o textos impresos, y así mismo el uso de los recursos en línea que ofrece la UJAT.

Por lo anterior, se efectuó el análisis a través del sistema estadístico de los datos obtenidos por medio del cuestionario aplicado a los 15 estudiantes de 8vo. Semestre grupo “A” pertenecientes a la División Académica de Educación y Artes, el resultado de los 21 reactivos, de los cuales algunos se muestran a continuación:

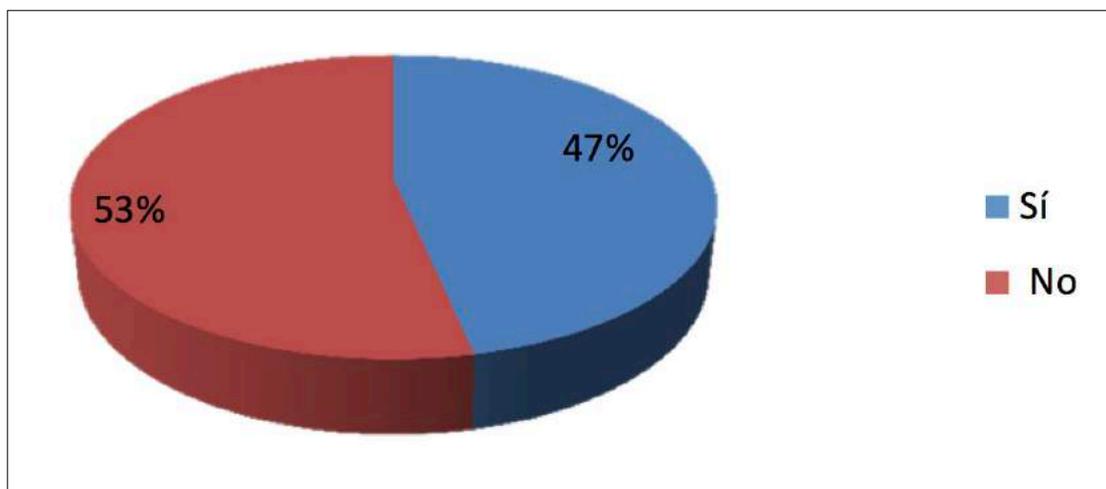
Con respecto a este gráfico, el 100% de los estudiantes contestaron que cuando buscan información recurren frecuentemente al internet, esto quiere decir que la mayoría optan por consultar buscadores en Internet (por ejemplo Google), desaprovechando así el uso de los demás medios como los recursos en línea que ofrece la UJAT en su página web y de igual manera la consulta en la biblioteca de

la DAEA, que les podrían facilitar la búsqueda de información objetiva para sus investigaciones y ampliar sus conocimientos, ya que dejan de lado la posibilidad de ubicar otras fuentes importantes que les permita responder a sus necesidades de información.



Para la búsqueda de información, ¿A dónde recurre con mayor frecuencia?.

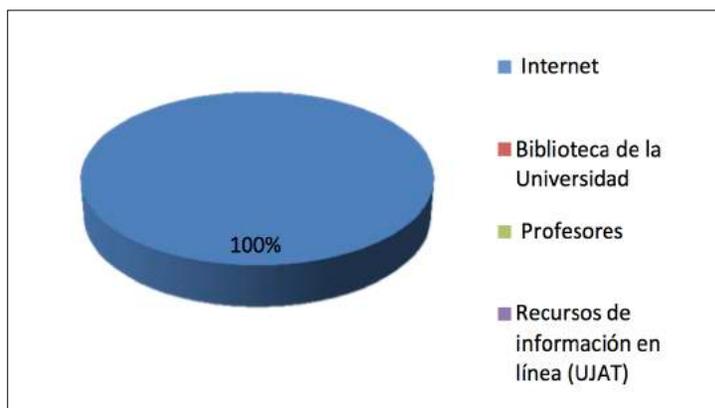
Con respecto a cómo los estudiantes han aprendido a buscar información por medio del internet, los resultados del gráfico revelan que al 87% han aprendido de manera autónoma, mientras que el 7% a través de cursos de capacitación y el 6% a través de un compañero. Esto quiere decir, que los estudiantes no tienen un aprendizaje en cuanto a la búsqueda de información y todo lo que implica en ella como localizarla, evaluarla y utilizarla eficazmente, en pocas palabras para desarrollar competencias informacionales.



¿De qué manera ha aprendido a buscar información en Internet?.

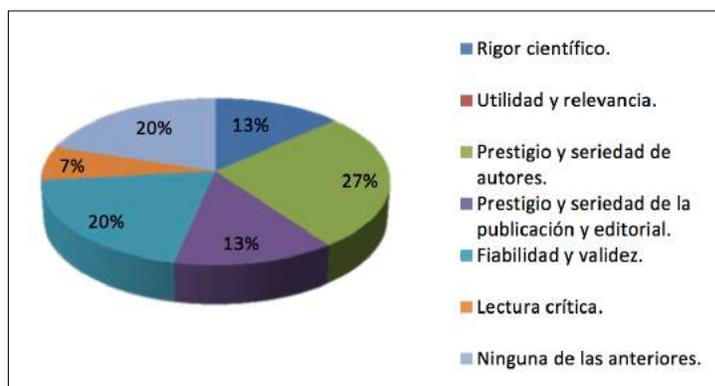
LAS PERSPECTIVAS CIENTÍFICAS

Como se muestra en el gráfico el 47% de los estudiantes si conoce la clasificación que existe en relación a las fuentes primaria y secundaria, mientras que el 53% desconocen su clasificación. En definitiva, los estudiantes no conocen la clasificación que existen dentro de las fuentes de información tanto primaria como secundaria, ya que es de gran importancia conocerlas para comprender aquellos elementos de los cuales se puede obtener información necesaria.



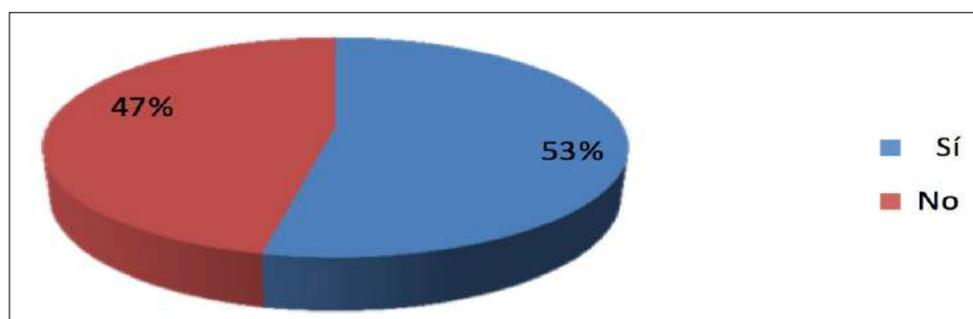
¿Sabes la clasificación que existe dentro de cada una de las fuentes de información (primaria, secundaria)?.

En el gráfico se visualiza que el 27% de los estudiantes tiene como criterio para evaluar la calidad y relevancia de la información por el prestigio y seriedad de los autores, el 20% por su fiabilidad y validez, mientras que el otro 20% no toma en cuenta ningún criterio, el 13% por el prestigio y seriedad de la publicación y editorial, el otro 13% por su rigor científico y el 7% por la lectura crítica. Esto también nos indica, que los estudiantes no evalúan la información que requieren para resolver su problema principal con la información buscada por los distintos medios. Puesto que al momento de evaluar la información se tiene que tener en cuenta seis criterios que son relevancia, alcance, autoridad-credibilidad, actualidad, objetividad y exactitud. Además de esto, un porcentaje de los estudiantes no utilizan ningún criterio para evaluar la información buscada en los distintos formatos, teniendo un déficit en competencia informacional.



Señale qué criterios tiene en cuenta para evaluar la calidad y relevancia de la información obtenida.

En esta gráfica se visualiza que el 53% de los estudiantes si tienen conocimiento de la existencia de los recursos que la UJAT ofrece en su página web en este caso la biblioteca virtual, mientras que el otro 47% no tiene conocimiento alguno de su existencia. Esto nos da a entender que ultimadamente de que la mayoría de los estudiantes encuestados tengan el conocimiento de su existencia y el otro porcentaje no, nos hace percatarnos que no se ha tenido esa iniciativa o darle auge a esos recursos que pueden utilizar el 100% de todos los estudiantes matriculados, ya que se están perdiendo de los beneficios de obtener información fidedigna al momento de realizar tanto sus actividades académicas como personales.



¿Sabías que la UJAT cuenta con una biblioteca virtual, a la que tienes acceso por ser estudiante?

VI. DISCUSIÓN

La alfabetización informacional es de gran importancia, ya que está constituida como un derecho humano básico en el mundo digital pues capacita a las personas para buscar, evaluar, utilizar y crear información para conseguir sus metas personales, sociales, ocupacionales y educativas. Además, es crucial para el desarrollo de ventajas competitivas que les ayuda a afrontar los nuevos retos tecnológicos, de ahí parte la necesidad de plantear estrategias que les permitan ser autosuficientes en los procesos de aprendizaje, y aprender habilidades y competencias en la búsqueda de información. En definitiva, el objetivo de la alfabetización informacional es crear aprendices a lo largo de la vida, personas competentes para encontrar, evaluar y usar información eficazmente para resolver problemas y tomar decisiones (UNESCO, Noviembre). Ante estas circunstancias, es necesaria dentro del ámbito educativo la intervención del docente pues él es promotor y actor fundamental en la práctica, así como el principal motivador de los estudiantes para lograr hacer un buen uso de estas fuentes y desarrollar las habilidades en información que requieren. De este modo, el desarrollo de habilidades en información debe partir del docente, para que se posibilite una transmisión progresiva de las mismas a los estudiantes como parte de una formación integral y así mismo se refleje en las habilidades que los estudiantes requieren para lograr un manejo integral de la información, porque cuando se accede a la información en algunos casos no suele existir ningún tipo de filtro sobre la calidad de la información.

Lo anterior muestra a través de los resultados que la formación académica que desarrolla la universidad propicie el desarrollo de competencias informacionales en los estudiantes para completar su formación integral, ya que es un prerrequisito para participar eficazmente en la sociedad de la información.

VII. CONCLUSIONES

Con la realización de este trabajo de investigación se suscitaron ciertas conclusiones que se derivan de los resultados obtenidos. De esta manera, se concluyó que los estudiantes no tienen una instrucción en cuanto a la búsqueda de información y todo lo que implica en ella como localizarla, evaluarla y utilizarla eficazmente, en pocas palabras, no existe un modelo de alfabetización informacional enfocado a la enseñanza de habilidades en información. Se constató que cuando buscan información recurren frecuentemente al internet, (por ejemplo Google), desaprovechando así el uso de los demás medios como los recursos en línea que ofrece la UJAT en su página web y de igual manera la consulta en la biblioteca de la DAEA. Asimismo, no conocen los distintos tipos de fuentes de información y de igual forma la clasificación que existe dentro de las mismas (primaria, secundaria), puesto que, es de gran importancia conocerlas para comprender aquellos elementos de los cuales se puede obtener información necesaria. De igual forma, se pudo percatar que no tienen conocimiento de ellos y lamentablemente no los utilizan ya que estos ayudan a ampliar, limitar o definir búsquedas rápidamente y pueden incrementar considerablemente la eficacia de las búsquedas de información.

De igual manera, se reflejó que no evalúan la información que requieren para resolver su problema con la misma, además de esto, un porcentaje de ellos no utilizan ningún criterio para evaluarla en los distintos formatos, teniendo un déficit en competencia informacional. En cuanto a los recursos en línea que ofrece la UJAT en su página web, se pudo percatar que aunque la mayoría de los estudiantes tienen el conocimiento de su existencia y el otro porcentaje no, nos hace darnos cuenta que no se ha tenido esa iniciativa o darle auge a esos recursos que pueden utilizar el 100% de todos los estudiantes matriculados. Igualmente, manifestaron que no utilizan las bibliotecas virtuales, además de los buscadores que se ofrecen, los estudiantes utilizan la mayor parte del tiempo el Google para realizar sus actividades académicas, desaprovechando así el uso de los demás buscadores académicos que le podrían facilitar la búsqueda de información objetiva para sus investigaciones y ampliar sus conocimientos.

VIII. REFERENCIAS

GÓMEZ Hernández José A., F. B. (Diciembre de 2001). *De la formación de usuarios a la alfabetización: Propuestas para enseñar las habilidades de información*. Obtenido de <http://eprints.rclis.org/20758/1/alfin%20scire%202001.pdf>

LAHERA, Y. M. (2007). *Diseño de programas de alfabetización informacional*. (Acimed, Ed.) Obtenido de http://bvs.sld.cu/revistas/aci/vol15_3_07/aci09307.htm

LATINA, T. A. (2004-2008). *Competencias Genéricas de América Latina*. Obtenido de <http://tuning.unideusto.org/tuningal/index.php?option=content&task=view&id=217&Itemid=246>

PIFI, P. I. (2014-2015). *Guía para formular el Programa Integral de Fortalecimiento Institucional 2014- 2015*. Obtenido de *Análisis de la atención y formación integral del estudiante*: http://pifi.sep.gob.mx/ScPIFI/GuiaPIFI_2014/guia/10/13

SAMPIERI, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2010). *Metodología de la investigación* (5 ed. ed.). México: Mc Graw Hill Interamericana editores, S.A de C.V.

TAMAYO, M. (2003). *El proceso de la investigación científica* (4 edición ed.). (g. Noriega, Ed.) Limusa S.A de C.V.

UNESCO, N. F. (Noviembre). *Declaración de Alejandría sobre la alfabetización informacional y el aprendizaje a lo largo de la vida*. En *Faros para la sociedad de la información*.

LA MUJER EN EL CINE MEXICANO DE LUIS BUÑUEL

Delfín Romero Tapia ^{17*}
Raúl Armando Hernández Glory¹

I. RESUMEN

La presente ponencia aborda los resultados finales del estudio de la mujer en los filmes mexicanos de Luis Buñuel, bajo un análisis temático centrado en 2 temas: la sexualidad y el erotismo; para lo cual se estudiaron cinco filmes del director español: *Susana, carne y demonio* (1950), *Los Olvidados* (1950), *Subida al cielo* (1951), *El bruto* (1952) y *Viridiana* (1961). En los resultados podemos identificar los diversos patrones de sexualidad presentados dentro de las películas de Buñuel, como es el orden patriarcal y los esquemas morales y socio-culturales que regían en el México de los años cuarenta, cincuenta y sesenta del siglo pasado. Así mismo, se estudió la representación erótica dentro de los filmes de Buñuel; esa mirada de la mujer como objeto de deseo y su imagen ante la cámara, que se presenta con una desnudez vedada y claras insinuaciones sexuales.

II. INTRODUCCIÓN

Apreciar el cine de Buñuel, es adentrarse en un mundo fascinante; es como entrar a otra dimensión, al espacio de los sueños, del humor negro, el anticlericalismo, la crítica social y del fetichismo, en el que vaga la eterna imagen de un señor con un saco, sin que sepamos jamás qué lleva en él; universo onírico, puerta de acceso al inconsciente, el lugar donde se ocultan las pasiones y los deseos (Losilla, 2000, p. 55). Ahí es donde Buñuel centra su mensaje, en la libido, la pasión insana, lo prohibido. Un cine cargado de sexualidad explícita remarcada en imágenes de tobillos que se desnudan frente a la mirada del espectador; ese es el cine de Buñuel, que no respeta casa ni iglesia para mostrarla, pero, ¿cómo construye la mirada erótica y sensual de las mujeres en las películas mexicanas?, ¿cómo son más allá de una belleza física? ¿Son seres pasivos o mujeres fatales?, ¿son la representación de mujeres universales o su imagen está construida en base a un reflejo de la idiosincrasia mexicana? Todo esto bajo la óptica de un fetichista consumado, un ser terriblemente erótico pero que a la vez presenta el sexo de una manera sumamente ambigua, evade el desnudo, salvo en ocasiones; le repugnaba el desnudo; y él en su vida era muy moralista (Sánchez Vidal, 2000); y si consideramos que siendo un ateo, su concepción del pecado es muy grande, entonces cada película se torna diferente.

¹⁷ Profesor Investigador, DAEA-UJAT.

*delfusrt@hotmail.com

III. OBJETIVOS Y METAS

Analizar la construcción erótica y sexual de los personajes femeninos en el cine mexicano de Luis Buñuel.

3.1. *Objetivos particulares*

1. Analizar la representación de las mujeres en el cine mexicano de Luis Buñuel.
2. Observar el manejo de la sexualidad en el cine mexicano de Luis Buñuel.
3. Identificar como se presenta el erotismo dentro de las películas mexicanas de Luis Buñuel.
4. Establecer si la figura femenina dentro del cine mexicano de Luis Buñuel es una construcción universal o una figura acorde a la idiosincrasia mexicana.

IV. MATERIALES Y MÉTODOS

La metodología se basa en un enfoque cualitativo, principalmente desde la investigación hermenéutica cuyo propósito de la misma es incrementar el entendimiento para mirar otras culturas, grupos, individuos, condiciones y estilos de vida, sobre una perspectiva doble de presente y pasado (Sandoval, 1996). Pero uno de los sentidos más determinantes a considerar es que la hermenéutica nos permite acercarnos al texto, en este caso a las películas de Buñuel desde una interpretación literal y, por otro lado, como una interpretación a partir de la reconstrucción del mundo del texto.

Para poder tener una estructura metodológica más confiable trabajaremos con el análisis de contenido, apoyado primordialmente en estructuras de análisis fílmicos, por la propia naturaleza del objeto de estudio. La propuesta partió de construir un discurso a través de un doble análisis de los filmes de Luis Buñuel seleccionados, el análisis temático y el análisis a través del psicoanálisis. Apoyado por la Teoría de la Representación Social que nos permite ver más allá de un reflejo de la realidad una organización significativa. Las personas conocen la realidad que les circunda mediante explicaciones que extraen de los procesos de comunicación y del pensamiento social (Araya Umaña, 2002, p. 11). En este sentido, el cine es un medio idóneo para transmitir valores, conocimientos, creencias y modelos de conductas de una sociedad y su conjunto. La transformación de un concepto en una imagen pierde su carácter simbólico arbitrario y se convierte en una realidad con existencia autónoma (Araya Umaña, 2002, p. 36). De tal manera que lo que representa la película y sus imágenes en conjunto sustituyen la realidad; es decir, la imagen reemplaza de forma natural cómo se percibe el hecho o el objeto representado.

Por su parte, el análisis fílmico basado en el análisis temático, tal y como lo define Aumont y Marie (1990) se presenta como una vía mucho más satisfactoria de cara a la extracción de los posibles elementos comunes presentes en la obra

cinematográfica en este caso el cine mexicano de Buñuel, pero en particular a lo referente a la sexualidad y el erotismo.

Por otra parte el proyecto de investigación se apoya con en la Teoría cinematográfica basadas en el psicoanálisis principalmente en el trabajo Visual Pleasure and Narrative Cinema, escrito por Laura Mulvey donde establece que existen tres formas de mirar a la mujer dentro de los filmes; las tres explícitamente masculinas, en las cuales la mujer es un objeto de la mirada deseante del hombre, del placer de ver y fascinarse con la forma humana: 1. La mirada de los hombres dentro de la narración. Es estructurada para convertir a las mujeres en objetos de aquélla. 2. La mirada de la cámara. Tiene un voyeurismo intrínseco, y suele ser masculina. 3. La mirada del espectador masculino (Cohen y Mast, 1979).

Por su parte Julia Tuñón explica que los rostros femeninos que aparecen en la pantalla muestran la ideología dominante, pero también la mentalidad de una sociedad que, por eso, las recibe y entiende los supuestos que sostienen la trama. Mujeres que se mueven en los espacios del inconsciente colectivo, representadas en la pantalla a través de arquetipos que en nuestro cine mexicano son comunes, como la mujer nutricia o la devoradora. Mary Ann Doane establece que el género del melodrama construye una espectadora femenina, ya que a través de éste se representa (Kaplan, 1998). Pero el cuerpo femenino es sexualidad y, también, se convierte en objeto erótico para el espectador masculino.

V. RESULTADOS

Las mujeres de Buñuel suelen caer en dos categorías: por un lado, hay una construcción diabólica e irracional cuyo objetivo es llevar al hombre a un destino fatalista, lo cual queda en la línea de un surrealismo que intenta alejarse de la supremacía de la razón. Por otro lado, encontramos mujeres sumisas, dóciles, bajo el dominio masculino, siempre dispuestas a acatar la voluntad del hombre que tienen a su lado (Muñoz, 2009).

En ambos casos, hay dos condiciones que se cumplen sin excepción. En primer lugar, las mujeres en la filmografía de Buñuel son bien una proyección de la fantasía masculina (...). En segundo lugar, sin importar el grado de sumisión, las figuras femeninas del cine de Buñuel presentan un carácter de mujer fatal que las caracteriza y las identifica (Muñoz, 2009). Tal es el caso de Meche en Los olvidados, que representa al prototipo de la adolescente de las películas de Buñuel; es un personaje seductor y atractivo, que está aprendiendo el juego de la sexualidad que ya siente en ella, la cual es a la vez una expresión y un arma de manipulación. Se da cuenta de lo que es, al mismo tiempo, víctima de sus impulsos en cuanto no los controla, y dueña de la situación, en cuanto domina sus deseos. Meche es, también como expresa Fernando Césarman: el pasado de la madre de Pedro, quien juega con su sexualidad hasta ser embarazada y abandonada (1976, p. 115). En este mismo filme, Buñuel nos presenta a Marta, la madre más ajena a

la construcción de lo que es la maternidad en el cine mexicano, del melodrama nacional acostumbrado a presentar a madres sacrificadas, que anteponen su vida a sus hijos. Marta es capaz de negarle comida, afecto e inclusive un beso a su propio hijo, a traicionarlo, e inclusive a mandarlo a la cárcel. Marta pagará sus pecados sexuales y el ser mala con Pedro, al vivir la tortura de no saber qué ocurrió con él; solo el espectador junto con Meche y don Carmelo sabrán que el cuerpo de Pedro se encuentra al final de un barranco entre la basura.

Susana representa por un lado la hija adoptiva; por el otro, la mujer carnal en busca de ser deseada por todos. Al otro extremo de esta historia está doña Carmen, la esposa del amo, mujer ataviada con ropa que no deja entrever nada; mujer adulta que ha perdido su poder sexual para provocar en su marido el deseo carnal. Ella, obediente, sumisa, madre que cuida y educa a su hijo, mujer que callará el dolor de ver a su marido besándose con otra, sin poder decir una palabra. Estos personajes se repetirán casi iguales en *Subida al Cielo*; por un lado la virginal Albina, recién casada, asumiendo el rol de cuidadora de su delicada y moribunda suegra; por el otro, Raquel, la perversa que solo busca tener sexo por placer.

El Bruto es una cátedra de la doctrina católica; antes de vivir juntos, Meche y Pedro tendrán que casarse. Por su parte, en este mismo filme se encuentra Paloma, quien es una mezcla curiosa de una mujer sensualmente fuerte, con carácter para controlar a los hombres que la rodean, pero siempre haciendo actividades de ama de casa: lava, plancha y coloca botones; siempre preocupada por la pulcritud de la ropa de su marido y del amante; pero en su rol de la amante controlará todo, y ella será la mujer activa. Mujer fuerte que busca, que consigue lo que quiere, que manda, lucha a golpes con Meche por defender a su hombre; amante despiadada que no le importa rebajarse y denunciar a Pedro con tal de que Meche no siga con él. Así, Buñuel construye por un lado a una niña inocente y por el otro a una mujer. Meche es la virginidad, la sumisión al hombre; la otra, una hembra voraz que hace lo que quiere (Buñuel, de la Colina, & Pérez, 1996, p. 120).

Por su parte, en *Viridiana* presenta a una mujer en camino a la santidad y al pecado, dócil, casi ingenua, con un despertar sexual; la joven Viridiana tendrá que luchar por no ceder a la tentación de su tío. Mujeres que se relacionan con hombres que las desean abierta o secretamente (Bermúdez, 2000, p. 77). El resultado de este deseo prohibido es que de un modo u otro se ven engañados o explotados por mujeres intrigantes; mujeres que al final del camino llevan al hombre a la autodestrucción, a la infidelidad o, en el peor de los casos, a la locura o la muerte; como Pedro en *El Bruto*, a quien solo le resta provocar su muerte en un suicidio redentor; o don Guadalupe, que por Susana pone en riesgo toda su estructura moral y familiar.

VI. DISCUSIÓN

Michel Foucault (1998) (2011) establece que la interpretación histórica de la sexualidad se la da el poder dominante, sea éste el estado, iglesia o el sistema

económico; ellos son los que dictan la ley de sexo, operando bajo patrones binarios de lo lícito e ilícito, permitido y prohibido. Por lo tanto podemos observar que la historia de la sexualidad se rige por tres momentos centrales: el primero es en la antigua Grecia donde la sexualidad se centraba en la figura masculina; la mujer era excluida, su función solamente era la de la procrear. Una segunda etapa fue la conformación de la sexualidad del hombre y la mujer establecida por el cristianismo, que desde los primeros siglos, consideró todo acto sexual como algo sucio o pecaminoso que ofendía a Dios; la única forma permisible de tener intimidad sexual entre la pareja, era bajo la institución del matrimonio: la conversión de dos cuerpos en una sola carne, sellados en el pacto matrimonial. Para regular todo acto sexual fuera del matrimonio se hacía uso de la figura del pecado; el binomio bueno-malo se centró en la mujer a través de la figura de María y Eva; en ese binomio un lado obedecía a la figura virginal y el otro a la mujer provista de sexualidad.

Un tercer momento en la construcción de la sexualidad se centra en la moral victoriana de finales del siglo XIX; esta moral es la que el hombre es un ser pecador, que sólo puede salvarse a través de la fe íntima; pero que a la vez debe de dar constantes pruebas de la pureza de su fe y de su disposición de elegido para la salvación.

El matrimonio era el centro de la sociedad, en él se creaba la imagen del marido/padre, encargado de mantener a la familia y de la educación moral de sus miembros; por su parte la obligación de la mujer se centraba en los deberes del hogar y la crianza de los hijos. La misión de la mujer para la moral victoriana era ser una buena madre y esposa, ser una mujer dependiente y pasiva. El matrimonio no era un vínculo para el placer y el amor, sino para la salvación y la procreación de cristianos sanos.

Por otro lado los estudios de género en el cine nos acercan a la mujer en el cine norteamericano clásico, basándose en la idea psicoanalítica que señala que la diferencia sexual queda marcada a través de la mirada, utiliza aquélla como "arma política" para deconstruir el modo en que el inconsciente de la sociedad patriarcal configura este modelo de representación hegemónico (el cine narrativo), donde la mirada juega un papel fundamental, del mismo modo que es imprescindible en el proceso de formación de la identidad del sujeto.

Concluyendo que las imágenes de las mujeres en el interior del film, están basadas en el erotismo: idioma con el que habla el orden patriarcal dominante. Ese placer erótico en la película, establece su significado y, en particular, el lugar central de la imagen de la mujer. Este análisis se centra en la revisión de los roles asignados a la mujer, plasmados en el juego binario de imágenes positivas versus imágenes negativas: madre/prostituta, la femme fatale/ la chica buena.

Al acercarnos al cine mexicano de esta época, podemos reconocer la construcción de un discurso sustentado en una ideología nacionalista y patriarcal; y las películas sirvieron como una herramienta para difundir la moral de las clases altas hacia el

pueblo, por lo cual en la mayoría de las cintas aparecen familias tradicionales; quien encarnaba a la cabeza de familia manejaba un discurso integrado por los valores imperantes en la época: el machismo en el caso masculino y la abnegación en el femenino. Es el cine enseñando a la gente a ser mexicano (Barbero, 1998, pp. 227-228). Un cine donde es notable la concepción de la sexualidad como una experiencia en la que se puede separar el cuerpo del afecto, en la sociedad occidental, más comúnmente ejercida por los varones que por las mujeres. (Tuñón, 1996, p. 57) por lo que es claro que se impone, para la industria, la necesidad de mediar entre la moral propugnada y la posible y habrá de hacerlo esperando que los espectadores de uno y otro sexo reconozcan en la imagen aquello que suscita su deseo (Tuñón, 1996, p. 57).

6.1. Familia en el cine de Buñuel: ¿una familia muy buñueliana?

La familia en el cine Buñuel se construye en su mayoría con la ausencia de uno de los padres y en ocasiones se desconoce el motivo de su ausencia. En *Los Olvidados* la estructura familiar son muy distintas; por un lado la familia de Pedro, conformada por su joven madre y sus hermanos de distintos padres. En este mismo filme se encuentra otra familia muy disfuncional, familia no constituida por lazos sanguíneos sino por un azar del destino. Un núcleo familiar violentado por el deseo y el poder del padre adoptivo.

Por su parte en *Susana*, la familia que presenta el melodrama es ejemplar, burguesa y católica; preserva las buenas costumbres tanto sociales como religiosas, con una clara representación patriarcal, y una figura de madre sumisa y obediente.

Subida al Cielo presenta una estructura social muy diferente al del México católico de los años 50, en San Jeronimito no existen las iglesias y por ende los matrimonios no son ceremonias religiosas; curiosamente tampoco se presenta la unión civil de los conyugues; en este pueblo de la costa de Acapulco, la unión de las parejas se lleva a cabo si los padres de la novia otorgan su perdón; en acto de veneración a las figuras de los padres. La hija arrodillada suplica el perdón, el cual es concedido; más en tono de comedia si consideramos que medio pueblo está afuera de la casa esperando el perdón para poder pasar a comer. Aunque por la trama los jóvenes novios no podrán llegar a la isla donde los novios desposan a las novias y donde, dejan de ser vírgenes, esto se convierte de secreto a algo de dominio público, pero legalizado y socialmente aceptado.

En *El Bruto* se presentan tres núcleos familiares; por un lado Pedro tiene una mujer con la que vive, y con ella todo una familia de parásitos arrimados. Por otra parte, está la familia de don Andrés, simplemente conformada por el padre anciano y Paloma su mujer; la última familia se conforma por Carmelo González y su hija Meche.

6.2. El erotismo en el cine mexicano de Luis Buñuel. La mirada fetichista y voyeurista

El voyeurismo, el placer de mirar sin ser visto; y el fetichismo, la sexualización de una parte del cuerpo o del vestuario de la mujer con objeto de ocultar/revelar el hecho de la diferencia sexual, serán los recursos más utilizados en el cine de Buñuel: ojos que

miran por cerraduras de puertas o ventanas, recámaras que se abren a la vista del espectador para ver cómo se prepara para dormir la dama en turno, permitiendo al espectador verle las piernas; senos que casi escapan de su ropa; actos fetichistas que se traducen en una constante obsesión de Buñuel por presentar las piernas.

Sin embargo, el erotismo en el cine mexicano de Buñuel vive un acto de auto represión por parte del cineasta; las mujeres vivirán constantemente entre la tentación y la pasividad que suele materializarse en imágenes de objetos o cuerpos inmóviles por los que corren o se manifiestan criaturas inquietantes, la mayoría de las veces figuras cotidianas (Losilla, 2000, p. 62). Ya que Buñuel cree firmemente que el cuerpo es el gran objeto de deseo, que un día perdió su unidad por culpa de la moral cristiana y la ideología burguesa para, a continuación, mostrarse únicamente en trozos, en fragmentos que recuerdan lo que pudo ser y no fue. Buñuel puede tomar el acto más simple y hacerlo el acto más terriblemente erótico (Aub, 1985, p. 472). Por lo que sus películas estarán plagadas de mujeres subiéndose medias oscuras, o colocándose sus zapatillas frente a una puerta abierta que permita la libertad de ser mirada y deseada. De ahí que él hace el acto erótico no solamente erótico, sino terriblemente misterioso (Aub, 1985, p. 472).

Buñuel lleva el erotismo, a la exaltación del deseo y lo prohibido, sin llegar al desnudo, ya que el desnudo total generalmente es puro, no erótico (Buñuel, de la Colina, & Pérez, 1996, p. 104). El desnudo en sociedades donde la ropa, sirve para cubrir los deseos carnales, tiende a tener un efecto tabú; ya que un cuerpo desnudo puede ser inquietante, impresionar y asustar (Sánchez, 2005, p. 19). Por lo que Buñuel traslada la desnudez a las piernas acompañadas de una zapatilla, de una media que se desliza sea en una mujer virginal, una monja o niñas que ven correr leche por sus delicadas piernas. Buñuel no desnuda en el cine mexicano, hace que sus personajes descubran su desnudez y se den cuenta de su sexualidad.

La ropa ha permitido que la mujer viva diversas formas de representación erótica desde la antigüedad, por un lado el ser observadas cuando se encuentran bañándose; y por otro, al convertirla en fetiche, en un accesorio que otorga una fuerte impresión visual al poder del deseo, recurso iconográfico que Buñuel utilizará constantemente en su cine.

La ropa mojada funge a modo de doble signo simultáneo: por una parte es la defensa que protege al cuerpo de la curiosa observación, pero al mismo tiempo incita al espectador hacia un mayor interés de ver lo descubierto frente a lo que aún descubre. Así, la mujer solo remarca lo que no se ve y desea verse. El cuerpo desnudo de Susana no se muestra en su totalidad, su cuerpo solo se sugiere, marcado por un vestido ceñido a su piel, que deja adivinar el contorno de la figura, un cuerpo femenino que se ofrece por primera vez a la mirada erótica masculina (Sánchez, 2005, p. 30).

Otro ejemplo claro de esta desnudez ceñida al cuerpo, lo tendremos en *Subida al Cielo*. Raquel muestra su escultural cuerpo al nadar en traje de baño en el

río; por otro lado, a Albina, la esposa o casi esposa (por aquello de que no se ha consumado la pérdida de la virginidad), la hemos visto con ropa que esconde cualquier rasgo de sensualidad; pero al producirse la ensoñación de Oliverio, Albina aparece como una virgen bajada de un altar, que emerge del agua, la inocente novia empapada. El agua hace que los vestidos se ciñan al cuerpo, poniéndolo más en evidencia que si estuviera desnudo (Buñuel, de la Colina, & Pérez, 1996, p. 104). La escena está cargada de un erotismo total; Albina, con un vestido de tela transparente, dibuja sus formas, y nos presenta una ropa íntima negra. Pareciera la estampa erótica de la Virgen con la que Buñuel siempre soñó, y que una vez dijo que le inquietaba el deseo que sentía por ella.

Los conceptos de sexo y muerte siempre se relacionan en la obra de Buñuel, en un profundo erotismo sublimado por una gran fe religiosa, y tras aquel, una perfecta consciencia de la muerte. Por lo que la muerte, la religión y el sexo son tres temas inherentes a toda la obra de Luis Buñuel. Y, obviamente, estos tres temas configuran la trama de *Viridiana*, una película que cuestiona la religión y la devoción hacia ella.

En casi todas las películas de Buñuel analizadas, se tiene presente la muerte y un extraño juego de placer, que va más allá del sexo, pero un placer al fin y al cabo: el jaibo muere y el ciego don Carmelo grita de júbilo, casi delirante; Paloma ordena a Andrés matar al bruto, con una convicción de rabia y placer. Oliverio sucumbe ante Raquel, y deja a un lado el pensamiento de la inminente muerte de su madre, el placer antes de la madre, algo muy fuerte e insuperable en la cultura mexicana, al menos que éste se tome a manera de comedia, como en esta obra de Buñuel. *Viridiana* es la obra maestra en este sentido, hasta llegar casi al extremo de la necrofilia, al solicitar don Jaime a la joven novicia que se ponga el vestido de boda de su tía. El, emocionado ante la afirmativa de cumplir su deseo, cuenta a Viridiana que su tía murió la noche de bodas en sus brazos, con el vestido puesto.

Esa misma noche don Jaime en complicidad con su sirvienta drogan a Viridiana, y la lleva a su recámara para abusar de ella; Viridiana postrada en la cama, con el vestido de novia, en la imagen que recuerda a la tía muerta, en lo que podría ser un flashback de lo ocurrido aquel día de su boda. Allí yace como muerta, en esa mezcla de muerte-erotismo, necrofilia pura.

VII. CONCLUSIONES

El cine de Luis Buñuel nos presenta una visión de la vida a través del melodrama muy particular, a veces en contra de los cánones sociales del México de los 50 y 60. Aunque en muchos de los filmes mexicanos podemos encontrar familias disfuncionales, los personajes que conforman el núcleo familiar de Buñuel son o muy duros en sentimientos, madres que aborrecen a sus hijos, hijos que quieren agredir a sus madres; o caricaturas de cómo ser correctamente padre o madre, sin concordar con la construcción del personaje.

Es fácil entender que existe una fuerte represión hacia la proyección de la sexualidad en los filmes de Buñuel, tal vez más allá de la imposición de la iglesia en el control de los mensajes; más bien en la propia creencia del director con respecto a la representación del sexo en la pantalla, y del pecado que ocasiona las debilidades humanas. Así las escenas de contenido sexual serán autocensuradas, la cámara estará ausente; solo en ocasiones el audio insinuará -sin ser explícito-, lo que ocurre afuera del cuadro.

Algo muy importante es remarcar que Buñuel construye a dos tipos de mujeres: por un lado la virginal, cándida mujer que se encuentra en un espacio que pareciera que no le pertenece, y que la vida la ha puesto allí, pero que saldrá avante. Mujeres que se casan y que son dignas de verlas como puras, a las que se les puede poner casa y soñar con tener hijos. Por otra parte, las mujeres que sin ser prostitutas o vividoras, reconocen en su cuerpo un arma para seducir a los hombres, y no seden hasta que son ellos quienes las buscan, sin que pareciera que son ellas las provocadoras. Mujeres que viven solamente su vida, pero en ocasiones buscarán la destrucción del hombre deseado, o simplemente se aprovecharán desechándolo, tras vivir un acto de sexualidad con él.

Buñuel nos presenta sueños eróticos, a través de una cámara que sin desnudar a la mujer, la hace objeto de deseo; planos abiertos serán lo más recurrente, para permitir que los personajes proyecten su carga erótica como es el cuerpo femenino presentado a través de ropas mojadas que se ciñen al cuerpo y presentan sus formas, más no su desnudez; en otros casos maneja el erotismo y mezclado con el tabú, como es caso el incesto; donde Buñuel construye en más de dos ocasiones la figura de que los amantes, sin serlo, sean familia; la narrativa del melodrama los pone a ellos en una idea de hija, hijo, madre o padre; que lleva a sentir que la seducción es entre familia., al igual que el deseo a la pareja, pensando en el otro o en la otra; Buñuel recurre a la fantasía sexual de sentir, amar y gozar pensando en otro al hacer el amor o besar a la pareja, recurso que podemos apreciar en varios de sus filmes.

Así, la mujer en el cine mexicano de Luis Buñuel no representa a la mujer mexicana; es una mujer universal, no canta, no llora, calla, observa, pelea por su hombre, seduce; de repente, pareciera que son personajes secundarios y que la trama se mueve en torno al personaje masculino, cuando realmente ellas son las poseedoras del control, ellas toman el sexo cuando quieren, cuando ellas lo buscan, y al igual tienen la capacidad de destruir su hogar.

VIII. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARAYA Umaña, S. (2002). *Las representaciones sociales: Ejes teóricos para su discusión*. Cuaderno de Ciencias Sociales, 1-83.

AUB, M. (1985). *Conversaciones con Buñuel*. Madrid: Aguilar.

LAS PERSPECTIVAS CIENTÍFICAS

- AUMONT, J., & Marie, M. (1990). *Análisis del filme*. Barcelona: Paidós.
- BARBERO, J. M. (1998). *De los medios a las mediaciones*. Santafé de Bogotá: Convenio Andrés Bello
- BERMÚDEZ, X. (2000). *Espejo y sueño*. Tarvos.
- BUÑUEL, L., de la Colina, J., & Pérez, T. (1996). *Luis Buñuel: Prohibido Asomarse Al Interior*. México: CONACULTA.
- CÉSARMAN, F. (1976). *El ojo de Buñuel: psicoanálisis desde una butaca*. Barcelona: Anagrama.
- COHEN, M. y Mast, G. (1979) *Film Theory and criticism, Introductory Readings*. New York: Oxford University Press.
- DE LA COLINA, J., & Pérez, T. (1993). *Buñuel por Buñuel*. Madrid: Plot Ediciones.
- FOUCAULT, M. (1998). *Historia de la sexualidad 1: La voluntad del saber*. México: Siglo XXI.
- FOUCAULT, M.(2011). *Historia de la sexualidad. 2: El uso de los placeres*. México: Siglo XXI.
- KAPLAN, A. (1998) *Las mujeres y el cine. A ambos lados de la cámara*. Barcelona: Ediciones Cátedra.
- LOSILLA, C. (2000). *Luis Buñuel, La contradicción permanente*. Cine Dirigido (289).
- MOSCOVICI, S. (1979). *El psicoanálisis, su imagen y su público*. Argentina: Huemul.
- MUÑOZ, S. (Diciembre de 2009). *La construcción femenina en el discurso cinematográfico de Buñuel: la femme fatale*. Recuperado el 14 de octubre de 2014, de Hispanet Journal 2 : <http://www.hispanetjournal.com/4Surrealfemme-editado.pdf>
- SÁNCHEZ, C. (2005). *Arte y erotismo en el mundo clásico*. Madrid: Siruela.
- SÁNCHEZ Vidal, A. (Escritor), López-Linares, J. L., & Rioyo, J. (Dirección). (2000). *Documental: A propósito de Buñuel* [Película]. España-México.
- SANDOVAL, C. (1996). *Investigación cualitativa*. Bogotá: ICFES. Solís Krause, R. (2008). *La cultura de Eros*. Barcelona: Ediciones Robinbook.
- TUÑÓN, J. (1996). «Mujeres y sexualidad en los años dorados del cine mexicano. Una mínima descripción». *Revista de la Universidad de México*, 56-57.

LA MOVILIDAD ESTUDIANTIL, UNA EXPERIENCIA PARA LA TRANSICIÓN DE LA VIDA ACADÉMICA, SOCIOCULTURAL Y PERSONAL DE LOS ESTUDIANTES

Amada de los Ángeles Santiago Ruiz¹
Pedro Ramón Santiago²
Silvia Patricia Aquino Zúñiga³

I. RESUMEN

La movilidad estudiantil en el contexto de la educación superior, es entendida como el desplazamiento hacia otros destinos de aprendizaje, nacionales o extranjeros, con la intención de complementar o concluir sus estudios; representa el establecimiento de redes de colaboración entre países; motivo por el cual existe un conjunto de políticas públicas que México ha adoptado. En esta ponencia se presenta un primer acercamiento a los sujetos de estudio a través de cuatro entrevistas, que permiten destacar algunas primeras categorías de estudio y con ello se evidencia la necesidad de establecer una investigación a profundidad que permita un seguimiento. El objetivo de esta investigación es: recuperar las experiencias académicas, socioculturales y personales de los estudiantes de nivel licenciatura al participar en el programa de movilidad estudiantil nacional e internacional en la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco. El análisis situacional que desde la perspectiva de los alumnos se propone, está enfocado a conocer cuáles es la toma de decisiones que el estudiante hace al elegir cierta universidad, la razón que los motiva a migrar por el conocimiento, las perspectivas de estudio después de hacer una movilidad y en general la percepción cultural y personal de la experiencia adquirida.

II. INTRODUCCIÓN

La educación global es un término ya usado comúnmente para distinguir la importancia de educar con una perspectiva planetaria (García, 1993), con una ética de cooperación social que tome muy en cuenta los procesos de integración entre universidades. La globalización está íntimamente asociada a las fuerzas puras del mercado y los nuevos modelos de desarrollo derivado del impacto mundial de las crisis económicas donde se reflejaban modelos de crecimiento basados en estrategias poco favorables para la educación, que han permitido repensar nuevas políticas que ayuden a fortalecer el papel de las instituciones

¹ Doctorante en Administración Educativa; ama538@hotmail.com

² Profesor Investigador DAEA-UJAT; pramon54@hotmail.com

³ Profesora Investigadora DAEA-UJAT; saquinozuniga@gmail.com

educativas y su vinculación con el entorno, lo que dio paso a la revolución del conocimiento. La educación de una sociedad ha traspasado fronteras; actualmente, migrar por el conocimiento se ha vuelto esencial tanto para las instituciones educativas como para los propios estudiantes. Las políticas educativas exhortan a las universidades a educar a través de la movilidad. Desde que se firmaron los tratados de Bolonia en 1998, se buscó el deseo de configurar una integración europea alrededor del conocimiento, que promoviera la movilidad estudiantil entre universidades (Yordany, 2015). Se partió de la idea de conformar un Espacio Europeo de Educación Superior para adaptarse a los retos de la dinámica del conocimiento y a las exigencias de la sociedad; con el interés adicional de mostrar a la educación superior europea como algo atractivo para el mundo. Los procesos de movilidad estudiantil que se han promovido desde el siglo pasado, a favor de la calidad de las Instituciones de educación superior, simbolizan las estrategias de mayor importancia en el desarrollo de una universidad actual, allí se contemplan estándares de calidad pertenecientes a las políticas de los organismos internacionales como la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), el Banco Mundial (BM), la Organización para la Cooperación del Desarrollo Económico (OCDE) y nacionales como la Secretaría de Educación Pública (SEP) y la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES). “La internacionalización de la Educación Superior se concreta principalmente a través de dos vías: la movilidad de estudiantes, académicos y profesionales y la expansión de la oferta educativa transnacional” (Dávila, 2008, p.4).

Hoy en día esas ideas recorren el mundo entero, y derivado al concepto de Calidad en la Educación, la movilidad estudiantil representa una estrategia fundamental para la administración de cualquier país y más importante para cada Institución de Educación Superior (IES), ya que con ella se fortalecen las políticas educativas a nivel nacional e internacional, y representa una vinculación del estudiante con el entorno que cambia por completo su panorama y su forma de interactuar con el mundo, sea cultural o profesionalmente. La movilidad estudiantil es el desplazamiento de estudiantes hacia otros destinos de aprendizaje, nacionales o extranjeros, con la intención de cursar, complementar o concluir sus estudios (García, 2013), fomentando el enriquecimiento cultural, el aprendizaje de alto nivel, el desarrollo de habilidades intrapersonales y sociales, con la ventaja competitiva para acceder a mejores puestos de trabajo al culminar sus estudios. Viajar por estudios representa un factor importante para la expansión del conocimiento, adentrarse a otros mundos académicos y cultural pero dentro de un mismo territorio, replantea en el estudiante su forma de ver la vida.

2.1. Contextualización

La movilidad estudiantil debe ser situada en un contexto de globalización, de creciente interdependencia y conectividad, en la sociedad del conocimiento, y que afecta a las universidades, que compiten en el mercado mundial del conocimiento; también a una política inicialmente tímida y luego más decidida de los gobiernos europeos para desarrollar una estrategia en dicho horizonte,

que supone una visión más compleja de la educación universitaria (Ariño, Soler y Llopis, 2014); es además un elemento clave para la mejora de la formación profesional, la movilización de saberes y la estructuración de redes de intercambio de conocimientos (García, 2013) y un valioso recurso que representa la migración del conocimiento que tiene un estudiante de nivel superior a otro centro educativo sea este nacional o internacional con el objetivo de construir un aprendizaje con una visión más amplia de su mundo.

La Universidad Juárez Autónoma de Tabasco es un Institución de Educación Superior que actualmente cuenta con una matrícula total de 29 155 estudiantes de pregrado que están cursando los 59 programas de licenciatura, ingeniería o medicina, en las 12 divisiones que conforman la institución. Desde el año 2000, se inicia con la firma de convenios con distintas universidades nacionales e internacionales, y por primera vez en el año 2003, fueron diez estudiantes quienes experimentaran una movilidad. A doce años de su creación, el programa de movilidad estudiantil ha generado 2,017 movilizaciones (UJAT, 2016) se incrementó las relaciones multilaterales a 45 convenios que fomentan la movilidad tanto de profesores como de los educandos, dentro y fuera del país. Esto representa una oportunidad que cumple con las políticas educativas inmediatas y brinda el desarrollo de conocimientos y la satisfacción personal de los estudiantes, de modo que se perfila hacia la consolidación del Programa Institucional de Movilidad e Intercambio Académico y Estudiantil, que sea pertinente al contexto imperante.

Si bien los programas de movilidad están marcados desde los Organismos Internacionales y Nacionales, cada universidad ha elaborado de manera interna su propio programa de acuerdo a sus necesidades, sus políticas y desde luego recursos. Los organismos evaluadores toman en cuenta al programa la movilidad desde un punto de vista cuantitativo, y se dejan de lado criterios más personales del estudiante.

En definitiva, la demanda del Programa Institucional de Movilidad Estudiantil ha crecido considerablemente, sin embargo, por ser un programa aparentemente de nueva creación no se han registrado datos de su impacto en esos 2, 017 estudiantes que ya vivieron la experiencia de compartir conocimientos en otros entornos distintos al suyo a través de esa estancia de movilidad.

El programa presenta entonces algunas áreas de oportunidad que lo convierten en un fenómeno a investigar ¿Cómo perciben los estudiantes su realidad académica, sociocultural y personal al participar en el programa de movilidad nacional e internacional en la UJAT? ¿Qué pasa en el camino hacia la transformación de esos dos mundos (interno y externo) del estudiante? ¿Qué necesidades tiene para adaptarse a los cambios? ¿Cómo se evalúa eso? Y ¿Quién debe evaluarlo? a partir de los cuestionamientos anteriores surgió el objetivo general del estudio: recuperar las experiencias académicas, socioculturales y personales de los estudiantes de nivel licenciatura al participar en el programa de movilidad estudiantil nacional e internacional en la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco.

LAS PERSPECTIVAS CIENTÍFICAS

La movilidad es importante como necesaria para un individuo en formación, de ella se derivará un cúmulo de saberes y experiencia que darán la pauta para la mejor comprensión de su mundo eligiendo la dirección adecuada que lo proyecte a nuevos horizontes del conocimiento.

El análisis situacional que desde la perspectiva de los alumnos se propone, está enfocado a conocer cuáles es la toma de decisiones que el alumno hace al elegir cierta universidad, la razón que los motiva a migrar por el conocimiento, las perspectivas de estudio después de hacer una movilidad y en general la percepción de la experiencia adquirida de manera sociocultural y personal.

Los estudios realizados dentro de la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco han sido escasos y no abarcan todas las divisiones que la institución tiene, a continuación, se presenta una tabla con esta información.

Año	Nombre del estudio	Autor/carrera	Tipo de estudio
2011	"Aculturación de los alumnos participantes en el programa de movilidad estudiantil caso de la licenciatura en idiomas"	Carlos Alberto Ramos Rivera Licenciatura en Idiomas.	Mixto con énfasis cualitativo de tipo fenomenológico y diseño no experimental
2011	"Movilidad estudiantil. impacto a través de la experiencia"	Fabiola Dolores González Licenciatura en idiomas	Exploratorio
2012	"Retos, beneficios y compromisos que adquieren los alumnos que participan en el programa de "movilidad estudiantil" de la licenciatura en ciencias de la educación, de la división académica de educación y artes períodos 2010 y 2011, de la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco".	Wendy Jazmín Méndez Fuentes Licenciatura en Educación.	Mixto, aludiendo a un tipo de estudio descriptivo y exploratorio.
2013	"Uso de las estrategias de aprendizaje de los alumnos de la licenciatura en idiomas que participaron en el programa de movilidad estudiantil internacional en universidades canadiense durante los períodos agosto 2011 a enero de 2012 y agosto 2012 a enero 2013"	Teresita de Jesús Domínguez de la Cruz y Karla Judith Vicente Luis Licenciatura en Idiomas.	Cuantitativo-descriptivo. No experimental
2014	"Análisis de las experiencias de los alumnos al vivir Modalidad Estudiantil Internacional que contribuyeron y enriquecieron su desarrollo integral".	Jessica Ivón Hernández Villegas.	Documental-experiencial
2015	"Programa Institucional de Movilidad Estudiantil Internacional: Aportaciones académicas y culturales para el licenciado en Idiomas: Caso Universidad de Salamanca, España".	Rosa Linda Chablé Palomeque Licenciatura en Educación.	Cuantitativo

Estudios realizados dentro de la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco acerca de la Movilidad estudiantil

III. OBJETIVO Y METAS

Este trabajo pretende acercarse al análisis y explicación de las experiencias académicas, socioculturales y personales de los estudiantes de nivel licenciatura en su participación al programa de movilidad estudiantil en la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco. Las metas son la recuperación de la experiencia académica en términos de enseñanza, la evaluación y los hábitos de estudios que tienen los alumnos al participar en el programa de movilidad estudiantil nacional e internacional. La interpretación de la vivencia sociocultural en términos costumbres, lenguaje y adaptación del lugar receptor en los estudiantes que participan en el programa de movilidad estudiantil nacional e internacional y la recuperación de la experiencia personal vivida que los estudiantes tienen al participar en una movilidad estudiantil nacional e internacional.

IV. MÉTODO

Esta investigación tiene un enfoque interpretativo fenomenológico, realizada a través de entrevistas semiestructuradas a profundidad empleando ciertos criterios de inclusión/exclusión como: Estudiantes con participación internacional y sujetos que hayan realizado movilidad estudiantil en Instituciones de habla inglesa y latina (internacional).

En un primer trabajo de campo, se realizaron cuatro entrevistas que acercan a una primera visión de los sujetos de estudios y que permiten categorizar algunos elementos como, la experiencia académica, la experiencia sociocultural y la experiencia personal de los estudiantes entrevistados. Un dato que destaca es la motivación que los sujetos tienen para hacer dicha movilidad. A continuación, se presenta los primeros resultados de este acercamiento.

4.1 Características de los sujetos

Cuatro estudiantes que realizaron movilidad estudiantil durante el año 2014. División participante DAEA y DACEA. Programas Educativos: Idiomas, Comunicación, Contaduría. Universidades: Salamanca España y Université Laval, Quebec Canadá.

V. RESULTADOS

Motivación	Experiencia en el aspecto académico	Experiencia en el aspecto sociocultural	Experiencia en el aspecto personal
Aprender de una universidad multicultural.	ESPAÑA: Costo elevado en los créditos por asignatura.	Choque cultural muy fuerte. Los estudiantes son	Independencia Iniciativa. Administración de los

Datos arrojados de la primera exploración de campo. Categorías a priori.

LAS PERSPECTIVAS CIENTÍFICAS

Conversaciones de los Maestros que hicieron movilidad académica.	En tanto en la evaluación el cinco es aprobatorio, aunque aprobar con 10 es casi imposible.	bilingües o multilingües.	recursos financieros y la comida.
Conversaciones de amigos y compañeros que ya cursaron movilidad estudiantil	Las tareas se realizan en clases, solo proyectos grupales son para tareas, sin embargo, leer es el factor principal para estar en clases, las participaciones orales son muy importantes.	Los equipos de trabajo se enriquecen con la cultura de cada participante.	Autonomía. Valores. Se deja de lado el miedo y la vergüenza.
	Muchas exposiciones de lecturas.	Esa multiculturalidad también provoca fricciones en la interacción diaria.	Se desarrolla un nivel de confianza y seguridad más estable.
	Algunos docentes no aplican examen parcial, solo un examen final.	Modismos de lenguaje no permiten la comprensión del mensaje, por lo que los estudiantes tenían que preguntar mucho del contexto.	Se desarrollan habilidades sociales entre ellas la empatía y tolerancia. Se fortalecen la habilidad de tomar decisiones.
	Las instalaciones son de primera, los lugares apropiados para la lectura son inmensos. CANADA: El costo de los créditos por asignatura es menor que en España, por lo que se pueden cursar más de dos asignaturas.	En Barcelona la gente es muy apática, muy solitaria a diferencia de Canadá que son más sociables y solidarios. En Barcelona hay mucho racismo hacia el extranjero de otro continente no al europeo.	Hay valoración de lo que se deja en México, mucha nostalgia y mucho arraigo. Se compara y se ama más su identidad mexicana.
	Aulas muy equipadas tecnológicamente, y el material siempre está listo para presentar.	En Canadá hay racismo entre los extranjeros. En ambos lugares existe un respeto muy profundo por la universidad y una identidad muy clara.	
	Mucha puntualidad del profesor y los estudiantes. Profesores muy estrictos. Grupos interculturales.		
	Mucha competencia intergrupal.	En ambos casos se convive con personas de otros países, en un clima frío a diferencia de México que es muy cálido en su gente y su clima.	

V.DISCUSIÓN

La era del conocimiento exige Modelos Educativos, basado en los ejes del desarrollo integral, luego entonces elevar la competitividad de cada país implica, entre otras cosas, contar con profesionistas preparados al más alto nivel en todas las áreas, particularmente aquellas relacionadas con la economía basada en el conocimiento (OCDE, 2013). Así, el intercambio y la cooperación educativa internacional, como estrategia de política exterior dirigida a impulsar los intereses de México a través de relaciones entre dos o más actores internacionales, juega un papel fundamental en la mejora de las prácticas educativas, conocimientos científicos y tecnológicos, información, intercambiar experiencias y aprender de ellas, así como para formar recursos humanos que complementen los esfuerzos y las capacidades nacionales. Desde la perspectiva de los organismos internacionales, la evaluación está enmarcada en el contexto de las economías globales (Aquino y Magaña, 2014) es decir se miden los modelos educativos de cada universidad bajo líneas pautadas por las necesidades económicas que requiere el contexto actual. Entonces, para cada universidad la movilidad estudiantil es un valioso recurso que representa la migración del conocimiento que tiene un estudiante de nivel superior a otro centro educativo con el objetivo de construir un aprendizaje con una visión más amplia de su mundo, sus beneficios pueden ser la expansión de los conocimientos a otras sociedades, otras culturas y estrategias de negocios e incluso otros idiomas, esto a su vez será un factor determinante para las perspectivas laborales futuras.

En este sentido, un programa de Movilidad Estudiantil se vuelve parte de un sistema institucional y su funcionamiento depende del cumplimiento del proceso administrativo que se tenga planteado en el Modelo Educativo, para ello la evaluación se vuelve indispensable. Evaluar los procesos y procedimientos del programa se convierte en una tarea constante, pues si bien los organismos internacionales dictaminan qué hacer y las instituciones nacionales exhortan a las universidades a seguir líneas de acuerdo a las políticas educativas, es necesario una observación cercana y constante de los sistemas para evaluar y controlar las líneas de acción en cumplimiento de las estrategias para la mejora continua de los programas.

Durante una movilidad el contacto con personas de sociedades diferentes, con pautas de comportamiento y costumbres distintas, puede derivar en lo que se denomina aculturación (Trejo, 2011) es decir los estudiantes están en contacto no solo con la cultura del lugar elegido sino con personas de otras culturas. Todos los patrones de conductas son relativos y dinámicos, al efectuarse la movilidad estos patrones pueden olvidarse, permanecer o transformarse con nuevos significados. El primer acercamiento arrojó datos importantes, que ayudaron a conformar las categorías, los estudiantes perciben los aspectos académicos como una experiencia totalmente distinta a la acostumbrada, en primer lugar el costo de los créditos por asignatura que solo les permite estudiar de acuerdo a sus posibilidades económicas, se sorprendieron también por la forma de evaluar

LAS PERSPECTIVAS CIENTÍFICAS

las asignaturas permitiéndoseles acreditarlas con una calificación mínima de cinco y máxima de diez aunque esta fuera casi inalcanzable. En cuanto al aspecto sociocultural los estudiantes perciben un fuerte choque de culturas, se trabaja en equipos multiculturales, multilingües y en las relaciones a veces puede presentarse fricciones, esto aunado a los diferentes modismos y contextos al que hay que acostumbrarse. Sin embargo, en el aspecto personal se desarrolla un nivel de confianza y seguridad más estable, independencia, autonomía, valores, arraigo, pérdida de miedos y valoración de su identidad son aspectos que los estudiantes presentaron en esa transformación.

VI.CONCLUSIÓN

Con este primer acercamiento a los sujetos de estudio, se aprecia que aún hay mucho que indagar sobre la movilidad estudiantil, se necesita un estudio a profundidad de quién vive la experiencia para tener un acercamiento más claro y general y poder elaborar una evaluación más puntual del estudio. La Universidad Juárez Autónoma de Tabasco enfatiza en las políticas internacionales que los Organismos dictan y lo hace a través del Programa de Movilidad Estudiantil, por ello, estudiar la relevancia del desplazamiento de los estudiantes, permite acercarse a la explicación de este fenómeno, la evaluación de la movilidad en los alumnos a su regreso es aparentemente escaso, y ello se hace atractivo. Los estudios existentes muestran la importancia del análisis del proceso de desplazamiento y su constructo pero están enfocados a ciertos programas de estudios que no abarcan todas las carreras. Por lo tanto, al no haber un registro y análisis que concentre la experiencia que los estudiantes tienen de sus realidades, la información se pierde y no puede ser utilizada para las mejoras del programa. Rescatar toda información de tipo académico, personal y social que los estudiantes tienen en su proceso de movilidad permite analizar el panorama de la movilidad desde la perspectiva de sus actores y se podrán elaborar estrategias para fortalecerlo, a su vez, los resultados del estudio ofrecerán alternativas en la toma de decisiones de las autoridades universitarias, nacionales (ANUIES) y estatales (SETAB, UJAT) tomando en cuenta que la administración actual está impulsando el Programa de Movilidad Estudiantil.

El programa de movilidad estudiantil de la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco representa una oportunidad de Internacionalización que cumple con las políticas educativas inmediatas y que brinda el desarrollo de conocimientos y la satisfacción personal de los estudiantes. Pero es necesaria su evaluación, a fin de establecer estrategias precisas que favorezcan la movilidad antes, durante y posterior a la experiencia.

VIII.REFERENCIAS

ANUIES; 1999. Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior. Revisado el 1 de mayo de 2015 <http://www.anuies.mx/>

AQUINO S. y Magaña D; 2014. *Evaluación Docente. Experiencia en la Construcción de un Modelo*. 1ra. Universidad Juárez Autónoma de Tabasco

ARIÑO, A, Soler I. y Llopis R; 2014. *La Movilidad estudiantil universitaria en España*. Revista de la Asociación de Sociología de la Educación. 7 (1) 143. Consultado el 12 de octubre de 2015. Recuperado de www.ase.es/rase

DÁVILA, M; 2008. *Tendencias internacionales de la Educación Superior. Documento de Trabajo N° 219*, Revisado el 2 de junio de 2015. Recuperado de http://www.ub.edu.ar/investigaciones/dt_nue-vos/219_davila.pdf

GARCÍA, C; 1993. *Integración académica y nuevo valor del conocimiento*. Revisado el 12 de septiembre de 2015. Recuperado de <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4008972>

GARCÍA J; 2013. «Movilidad estudiantil internacional y cooperación educativa en el nivel superior de educación». *Revista Iberoamericana de educación*, 61. 59-76. Revisado el 13 de julio 2015. Recuperado de <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4772824>

OCDE; 2013. Organización para la Cooperación de Desarrollo Económico. ¿Cómo se está desarrollando la movilidad internacional de los estudiantes? Education Indicators in Focus 14. Disponible en: <http://www.mecd.gob.es/dctm/inee/indicator-in-focus/edif-2013--n14-esp.pdf?documentId=0901e72b8194456d>, [consulta: mayo de 2015].

TREJO, L; 2011. *Crisis y Transición. Proceso de cambio en un grupo de estudiantes mexicanos en Europa*. 1ra. Monterrey, Nuevo León, México.

UJAT; 2015. Universidad Juárez Autónoma de Tabasco. Modelo Educativo 2015 revisado 10 de mayo de 2015. <http://www.ujat.mx/Contenido/Interior/270>

YORDANY, J; 2015. *Discursos de la Movilidad Estudiantil en la Educación Superior. Semejanzas, Diferencias e Interpretaciones*. Escenarios, 13(1), pp.53-65

ESTADO DEL ARTE DE LA INCLUSIÓN EDUCATIVA DE GRUPOS VULNERABLES EN LA DAEA-UJAT

Linda Perla de la Rosa López¹
Celeste Hernández García²
Sara Margarita Alfaro García^{3*}
Guadalupe Palmeros y Ávila⁴
Pablo Gómez Jiménez⁵

I. RESUMEN

Este trabajo de divulgación, presenta los resultados del estudio exploratorio realizado al acervo bibliográfico y a los trabajos recepcionales que se encuentran en la base de datos del sistema de bibliotecas de la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco (UJAT). Se realizó para construir un estado del arte que permitiera conocer los avances en conocimiento a través de los contenidos bibliohemerográficos que se tienen y para contextualizar las tendencias de los trabajos de investigación desarrollados por estudiantes de licenciatura de la DAEA, constituyéndose así en un primer acercamiento a las producciones intelectuales relacionadas con la temática de la inclusión educativa de grupos vulnerables. El estudio fue realizado como parte de las actividades de formación de talentos para la investigación, y la información obtenida se utilizó entre los referentes que permitieron la fundamentación del informe final del proyecto titulado “El servicio social como estrategia de apoyo y orientación pedagógica para estudiantes con necesidades educativas especiales (Experiencias y propuestas para la DAEA en materia de Inclusión educativa)”.

II. INTRODUCCIÓN

El concepto de inclusión en la educación se ha convertido en una corriente de interés para todos los niveles educativos, debido a la firme demanda político-social que reclama la existencia de un sistema educativo que responda a las diversas necesidades de los estudiantes y reconozca el derecho que tienen a recibir una educación de calidad, que considere y respete las diferentes capacidades y necesidades educativas, costumbres, etnia, idioma, discapacidad, edad, etc.

¹ Estudiante de la Licenciatura en Idiomas

² Estudiante de la Licenciatura en Idiomas

³ Profesora-investigadora DAEA-UJAT

* sara_margarita@hotmail.com / sara.alfaro@ujat.mx

⁴ Profesora investigadora, DAEA-UJAT

⁵ Profesor investigador, DAEA-UJAT

La inclusión educativa se ha constituido también, en un principio que se relaciona directamente con el respeto a la igualdad y dignidad de las personas, lo que se contempla desde la Declaración Universal de los Derechos Humanos y la Declaración de los Derechos del Niño, ambas realizadas por la Organización de las Naciones Unidas, en 1948 y 1959 respectivamente, en donde se decretan, como derechos inalienables, la igualdad de todos los hombres en cuanto a sus derechos sin distinciones de ningún tipo y el derecho de todos los niños de tener acceso a la educación, entre muchos otros tratados internacionales como las Declaraciones de Jomtien, Salamanca y el Marco de Acción de Dakar, que han dado fundamento al desarrollo de una educación inclusiva y han permitido sustentar el desarrollo de prácticas inclusivas en los procesos educativos.

En este mismo sentido, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) define a la educación inclusiva como “el proceso de identificar y responder a la diversidad de las necesidades de todos los estudiantes a través de la mayor participación en el aprendizaje, las culturas y las comunidades”, y establece, como política inaplazable, que se debe promover la reducción de la exclusión en la educación. De acuerdo a esta organización, la educación inclusiva representa una solución y apoyo para un sistema escolar que debe identificar, reconocer, respetar, responder y/o atender a las necesidades de todos sus alumnos, y lo expresa claramente en la Declaración Mundial de la Educación para todos de la UNESCO de 1990, cuyo propósito es el buscar la universalización de la educación suprimiendo la disparidad educativa de grupos vulnerables a la discriminación y la exclusión, inducida por criterios tales como: el estatus socioeconómico, la ruralidad, la brecha de género, el origen étnico y raza, las diversas situaciones de discapacidad, la orientación sexual o el estado civil, entre otros criterios no habituales.

Particularmente, la autora Karina Tomasevski (2002:), señala que “...el movimiento de la inclusión ha surgido con fuerza en los últimos años para hacer frente a los altos índices de exclusión y discriminación, y a las desigualdades educativas presentes en la mayoría de los sistemas educativos del mundo...”, y con este mismo enfoque, la voz de los ministros de educación de la región, se dejó escuchar a través del Proyecto Regional de Educación para América Latina y el Caribe, con las siguientes palabras:

«La perspectiva de la inclusión demanda avanzar hacia un único sistema educativo que sea más diversificado para atender de forma adecuada las necesidades los distintos colectivos y personas, con el fin de lograrlo, por distintas vías equivalentes en calidad, aprendizajes equiparables para toda la población, lo cual supone superar la actual separación entre la educación para todos y la educación para aquellos que por diferentes razones son considerados diferentes” (PRELAC, 2002, sección cuatro, párr. 1)».

Teniendo como base a lo anteriormente descrito, la o las temáticas y problemáticas que se derivan de las experiencias de educación inclusiva o inclusión educativa de grupos vulnerables, son de gran trascendencia, debido al impacto social,

académico, político que representan, y por ello se justifica no sólo su importancia, sino también la factibilidad que tienen para ser investigadas, ya que se extienden más allá de la discapacidad, y se han convertido en elementos clave en el diseño de planes de desarrollo, políticas y acciones encaminadas a abatir las barreras de aprendizaje que afecten el desempeño académico y por ende impacten en el derecho que todos tienen de recibir una educación de calidad.

III. OBJETIVOS Y METAS

Construir un estado del arte que permita conocer los avances en conocimiento a través de los contenidos de la base de datos del sistema de bibliotecas de la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco y contextualizar las tendencias de los trabajos de investigación desarrollados por los estudiantes de licenciatura, para integrar un primer acercamiento a las producciones intelectuales relacionadas con la temática de la inclusión educativa de grupos vulnerables.

IV. MATERIALES Y MÉTODOS

A partir de los conceptos clave de la investigación, se realizó un estudio exploratorio - descriptivo desde un proceso heurístico, en el cual se acopiaron los datos relacionados con las producciones intelectuales relacionadas con la temática de la inclusión educativa de grupos vulnerables, compilados a partir de la revisión de la fuente de información que ofrece el sistema de bibliotecas de la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco. Para ello se recopiló la mayor información posible y pertinente sobre el tema seleccionado, y se sistematizó a través de fichas que permitieron analizar las bibliografías y trabajos recepcionales seleccionados, con el propósito de tener una mayor comprensión del tema que investigaba. En dichas fichas se anotaron los títulos, objetivos y caracterización de contenidos de los documentos seleccionados, para posteriormente estructurar una base de datos general.

V. RESULTADOS

Los procesos de inclusión educativa, unifican al sistema educativo, bajo la pretensión de crear prácticas que ofrezcan dignidad e igualdad, así como las mismas oportunidades educativas a los alumnos de todos los niveles educativos, lo cual permite entrever la magnitud e impacto que implica conocer cuál es el estado del arte sobre la inclusión educativa en la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco para poder desarrollar proyectos de investigación que promuevan estrategias y líneas de acción específicas para eficientar la atención a la problemática que los grupos vulnerables enfrentan.

Son diversos los autores que abordan la inclusión educativa desde diversas perspectivas, por citar algunos ejemplos: Hernández (2013) citando a Ballard

(1999) hace referencia que la inclusión significa que debemos incrementar la participación no solo para los estudiantes con discapacidad, sino para todos los alumnos que experimentan desventajas, ya sea por pobreza, sexo, minoría étnica, u otras características por la cultura dominante de su sociedad. Sylvia Schmelkes (2011), señala que la inclusión educativa es aplicar la pedagogía moderna para asegurar que todos los alumnos logren los resultados de aprendizaje relevantes y pertinentes a su vida actual y futura, y ese énfasis está en todos los alumnos y hace referencia al derecho a la educación de calidad, es decir, al aprendizaje y por su parte, Jorge Luis Ibarra Mendivil, ex Secretario General Ejecutivo de la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES) señala que para contribuir a un México equilibrado y justo, es necesario que las Instituciones de Educación Superior (IES) sumen voluntades para lograr cada día ser más incluyentes, ya que durante décadas, las personas con algún tipo de discapacidad u otro rasgo de vulnerabilidad, no han sido atendidas de manera correcta o eficiente, debido a la ausencia de planes específicos para su desarrollo, por lo cual extiende la invitación para adaptar y readaptar los centros educativos, establecer nuevos métodos de enseñanza-aprendizaje, orientar el servicio social y promover una cultura en toda la comunidad, en donde se integre a cada uno de los alumnos que por distintas circunstancias requieran de algún programa de acompañamiento y sistemas de información y aprendizaje adaptados a sus condiciones específicas.

Las posturas planteadas, se fortalecen con diversos planteamientos promovidos por instituciones públicas y educativas del país, de entre las cuales se destacan los siguientes documentos:

a) El objetivo 3.2 del Plan Nacional de Desarrollo 2013 - 2018 del Gobierno de la República, que refiere el compromiso de “Garantizar la equidad y la inclusión en el Sistema Educativo” a través de líneas de acción enfocadas a definir, alentar y promover las prácticas inclusivas en la escuela y en el aula, así como el ampliar las oportunidades educativas para atender a los grupos con necesidades especiales, entre otras.

b) El Plan Estatal de Desarrollo 2013 – 2018 del Gobierno del Estado de Tabasco, en su objetivo número seis, plantea la mejora de las condiciones de vida de los grupos vulnerables, a través de apoyo diferenciados en un marco del respeto de sus derechos humanos, para lo cual integra diversas estrategias y líneas de acción dirigidas establecidas para tal fin

c) El Programa Sectorial de Educación 2013 - 2018 del estado de Tabasco, establece como misión atender a la población de Tabasco con una educación de calidad que brinde oportunidades a los estudiantes, en condiciones de igualdad, garantizando su acceso, permanencia y egreso oportuno, proporcionando apoyos diferenciados a la comunidad escolar, con énfasis en las regiones y grupos vulnerables para que los educandos alcancen su máximo potencial, con las competencias y destrezas requeridas para la vida y trabajo.

d) El Plan de Desarrollo Institucional 2016 – 2020 de la UJAT, instituye como uno de sus objetivos el fomentar las prácticas de inclusión educativa,

particularmente respecto a la cobertura equitativa, así como la adecuación de espacios educativos y materiales didácticos para la atención de estudiantes con discapacidad. Todo esto con el fin de disminuir el rezago escolar considerando a los grupos vulnerables, con lo que refrenda el compromiso del desarrollo sostenible de dichos grupos, implementando en las comunidades, programas y proyectos de impacto social, en aras de propiciar la formación de capacidades de la población dirigidas a la mejora competitiva, a través del servicio social, las prácticas profesionales o la extensión de divisiones académicas a lo largo del estado, además del fomento al respeto de los derechos humanos y la igualdad de género en un ámbito de globalización.

En este contexto, y por ser la Formación Integral del Estudiante, un proceso que representa la principal función y razón de ser de las IES, la UJAT, se ha comprometido desde la implementación de su Modelo Educativo a ofrecer condiciones adecuadas que favorezcan una formación completa que atienda cada una de las dimensiones que intervienen en el desarrollo personal y profesional de nuestro capital humano en formación, garantizando con ello, igual número de oportunidades y de acceso a los esquemas de enseñanza-aprendizaje que se desarrollan y bajo esta premisa, la UJAT otorga la importancia debida a este tema, y promueve la participación de docentes y estudiantes para que realicen trabajos de investigación de impacto social, como lo son concretamente, el desarrollo de investigaciones que aborden las problemáticas derivadas de los contextos en los que se desenvuelven los grupos vulnerables, para que se generen propuestas específicas de atención a las mismas.

Como resultado del estudio exploratorio realizado al acervo bibliográfico y a los trabajos recepcionales que se encuentran en la base de datos del sistema de bibliotecas de la UJAT, se identifica que, si se han realizado diversas investigaciones enfocadas al tema de inclusión educativa de grupos vulnerables, en la División Académica de Educación y Artes (DAEA) el enfoque se ha centrado en investigaciones directamente relacionadas con estudiantes que presentan algún tipo de discapacidad y que se encuentran matriculados en los programas educativos que se ofertan, y se han realizado con el objetivo de conocer la manera en que ellos se desenvuelven en el entorno escolar y el apoyo que sus respectiva división académica le brinda, desde el personal administrativo, los docentes, los estudiantes o compañeros de clase, así como de la infraestructura de los edificios que les permite el acceso y movilidad a las aulas.

Otro grupo importante de la población estudiantil que se benefician de estos planes de desarrollo que se implementan en el estado y en esta universidad, son los estudiantes que provienen de diversos grupos indígenas. La universidad busca apoyar a estos estudiantes mediante la promoción de diversas becas para poder ofrecerles un apoyo económico a modo de que no tengan ningún inconveniente al momento de estar realizando sus estudios, y con la creación de nuevas divisiones a lo largo del estado, se pretende beneficiar a los miembros de estos grupos indígenas para que tengan mayor accesibilidad a una educación de calidad.

Sin embargo, a pesar de que este tema es relevante para la UJAT, no se identificaron muchos trabajos de investigación o libros que aborden temas relacionados con la inclusión educativa o grupos vulnerables. En la base de datos de la Biblioteca “Belisario Domínguez Colorado Jr.”, se indica que hay dos recursos que hablan sobre grupos vulnerables, los cuales son: 1) “Prevención de la violencia, atención a grupos vulnerables y los derechos humanos: los derechos de las mujeres y los niños” editado por la Comisión Nacional de Derechos Humanos y 2) “¿Que pueden hacer las ciencias penales por los grupos vulnerables?” de Guillermo Tamborrel Suarez; pero de los cuales sólo “Prevención de la Violencia, Atención a Grupos Vulnerables y los Derechos Humanos: los Derechos de las mujeres y los niños” se encuentra disponible físicamente, aunado a esto, los dos recursos no están enfocados al tema de grupos vulnerables en relación a los estudiantes.

En el caso del tema Inclusión Educativa, en la base electrónica de esta biblioteca, se muestran tres resultados, un libro y dos trabajos recepcionales que son: 1) “La persona con retraso mental. Bases para su inclusión social y educativa: Guía para padres y educadores” por Joan J. Muntaner; 2) “La inclusión educativa de estudiantes con discapacidad visual desde la mirada de los profesores. Un estudio de caso” elaborado por Mariana Isabel Hernández Cisneros; y 3) “Inclusión educativa de alumnos con discapacidad visual: Aspectos generales a considerar” por Maricela Hernández Valencia. Los tres recursos se encuentran disponibles en físico en esta biblioteca.

Con el tema relacionado a los estudiantes con discapacidad sólo se encontraron dos acervos: 1) “Orientación vocacional a estudiantes con discapacidad visual para la elección de la carrera: Estudio de caso en el Cobatab Plantel 1” por Willians Martínez Pérez; y 2) “La inclusión educativa de estudiantes con discapacidad visual desde la mirada de los profesores. Un estudio de caso” por Mariana Isabel Hernández Cisneros, que también se puede encontrar en Inclusión Educativa. Los dos acervos están disponibles físicamente y son trabajos recepcionales.

Con respecto al tema de los grupos indígenas, se encontraron dos acervos en la base de datos: 1) “Bibliografía sobre la castellanización de los grupos indígenas de la República Mexicana” por Irma Contreras García; y 2) “Estudio de psicología experimental en algunos grupos indígenas de México” por Ezequiel Cornejo Cabrera; pero ambos no se encuentran disponible físicamente.

Con el tema de estudiantes indígenas se encontraron tres acervos en la base de datos, sólo dos de estos están disponibles físicamente, los cuales son: 1) “Estudiantes, cristianos e indígenas de la Revolución” por Marta Harnecker; y 2) “Causas y consecuencias de la marginación de las Etnias indígenas del estado de Chiapas, desde el punto de vista de los estudiantes del noveno semestre turno vespertino de la Licenciatura en Ciencias de la Educación de la UJAT” realizado por Julián Ramón Acos. El acervo que no está disponible físicamente es el de “El programa de apoyo a estudiantes indígenas: ¿Nivelador académico o impulsor de la interculturalidad? realizado por Pedro Flores Crespo y Juan Carlos Barrón

Pastor; y sólo el contenido de éste último, se encuentra relacionado a la temática de la inclusión educativa de grupos vulnerables.

Finalmente, con relación al rezago escolar de estudiantes en estado de vulnerabilidad, la base de datos nos indicó que hay tres recursos disponibles: 1) “Causas que originan el rezago y deserción escolar en el tercer grado grupo C turno matutino de la Escuela Primaria Mtro. Matías P. Piedra del municipio de Jalapa, Tabasco” por Tila del Carmen Alipi Méndez y Rosa Manuela Morales Ramírez; 2) “Operatividad del programa de tutorías para disminuir la deserción y rezago escolar en la DAEA/UJAT” por Jackelin Díaz Fernández y Griselda Priego Inclán; y 3) “Estudio sobre el rezago educativo y su impacto en la trayectoria escolar de los alumnos de la carrera de Idiomas, generación enero 2010 – agosto 2013 de la División Académica de Educación y Artes de la UJAT” por Virginia del Carmen Peña Olán. Sólo los dos últimos tienen relación con los estudiantes universitarios.

VI. DISCUSIÓN

Como resultado del estudio exploratorio realizado al acervo bibliográfico y a los trabajos recepcionales que se encuentran en la base de datos del sistema de bibliotecas de la UJAT, se identifica que a pesar de ser un tema de significativo interés contemporáneo, que obedece a políticas educativas internacionales, nacionales y locales, las tendencias en investigación de los docentes y estudiantes, se enfocan a realizar trabajos de investigación sobre otros temas, por lo cual es incipiente la existencia de un acervo bibliohemerográfico amplio, nutrido y actualizado, por ende, la realización de trabajos recepcionales no cuenta con la fundamentación y sustento necesario para que los estudiantes opten por abordar estas temáticas que promuevan el identificar y proponer soluciones a un tema de gran relevancia y de responsabilidad social no sólo para la DAEA o para la UJAT, sino para el sistema educativo mismo.

Se sabe que existen profesores investigadores, grupos de investigación y cuerpos académicos que trabajan estas líneas de generación del conocimiento, sin embargo, los resultados de esta productividad académica, no se encuentra disponible para que el estado del arte que se concentra en el sistema de bibliotecas de la UJAT, se encuentre actualizado y contextualizado, lo cual sería conveniente atender para evitar duplicar esfuerzos o repetir lo que ya se ha dicho y, además, para mejorar las acciones emprendidas a partir de la identificación de convergencias y divergencias.

VII. CONCLUSIONES

Los resultados del presente estudio exploratorio, indican que, el presente informe, no se puede considerar como un producto terminado, sino como una contribución para proponer la sistematización y actualización constante de la información.

LAS PERSPECTIVAS CIENTÍFICAS

Las fuentes de información revisadas fueron de diversas características, pero la información de interés sólo se identificó bibliografías y tesis.

Por ser un tema de gran interés para la institución y la sociedad, es preocupante la ausencia de monografías, artículos, documentos oficiales, informes y resultados de proyectos de investigación, material audiovisual o multimedia relacionado con la inclusión educativa de grupos vulnerables.

No se debe obviar, el ideal de todo conocimiento, que es evolucionar conforme los avances y producciones intelectuales, para clarificar temáticas e innovar con enfoques y perspectivas que promuevan mejoras para el sistema educativo y en particular para las problemáticas planteadas, como lo es la inclusión educativa de grupos vulnerables al sistema de Educación Superior.

VIII. REFERENCIAS

Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (2002). Manual para la integración de personas con discapacidad a las Instituciones de Educación Superior. México: ANUIES.

HERNÁNDEZ, V. M. (2013). *Inclusión Educativa de Alumnos con Discapacidad Visual: Aspectos Generales a Considerar (Tesis)*. México: Universidad Juárez Autónoma de Tabasco.

Plan de Desarrollo Institucional 2016-2020 (2016). México: Universidad Juárez Autónoma de Tabasco.

Plan Nacional de Desarrollo 2013-2018 (2014). México: Gobierno de la República Mexicana

Plan Estatal de Desarrollo 2013-2018 (2014). México: Gobierno del estado de Tabasco.

Programa Sectorial de Educación 2013-2018. (2014). México: Gobierno del Estado de Tabasco.

Proyecto Regional de Educación para América Latina y el Caribe (2002). Primera Reunión Intergubernamental del Proyecto Regional de Educación para América Latina y el Caribe (PRELAC) 2002-2027: La Habana Cuba. Recuperado de http://www.rinace.net/arts/vol4num3/art1_htm.htm#10 (Sección cuatro, párr. 1).

Organización de las Naciones Unidas (1948). Declaración Universal de los Derechos Humanos. ONU

Organización de las Naciones Unidas (1959). Declaración Universal de los Derechos de los Niños. ONU.

Organización de las Naciones Unidas (1971). Declaración de los Derechos del Retrasado Mental. ONU

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (1990). Declaración Mundial de la Educación para todos. UNESCO.

Schmelkes, S. (2011). La educación inclusiva y las reformas en la educación básica. Instituto de Investigaciones para el Desarrollo de la Educación (INDE) – Universidad Iberoamericana: Ciudad de México. Recuperado de <http://es.slideshare.net/inideuia/la-educacin-inclusiva-y-las-reformas-en-educacin-bsica>.

Tomasevski, K. (2002). Contenido y vigencia del derecho a la educación. Cuadernos pedagógicos. Recuperado de http://www.rinace.net/arts/vol4num3/art1_hm.htm#10 (Sección dos, párr. 1).

UNESCO (1990). Declaración mundial sobre educación para todos y Marco de Acción para Satisfacer las Necesidades Básicas de Aprendizaje. París: Organización de las Naciones Unidas para la Educación la Ciencia y la Cultura.

EL SADCI Y EL MÉTODO DELPHI EN EL ANÁLISIS DE CAPACIDAD INSTITUCIONAL PARA FORMAR EN INVESTIGACIÓN CIENTÍFICA A ESTUDIANTES DE LICENCIATURA

Jacinta Hernández Pérez¹
Armando Ulises Cerón Martínez²
Mario Rubén Ruiz Cornelio¹
Irma Alejandra Coeto Calcáneo¹
Damaris Hernández Romero¹

I. RESUMEN

Este trabajo es parte de un estudio más amplio Capacidad institucional y política pública de formación en investigación científica en estudiantes de licenciatura de universidades públicas. Un estudio comparado entre México y Colombia. Los resultados que se presentan corresponden a la aplicación del Sistema de Análisis de Capacidad Institucional (SADCI) a través del método Delphi en la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco, con el objetivo de que un panel de expertos valorara la incidencia de nueve factores en su capacidad institucional para formar en investigación científica a estudiantes de la Licenciatura en Ciencias de la Educación: Currículum, Normatividad y Reglas de juego, Recursos Financieros, físicos y tecnológicos, Recursos humanos, Capacidades individuales, Cultura, Liderazgo, Relaciones interinstitucionales e Innovación. El SADCI, recurre para su aplicación a un proceso inverso e indirecto, estimando no la capacidad, sino el déficit respecto a algún objetivo organizacional. Los resultados de esta técnica muestran que son tres los factores que presentan un mayor déficit de capacidad para formar en investigación científica a los estudiantes de la Licenciatura en Ciencias de la Educación: Recursos financieros, físicos y tecnológicos, Relaciones interinstitucionales e Innovación.

II. INTRODUCCIÓN

Es indiscutible la importancia que reviste hoy día la investigación como uno de los ejes que generan desarrollo y bienestar al ser humano en todos los ámbitos de su vida, motivo por el que dotar de una formación investigativa a estudiantes en edad más temprana a la que tradicionalmente se ha venido desarrollando, se convierte en una necesidad y a la vez en un reto para las universidades, las cuales deben responder en cuanto a diversos elementos, como: infraestructura, recursos

¹ Profesor-Investigador, DAEA-UJAT.

² jacinther_perez@hotmail.com

³ Profesor, ICSHU-UAEH.

³ Estudiante, DAEA-UJAT.

humanos, ambiente institucional, equipamiento, etc., para el desarrollo de la ciencia y la formación científica de sus estudiantes [1], situación que conlleva a la necesidad de identificar y desarrollar su capacidad institucional para dar respuesta a estas demandas.

En relación con lo anterior, en este trabajo se asume como Capacidad institucional, la disponibilidad y aplicación efectiva de los recursos humanos, materiales y tecnológicos con que cuentan las universidades como organizaciones públicas, para dotar de formación para la investigación científica a los estudiantes de Licenciatura, enfrentando las limitaciones, circunstancias y amenazas de su contexto y cuyo análisis se basa en los niveles Macro, Meso y Micro, a partir de los componentes de Entorno, Organización e Individuos respectivamente, a través de la identificación de los tipos de déficit que prevalecen para el logro de sus objetivos.

El Sistema de Análisis de Capacidad institucional (SADCI), constituye una herramienta de gestión muy útil para este tipo de análisis, ya que permite evaluar los obstáculos y debilidades a remover o eliminar y establecer las acciones y planes requeridos para ello [2]. Debido al gran número de variables que intervienen en la capacidad institucional, el SADCI recurre para su aplicación, a un proceso inverso e indirecto, estimando no la capacidad, sino el déficit respecto a algún objetivo organizacional, por lo que “La evaluación del Déficit de Capacidad Institucional (DCI) se basa en la detección de aquellas condiciones de los procesos que impliquen riesgos de no logro de los objetivos o de perjuicios adicionales a estos no logros” [3]. Para la identificación del déficit se pueden utilizar diversas técnicas de investigación como: la encuesta, entrevista, grupos de enfoque, análisis de documentación oficial y Delphi, entre otras. Es la aplicación de esta última, de la que da cuenta este trabajo.

De acuerdo a las características de la técnica, su objetivo es lograr un consenso fiable entre las opiniones de un grupo de expertos, a través de una serie de cuestionarios que se responden anónimamente [4]. Su método de aplicación implica: la participación anónima, lo que permite obtener información de acuerdo a la perspectiva de cada uno de los participantes, sin que estos se sientan influenciados o intimidados por otros miembros del grupo; la opinión expresada en dos o más rondas, brindándoles la oportunidad de ratificar o cambiar sus apreciaciones; el consenso de los miembros del panel, lo que en caso de discrepancia favorece la opinión argumentada y la obtención de resultados representativos de un grupo de expertos en el tema. Estas particularidades la hicieron idónea para aplicar su metodología en el análisis de capacidad institucional en la investigación de la cual forma parte.

III. OBJETIVOS Y METAS

El objetivo fue que un panel de expertos valorara la incidencia de nueve factores: Currículum, Normatividad y Reglas de juego, Recursos Financieros, físicos y

tecnológicos, Recursos humanos, Capacidades individuales, Cultura, Liderazgo, Relaciones interinstitucionales e Innovación, en la capacidad institucional de la UJAT para formar en investigación científica a estudiantes de la Licenciatura en Ciencias de la Educación.

IV. MATERIALES Y MÉTODOS

Para la valoración de los expertos se utilizó una escala aditiva conformada por 46 ítems correspondientes a los nueve factores antes mencionados. La estimación de cada uno de los rubros se llevó a cabo de acuerdo a la escala del SADCI, cuyo valor estimado es de 1 a 5, donde 1 significa mayor gravedad y 5 mínima gravedad o que no hay problema, para posteriormente identificar las brechas o déficits de capacidad en términos porcentuales con el programa de Excel.

Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala utilizada	Número de ítems
Currículum	<ul style="list-style-type: none"> • Contenidos en Plan de estudios • Actividades de aprendizaje • Competencias 	<ul style="list-style-type: none"> • El Plan de estudios favorece el desarrollo de habilidades y competencias para la investigación en los Estudiantes: Análisis, síntesis, etc. • En el proceso educativo para formar en investigación continuamente se desarrollan actividades prácticas. • En la práctica educativa los contenidos temáticos referentes a investigación no se desarrollan en su totalidad. 	1,2,3,4,5	3

Proceso de elaboración del instrumento.

En cuanto al número de participantes y siguiendo los planteamientos del método Delphi, el panel estuvo integrado por siete miembros cuya experticia derivaba principalmente de su desempeño como profesor, investigador, administrador o estudiante. Esta conformación permitió contar con diferentes perspectivas con respecto a los factores que limitan la CI de la UJAT para formar en investigación científica a sus estudiantes: dos profesores, dos investigadores, un administrador y dos estudiantes. Los criterios que se consideraron para determinar su inclusión al grupo fueron: conocimiento del problema, experiencia en investigación y disposición para participar en la técnica. La aproximación a los participantes se llevó a cabo de manera personalizada y a través de una invitación por escrito, explicando los objetivos de la técnica, el proceso y los medios que se utilizarían, así como la relevancia de su participación. El procedimiento general que se siguió para la aplicación de este método fue el siguiente:

- A. Selección de participantes.
- B. Contacto e invitación de posibles participantes.
- C. Conformación de panel.
- D. Información de normas y proceso de participación.

LAS PERSPECTIVAS CIENTÍFICAS

- E. Envío de cuestionario (1ra. vuelta).
- F. Respuestas de los participantes.
- G. Recepción y concentración de información.
- H. Análisis de la información.
- I. Envío de resultados a participantes y retroalimentación.
- J. Ratificación de información, ajustes y cambios.
- K. Envío de cuestionario (2da. vuelta).
- L. Consenso sobre resultados.
- M. Envío de resultados definitivos.

El proceso se llevó a cabo vía internet, dadas las características temporales y laborales de los participantes en el momento de la aplicación.

V. RESULTADOS

Los resultados de la segunda vuelta son los considerados como definitivos. En las siguientes gráficas se puede identificar de acuerdo al panel de expertos, el déficit en cada uno de los rubros en una escala del 1 al 5, donde 1 significa mayor gravedad y 5 mínima gravedad o que no hay problema.

5.1 Factor Currículum

El promedio de déficit que registró este factor es de 2.5, siendo la articulación de asignaturas y asesoría a estudiantes por parte de los profesores, los aspectos donde se identifica mayor problema.

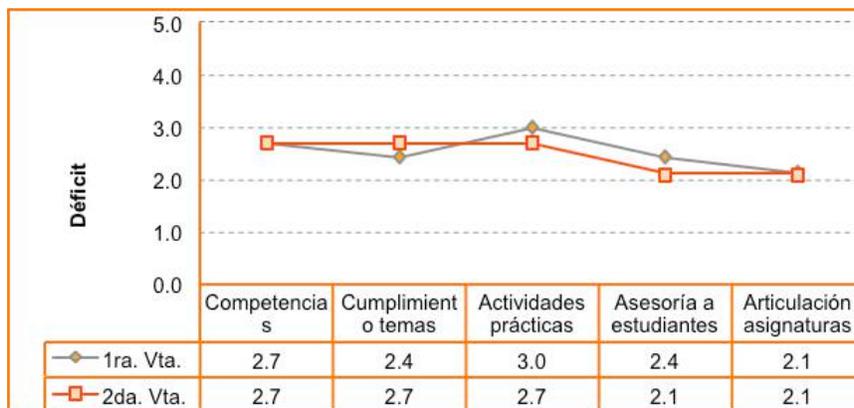
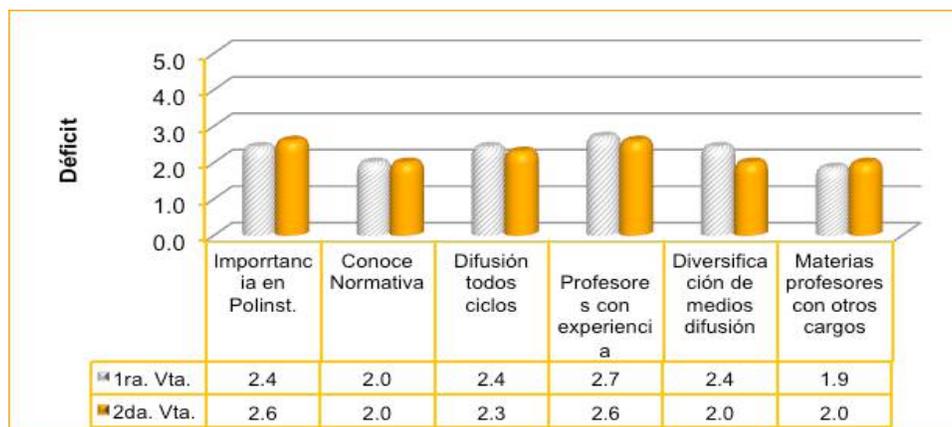


Figura 1. Déficit en el factor Currículum.

5.2 Factor Normatividad y Reglas de juego

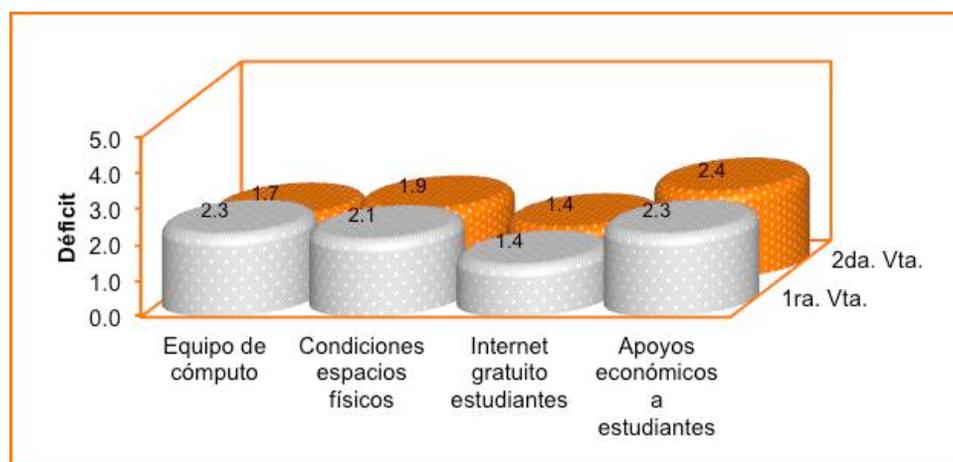
En este factor registró un déficit de 2.3, donde el conocimiento de la normatividad y reglas de juego y la diversificación de los medios de difusión de los programas para formar en investigación científica, así como el hecho de que algunos de los profesores que imparten las asignaturas relacionadas con investigación desempeñen otros cargos o tengan otras fuentes de empleo, son los aspectos que señalan con mayor índice de problema.



Déficit en el factor Normatividad y Reglas de juego.

5.3 Factor Recursos financieros, físicos y tecnológicos

Con un promedio de 1.9, este factor es uno de los que conforman la mayor brecha de capacidad institucional de la UJAT para formar en investigación científica a los estudiantes de la Licenciatura en Ciencias de la Educación, específicamente en lo que respecta al equipo de cómputo al servicio de los estudiantes, las condiciones de los espacios físicos (aulas, salas, etc.) y al servicio gratuito de internet.



Déficit en el factor Recursos financieros, físicos y tecnológicos.

5.4 Factor Recursos humanos

Este factor registró un promedio de 2.8, lo que lo coloca como el mejor evaluado y más alejado en términos de déficit. Aunque se identifica la apreciación de un buen nivel de estudios de los profesores, su poca participación en proyectos de investigación se sobresale como un área que se requiere fortalecer.

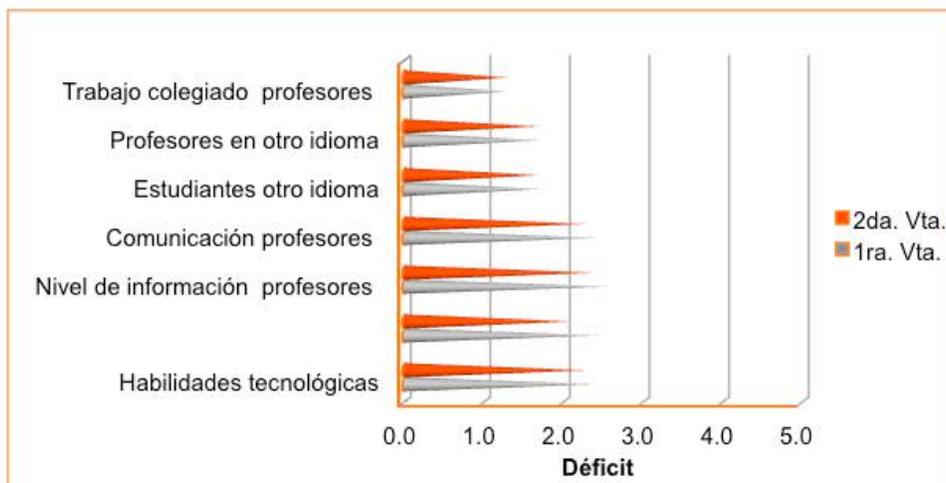
LAS PERSPECTIVAS CIENTÍFICAS



Déficit en el factor Recursos Humanos.

5.5 Factor Capacidades individuales

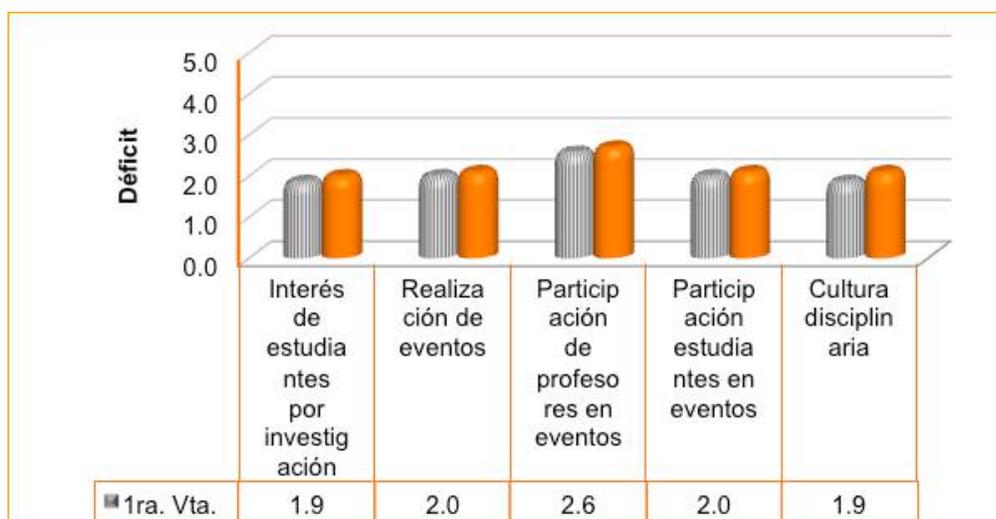
En promedio, este factor registró un déficit de 2.0, lo que lo sitúa por debajo de la media. Los rubros de mayor problema fueron: Capacidad de estudiantes y profesores para comunicarse en otro idioma, ambos con 1.7 de puntuación y trabajo colegiado de profesores para fortalecer investigación en los estudiantes, con 1.3.



Déficit en el factor Capacidades individuales.

5.6 Factor Cultura

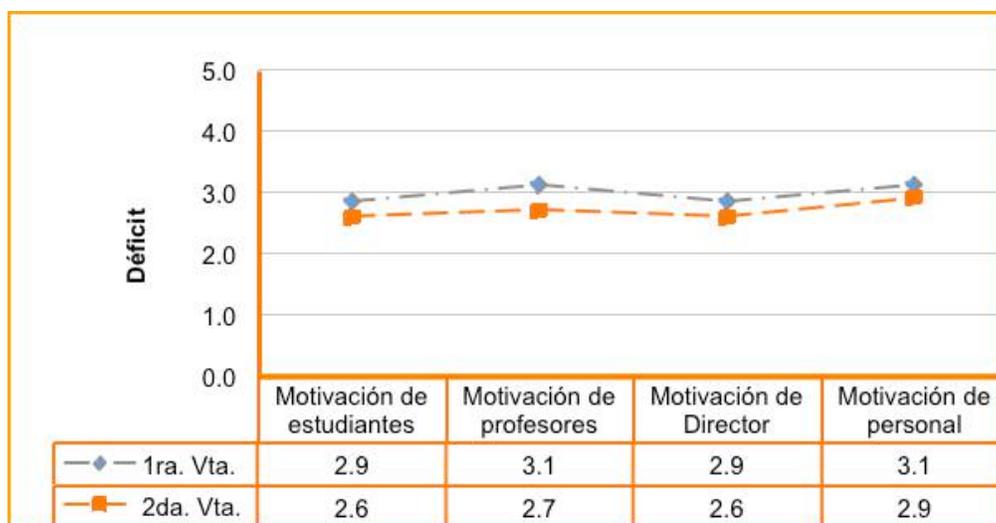
Este factor registró un déficit de 2.2 en promedio, en donde se considera que la falta de cultura de la disciplina para realizar investigación, es una característica que limita la formación en investigación de los estudiantes.



Déficit en el factor Cultura.

5.7 Factor Liderazgo

El déficit identificado en este factor fue de 2.7. Se identifica un decremento en la valoración de la segunda vuelta en relación a la primera. Los actores que registran un menor nivel de motivación para formar en investigación científica a los estudiantes, es la figura del Director y de otros estudiantes con experiencia investigativa.

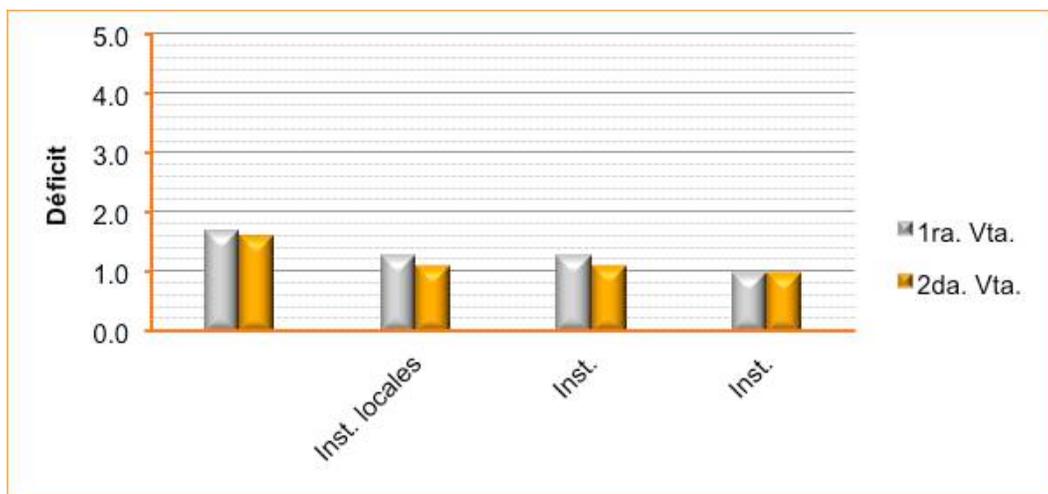


Déficit en el factor Liderazgo.

5.8 Factor Relaciones interinstitucionales

Este factor es el que registró un mayor índice de gravedad, con un déficit de 1.2. De acuerdo a la valoración de los expertos, la investigación que se realiza con otras Divisiones académicas, con otras instituciones locales, nacionales e internacionales, es incipiente, lo que limita en gran medida la formación investigativa de los estudiantes.

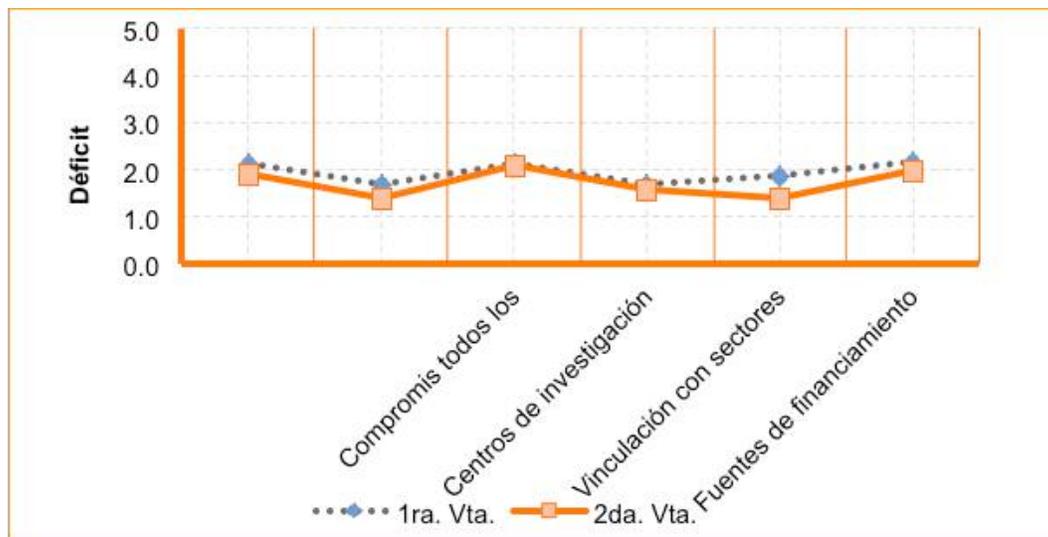
LAS PERSPECTIVAS CIENTÍFICAS



Déficit en el factor Relaciones interinstitucionales.

5.9 Factor Innovación

Este factor registró alto índice de gravedad, con un déficit de 1.7. La falta de Trabajo interdisciplinario de profesores y estudiantes, de centros de investigación, así como a la escasa vinculación con los sectores productivos para realizar trabajos de investigación, se constituyen como áreas de prioridad.



Déficit en el factor Relaciones interinstitucionales.

VI. DISCUSIÓN

Identificar los déficits que prevalecen en las universidades para formar para investigación científica a estudiantes de Licenciatura, brinda la posibilidad de cerrar la brecha entre la situación real y la situación ideal [2], así como dar

respuesta a políticas educativas de organismos internacionales que marcan las directrices de los sistemas educativos de muchos países en el mundo, como la UNESCO [5], en cuanto a que la investigación sea parte integrante de la educación científica y que “debería inculcarse desde una edad muy temprana y en todos los programas educativos, como parte del derecho a la educación de todos los hombres y mujeres” [6,7], lo cual pese al esfuerzo que algunas instituciones de educación superior realizan, se convierte en una situación compleja, dado que no solo se trata de formar para la investigación científica desde una perspectiva tradicional, sino de asumir la implicación de un nuevo modo de producción del conocimiento, es decir, pasar del modo 1 (tradicional) al modo 2 (nuevo) [8], implicando otros contextos de desarrollo, transdisciplinariedad, calidad, etc., cuestionándose si las universidades públicas tienen la capacidad para cumplir con tales demandas. El análisis de capacidad institucional de la UJAT para formar en investigación científica a estudiantes de la Licenciatura en Ciencias de la Educación aporta elementos que pueden llevar a realizar acciones en un campo del conocimiento coyuntural, dado que implica un efecto multiplicador si se considera que se están formando a formadores de otras disciplinas.

VII. CONCLUSIONES

De acuerdo a los datos obtenidos con esta metodología, los rubros en que la UJAT presenta un mayor déficit de capacidad institucional para formar en investigación científica a los estudiantes son: Equipo de cómputo, Condiciones espacios físicos, Internet gratuito estudiantes, Investigación con otras Divisiones, con instituciones locales, nacionales, internacionales, Capacidad de estudiantes y profesores para comunicarse en otro idioma, Trabajo colegiado de profesores para fortalecer la investigación en los estudiantes, Trabajo interdisciplinario de profesores y estudiantes, Centros de investigación y Vinculación con sectores productivos, mismos que se concentran en tres de los Factores analizados: Relaciones interinstitucionales (1.2), Innovación (1.7) y Recursos financieros, físicos y tecnológicos (1.9).

VIII. REFERENCIAS

- [1] QUIÑONEZ, J. y Velez, C., 2004, *Algunas condiciones pedagógicas para la formación y el desarrollo de la investigación en la universidad*. Actualidades investigativas en educación, 4: 1-27. <http://revista.inie.ucr.ac.cr/index.php/aie/article/view/40> Accedido el 20 de junio de 2016.
- [2] OSZLAK, O. y Orellana, E., 1999, *El análisis de la Capacidad Institucional: Aplicación de la metodología SADCI*, Biblioteca virtual TOP sobre gestión pública s/n: 1-31. <http://www.top.org.ar/publicac.aspx> Accedido el 20 de mayo de 2016.
- [3] HINTZE, J., 2007, *G-7 Guía para la Evaluación de la Capacidad Institucional*. TOP

Tecnología para la Organización Pública, s/n: 1-34. <http://www.top.org.ar/DCI/G7%20%20Guia%207%20para%20la%20evaluacion%20de%20la%20capacidad%20institucional.pdf> Accedido el 1 de agosto de 2016.

[4] ROSAS, A., Sánchez, J, Chávez, M., 2008, UNA RUTA METODOLÓGICA PARA EVALUAR LA CAPACIDAD INSTITUCIONAL. *Política y cultura*, 30:165-194. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0188-77422008000200006 (Accedido 30 de junio de 2016).

[5] UNESCO, 1998, *Declaración mundial sobre la educación superior en el siglo XXI: Visión y Acción. Misiones y funciones de la Educación Superior*. Accedido el 5 de julio de 2016. http://www.unesco.org/education/educprog/wche/declaration_spa.htm Accedido el 15 de julio de 2016.

[6] UNESCO, *Declaración Mundial sobre la Ciencia y el uso del saber científico 1999, Declaración de América Latina y el Caribe*. http://www.unesco.org/science/wcs/esp/declaracion_s.htm Accedido el 7 de julio de 2016.

[7] UNESCO. *Programa Estratégico Regional / Políticas públicas de educación*, 2009. http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/FIELD/Santiago/pdf/ESP._Marco_Estrategico_UNESCO_Santiago_2012-2013.pdf Accedido el 7 de julio de 2016.

[8] GIBBONS, G, Limoges, C., Nowotny, H., 1997, *La nueva producción del conocimiento*. Recuperado: 5 de julio de 2016. Disponible http://www.ses.unam.mx/docencia/2007II/Lecturas/Mod1_Gibbons.pdf Accedido el 20 de mayo de 2016.

PATTERNS OF GRAMMATICAL MORPHEME DEVELOPMENT IN THE SPONTANEOUS WRITING OF YOUNG-ADULT SPANISH-SPEAKING LEARNERS OF ENGLISH

**Carlos Lorenzo Custodio Carrillo
Manuel Jesús Izquierdo Sandoval**

I. ABSTRACT

This study examined the spontaneous use of Grammatical Morphemes (GM) in the writing of 89 young-adult Spanish-speaking learners from four English Foreign Language (EFL) levels. Using a cross-sectional design, the written narratives were elicited from undergraduate students using two-silent films projected in their EFL classes. These narratives were analyzed considering the nine morphemes in the Order of Grammatical Morpheme Acquisition for L2 Learners of English (Dulay & Burt, 1974). Three sub-categories of analysis were created per morpheme: whether the form was supplied, supplied-but-incorrect, and not-supplied-yet-needed. Our analysis results suggest that the use of GMs across the EFL levels partially resembles the patterns of acquisition documented in previous research; they also indicate that three grammatical morphemes constitute a challenge across levels; two of these forms particularly remain a challenge, even among the most proficient learners. In light of our findings, teaching strategies and future research directions are discussed.

II. INTRODUCTION

Numerous empirical studies in the last four decades (Bailey, Madden & Krashen, 1974; Dulay & Burt, 1973; Larsen-Freeman, 1976; Krashen, Butler, Birnbaum & Robertson, 1978) have revealed that the majority of the errors made by the L2 learners do not necessarily come from their L1 but must be learner internal. More recent research (Han, 2004; Han & Odlin, 2006; Qian & Xiao, 2010) has shown as well, that learners seemingly “stop” acquiring the language and remain at a given stage, which is known as fossilization or in a more refined perspective it is also referred to stabilization. In our study, young adult Spanish speaking learners of English as an L2 are in focus. In that token, previous studies such as Selinker’s and Lakshmanan’s (1992), Spanish is focused on language transfer and fossilization in English, or Zobl’s (1980) study on developmental and transfer errors which addresses the question of fossilization of Spanish negation in English. However, grammatical morpheme stabilization or fossilization in Spanish speakers has not received significant attention and to address this deficiency within research, the following questions were posed:

General Research Question: -What are the grammatical morphemes that remain a challenge for young-adult Spanish-speaking learners as they progress through the development of grammatical morphemes in English as L2? Specific RQ1: What are the Grammatical Morphemes that constitute a developmental challenge at different proficiency levels of English as L2 in this context? Specific RQ2: What are the grammatical morphemes that could constitute a developmental challenge across the three proficiency levels under study?

The methodological approach and procedures to answer the research questions of the study are defined as a descriptive cross-sectional quantitative study that aims at documenting the evolution of 12 grammatical morphemes in two written productions of three different proficiency-level groups: basic, intermediate and advanced. Categories of analyses were created, considering the nine morphemes presented in the list of the Order of Grammatical Morpheme Acquisition for L2 Learners of English by Dulay and Burt (1974). The Data Elicitation Instruments were written Narratives because they allow researchers to better cope with the shortcomings related to time and preparation and because people make sense of their experiences (Pavlenko, 2005 p.2), thus, they represent an excellent tool for researchers to elicit data from learners. Research has shown that a satisfactory data elicitation technique is through the retelling of films, as they provide learners with a uniform prompt from which to speak (Gass & Mackey, 2007; Tooby & Cosmides, 1990, as cited in Rottenberg, Ray & Gross, 2007, p.13), for that reason, this study used two silent films.

III. OBJECTIVE OF THE STUDY

This study examines the evolution of grammatical morpheme errors in L2 students' written production across three different proficiency levels: basic, intermediate and advanced, in order to determine the grammatical morphemes that remain an acquisition challenge for Spanish-speakers as they progress through the development of grammatical morpheme acquisition of English as L2, that may potentially lead to error stabilization. Once identified, these grammatical morphemes will allow us to a) determine whether that acquisition of grammatical morphemes in young-adult Spanish-speaking learners of English resembles the patterns of acquisition documented in previous research; b) identify grammatical morphemes that are particular to a stage of L2 learning c) identify those morphemes that could stabilize across the three proficiency levels; and d) reflect upon some instructional strategies that could help learners overcome some of the stabilized grammatical morphemes.

IV. METHOD

This is a descriptive cross-sectional quantitative study, as it aims at documenting the evolution of 12 grammatical morphemes in two written productions of three

different proficiency-level groups: basic, intermediate and advanced. For that purpose, categories of analyses were created, considering the nine morphemes presented in the list of the Order of Grammatical Morpheme Acquisition for L2 Learners of English by Dulay and Burt (1974). Since the context of the writing required the use of past tenses, three more morphological components that reflected past tense inflections of the copula *be* and auxiliary *be* in past were added since Dulay's and Burt's did not include it, in order to tease out problems in the use of the copula and auxiliary with respect to present and past-tense inflections. Also, following the system developed by Dulay, Burt, and Krashen (1982) three sub-categories were created for each of the target morphemes, to document whether the form was supplied or not supplied and not supplied but yet required. This system refers to the acquisition level which is the degree to which a morphosyntactic feature is correctly used in communicative contexts where the feature is required (Schenck & Choi, 2012 p.49).

Context and Participants

This study was carried out in the spring of 2011 at the Universidad Juárez Autónoma de Tabasco, in Mexico. A sample of 89 learners studying a Bachelor in Modern Languages (Spanish, English, French and Italian) participated in the study. For the purposes of this writing activity, participants were told that the activity was a "one-off", not connected with their grading in writing in the course. In the study, learners of English from three proficiency levels participated. There were 24 young men, whose age range varied from 18 to 21 years old, and 65 young women, within 18 -21 years old range.

Data Elicitation Instrument: Written Narratives

An appropriate option for eliciting data from learners is the use of narratives. Unlike interviews and role-plays, narratives allow researchers to better cope with the shortcomings related to time and preparation. Through narratives people make sense of their experiences (Pavlenko, 2005 p.2), thus, they represent an excellent tool for researchers to elicit data from learners. Building upon previous research evidence, in the present study, silent films were selected, in particular, to avoid learners' linguistic priming through the language and discourse present in the films.

Data Collection Procedures

Two short videos with a story plot with a beginning, a development and an end, were selected. The videos were presented separately in 2 sessions. Each session was dedicated to a video presentation played twice. The first play introduced the topic to the learners and the second time allowed them to be ready to start writing. The participants were given approximately 35 minutes to complete the task and no dictionaries or any other writing aids were allowed. Based on what they had just watched, the learners were instructed to retell the story plot in writing using a maximum 600 words, including as many details as possible. Each one of the two sessions happened within two days gap considering that the time elapsed would not allow any degree of evolution in their morphology acquisition.

Data Coding Procedures

The paper-and-pencil narratives generated by the participants were then transcribed verbatim to a Word document. Transcripts were then analyzed and Categories of analyses were created, considering the nine morphemes presented in the list of the Order of Grammatical Morpheme Acquisition for L2 Learners of English by Dulay and Burt, (1974). The morphemes reflected: 1. Regular plural forms taking the – s ending (e.g., clouds); 2. Verbs inflected for the present progressive with –ing (e.g., she working); 3) Present tense inflections of the copula be (e.g., they are happy); 4. Present tense inflections of the auxiliary be (e.g., she is working); 5. Mark of definiteness and indefiniteness through articles a/an and the (e.g., The video presents the story of a couple); 6. Morphological variants of irregular past tense forms (e.g., they saw the clouds); 7. Inflection for regular past tense – ed, (e.g., he wanted to travel); 8. Inflection

Morpheme category:	S U P P L I E D		NON-SUPPLIED, YET NEEDED
	Supplied correctly	Supplied incorrectly	Non Supplied
1. Plural – s	(1A) Two pie <u>ce</u> s	(1B) they We <u>r</u> e old <u>s</u>	(1C) They saw many baby
2. Present progressive – ing	(2A) She is working as	(2B) She <u>doe</u> s <u>n</u> 't working	(2C) She is work as
3. Copula be (adjective)	(3A) He is an old man...	(3B) They <u>i</u> s happy	(3C) He old.
4. Auxiliary be	(4A) The trip is cancelled	(4B) They <u>a</u> re trip cancelled	(4C) They saving the money
5. Articles a/an and the	(5A) he was a salesman	(5B) He was an salesman	(5C) He was salesman
6. Irregular past tense	(6A) He thought	(6B) He didn't thought.	(6C) (that day) they think
7. Regular past tense – ed	(7A) They wanted (that day)	(7B) They didn't wanted	(7C) They want (that day)
8. Third person singular present tense – s	(8A) She works	(8B) She doesn't works/ you works	(8C) She work
9. Possessive – 's	(9A) Carl's balloons	(9B) The balloon's Carl...	(9C) Carl balloon
10. Copula be in past (adjective)	(10A) She <u>wa</u> s happy	(10B) Carl <u>w</u> ere worried	(10C) They () alone...
11. Auxiliary be in past	(11A) they <u>w</u> ere saving money	(11B) Carl and Ellie <u>w</u> as going back	(11C) Ellie () painting the house...
12. Past progressive – ing	(2A) She was working as	(2B) She <u>doe</u> s <u>n</u> 't working	(2C) She was work as

Errors identified in the three levels under scrutiny.

for third person singular present tense – s, (e.g., he sells balloons); 9. Mark of possession through the possessive – ‘s. (e.g., Ellie’s parents). However, as the context of the writing required the use of past tenses, a tenth, an eleventh and a twelfth morphological component were added to the analyses. These components reflected past tense inflections of the copula be (e.g., they were happy), auxiliary be in past (e.g., they were saving money), and the Past progressive – ing (e.g., she was working as...). These morphological analyses components were added in order to tease out problems in the use of the copula and auxiliary with respect to present and past-tense inflections.

V. RESULTS

Grammatical Morpheme Development Findings

On the one hand there are morphemes that represent a quite irrelevant struggle in their acquisition since they were supplied with a high degree of development: the articles, the copula be in past, the Copula Be, the Auxiliary be, the Auxiliary be in past, and the plural “s”. That consistent high marking suggests an early development of the morphemes by the learners. These results obtained are consistent with various Spanish L1 studies, as observed by Dulay and Burt, (1973, 1974); Mace-Matluk, (1979); Bailey et al., (1974); Pica, (1983); Rosansky, (1976); Andersen, (1978) and Luk and Shirai (2009) which do seem to be consistent with the grammatical morpheme acquisition or Natural Order, but an L1 transfer explanation also seems possible. On the other hand, there is one morpheme that appeared the latest: the –ing past. Other morphemes though, presented a relatively late morphological development, since their markings differed greatly from level to level and their evolution revealed a quite low to a rather high control over the morphemes: the Possessive s, the third person singular, the- ing, the irregular past, and the regular past. However, while the acquisition of the former morphemes happens with no difficulty and the latter with some difficulty, other morphemes apart from the –ing past, do present a more significant degree of challenge: especially, the third person singular, and the Possessive s. Ever since, in contrast with the rest these morphemes did not carry on evolving across the proficiency levels which in turn confirmed the “stabilization” of the development in the acquisition of the morphemes. Luk and Shirai (2009, p.737) observe that L1 Spanish learners of English acquire possessive ‘s quite late in several Spanish L1 studies. One explanation is that possessive ‘s, as predicted by the grammatical morpheme Order Hypothesis, is difficult for L2 learners and that the L1 Spanish learners went through the stages as predicted. Nonetheless, Andersen (1983) illustrates that the possessive construction in Spanish is also similar to that of English (as in “the house of my mother”) so that transfer is possible in this case. The problem relies on the possession expressed with the genitive, which has Germanic origin and the syntax does not exist in Spanish. Therefore, Spanish learners face significant difficulties in acquiring possessive ‘s in English as demonstrated in our and previous studies.

VI. DISCUSSION

Theoretical implications

Concerning the general question whether the acquisition of grammatical morphemes in young-adult Spanish-speaking learners of English resembles the patterns of acquisition documented in previous research; we have come across two aspects regarding this comparison: one the overall order of morpheme acquisition, and two, the sequence between two or more morphemes. The results indicate some divergence from previous findings in regards to each of the features documented in previous research (Dulay & Burt, 1974; Krashen, Butler, Birnbaum, & Robertson, 1978; Krashen, Dulay & Burt, 1982; Pienemann, Di Biase, & Kawaguchi, 2005) and to a common acquisition order for ESL learners of all ages and linguistic backgrounds. Although almost all the order of acquisition diverges, there is one single morpheme that coincides in both studies: The Irregular past tense. In addition, there are sequences within the list that coincide as well: the copula *be*, the auxiliary *be*, the Irregular past tense, the Regular past tense – *ed*. This suggests in our finding that this acquisition sequence, not the order, is still applicable both to children learning English as an L2 and to Spanish-speaking learners of English as an L2.

Pedagogical implications

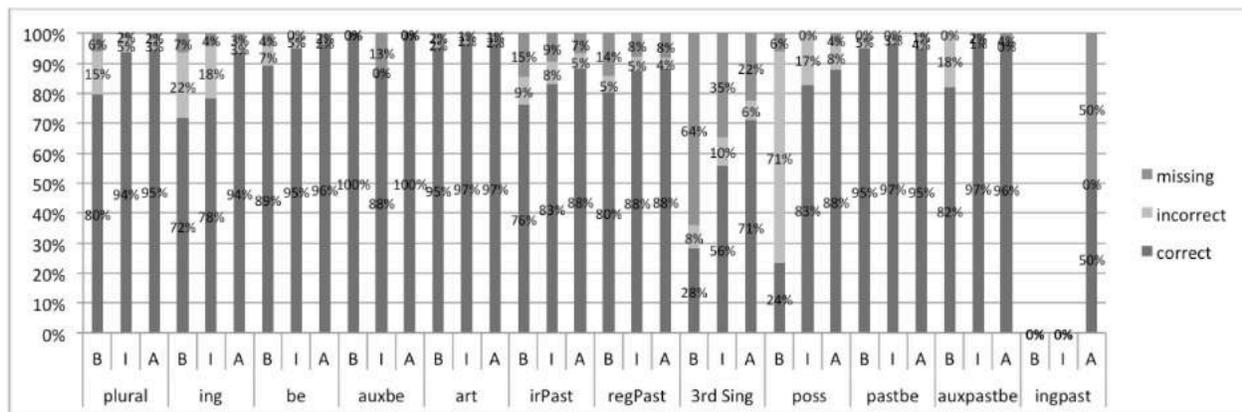
As seen in the results of this study, morphemes such as the articles, the copula *be* in past, the Copula *Be*, the Auxiliary *be*, the Auxiliary *be* in past and the plural “*s*” are supplied with barely any difficulty and revealed an early development. In pedagogical terms, these results suggest a slender attention to be paid to these morphemes. In contrast, the set of morphemes in this study that revealed late development, the Possessive *s*, the third person singular, the- *ing*, the irregular verbs in past and the regular verbs in past deserve closer attention. Within that cluster; a couple of morphemes revealed stabilization: the third person singular, and the Possessive *s*. All morphemes appearing late in the learners’ development represent a teaching challenge, nonetheless, the morphemes that stagnate deserve a more thoughtful consideration when we need to develop teaching strategies. Ellis (1997a) claim that the learners’ stage of development influences L1 transfer could give us a hint to make thoughtful decisions on the teaching techniques and strategies to adopt to cope with the difficulties in our context.

Contextual implications

There are four factors essential to cope with these problems. First the teachers, since they need to be aware of the existence of the problematic and then, of its relevance for succeeding in teaching. Second, the students, because as Ellis advocates, the type of instruction learners can benefit from most may depend on the nature of their language aptitude (1997a p. 86). Third, the methods and teaching strategies that are needed to better cope with the difficulty. They have to do with some of the suggestions made in the pedagogical implications of this paper. And lastly, the institutional factor, where the teaching especially commercial methods are validated. The role the institution plays is critical as this factor embraces the three previous factors: the teachers and their methods and teaching strategies, and the learners.

	Plural			Ing			Be			auxbe			art			irPast			regPast			3rd Sing			poss			pastbe			auxpastbe			ingpast		
Crct	80%	94%	95%	72%	78%	94%	89%	95%	96%	100%	88%	100%	95%	97%	97%	76%	83%	88%	80%	88%	88%	28%	56%	71%	24%	83%	88%	95%	97%	95%	82%	97%	96%	0%	0%	50%
Incrct	15%	5%	3%	22%	18%	3%	7%	5%	2%	0%	0%	0%	2%	2%	2%	9%	8%	5%	5%	5%	4%	8%	10%	6%	71%	17%	8%	5%	3%	4%	18%	1%	0%	0%	0%	0%
msng	6%	2%	2%	7%	4%	3%	4%	0%	2%	0%	0%	13%	0%	2%	1%	1%	15%	9%	7%	14%	8%	8%	8%	64%	35%	22%	6%	0%	4%	0%	0%	1%	0%	2%	4%	0%

Frequency of grammatical morpheme markers in the written texts for the three proficiency levels



Global Percentage of grammatical morpheme markers in the written texts for the three proficiency levels

VII. CONCLUSION

We can conclude that three morphological features appear to constitute a challenge in this particular Spanish-speaking context: the third person singular, the possessive s, and the -ing in past. While the -ing in past is the most challenging of the three morphemes being the lowest appropriately marked and the highest in absence of use in obligatory contexts, the third person singular was the morpheme that learners demonstrated to stabilize the most. Also in this study, the acquisition of grammatical morphemes in young-adult Spanish-speaking learners of English diverges from the patterns of acquisition documented in previous research differs in almost the complete order of acquisition, the Irregular past tense is the morpheme that coincides in both studies. Sequences within the morpheme acquisition list coincide as well: the copula be, the auxiliary be, the Irregular past tense, the Regular past tense -ed. This concurrence suggests that this acquisition sequence, not the order, is still applicable equally to children learning English as an L2 and to Spanish-speaking learners of English as an L2. As for the grammatical morphemes that are particular to a stage of L2 learning, according to the two categories proposed in this study first, whether the morpheme was incorrectly provided and second whether it was not provided but needed in the context, they appeared as follows: in the first category our findings indicate that while the -ing comes up inaccurately in the Intermediate English level, and the 3rd person singular does in the Advanced English level, the genitive “s” is the morpheme that constitutes the major source of inaccuracy over the rest in the three proficiency levels. Regarding the second category, the grammatical morpheme marking not provided yet needed, the outcomes reveal that there is

one morpheme that was the most frequently not provided but needed across the three levels: the 3rd person singular. In the Advanced English level instead, another morpheme comes up marked in the same category: the -ing in past. It is important to highlight that the -ing in past was never supplied in the basic and in the intermediate levels, but it only concerned the advanced level. Since these morphemes were absent in learner's production, what seems necessary is to make them emerge. In pedagogical terms, learners are to be exposed to the use of the morphemes in as many contexts as possible to make input features more salient (Lyster, 2007). Consequently, extensive input of the use of third person singular, for instance, will provide learners with more chances to remark the existence of the morpheme. About the grammatical morphemes that stabilize across the three proficiency levels; we found that two morphemes demonstrate that learners do seem to reach a developmental plateau: the third person singular, and the possessive "s". In light of the results obtained, it is advisable that the choice between output and input be made depending on the learner's proficiency level. As our findings demonstrate, the learners' most significant struggle occurred in basic level; consequently, it is very likely that extensive input enable learners notice that the stabilizing morphemes have particular morphological characteristics. The strengths that this study presents in SLA regard pedagogical standpoints and SLA theory perspectives. In pedagogical terms, the outcomes obtained allowed us to propose the suggestions described above on how to cope with the setbacks stated in this study contributing to current findings in the field and to current existing setbacks in this particular learning context. Also, in a SLA theory perspective, evidence is provided on the soundness of the order of grammatical morpheme acquisition discussed earlier in this learning context. The findings obtained through the design of the method used in this study provide support to one of the standpoints existing in current research, whether the L1 influences or not L2 grammatical morpheme acquisition order. As stated in the comparison, the outcomes obtained suggest that the L1 influences the order of grammatical morphemes as stated by Lightbown (1983); and Shirai (1992) and that, in line with Ellis (2006, p. 187) "L2 acquisition is clearly affected by the transfer of learners' knowledge of their first language". Also, Hulstijn (Cited in Han, 2004, p.104) states that "not all language phenomena are equal in terms of how they are processed and acquired". In other words, individuals may not acquire the same target language at the same period of time and that the time needed by every individual may vary for his or her acquisition of different features of the target language.

VIII. REFERENCES

- BAVIN, E. L. (2009). *Widening the field: The process of language acquisition Behavioral and Brain Sciences*, 32(05), 449-450.
- BROOKS, D. (2012). *Language and History through Silent Film in the Foreign Language Classroom: Teaching Russian through the Silent Film Bed and Sofa (1927)*. Department of Slavic Languages & Literatures, UC Berkeley

- BROWN, D. H. (2007). *Principles of language learning and teaching* NY: Pearson Education.
- CÔTÉ, D., Simard, É., Lemay, H. et St-Amand, C. (2009). *Techniques de recherche qualitatives. Guide Pratique d'Initiation à l'Analyse d'Entrevues Semi-Dirigées*. Cahiers de l'ORÉGAND : série Outils – No.3. ORÉGAND, 2009. Gatineau, Qc. – Canada.
- CULLEN, R. (2008). *Teaching grammar as a liberating force* *ELT journal*, 62(3), 221-230
- CUSTODIO, C. and Silvan, R. *The Feasibility of Normalizing CALL in Teaching; Analysing Teacher's and Administrator's Attitudes*. Cinzontle, 2010
- DE LA CRUZ Villegas, V., & Izquierdo, J. (2014). *Multimedia Instruction on Latin Roots of the English Language and L2 Vocabulary Learning in Higher Education Contexts: Learner Proficiency Effects*. *Sinéctica*, (42), 1-12.
- ECHEVARRIA, J., Vogt, M. E., & Short, D. J. (2008). *Making content com- prehensible for English learners: The SIOP Model* New York: Pearson.
- GUENETTE. D.(2012). *The Pedagogy of Error Correction: Surviving the Written Corrective Feedback Challenge*. *TESL Canada Journal/Revue TESL du Canada* 117 Volume 30, NO 1, Winter 2012.
- GUENETTE. D. et Jean. G. (2012). «Les Erreurs Linguistiques des Apprenants en Langue Seconde: Quoi Corriger, et Comment le Faire?» *Correspondance. Amélioration du Français en Milieu Collégial*. Volume 18, Numéro 1. Octobre 2012. <http://correspo.ccdmd.qc.ca/Corr18-1/5.html> -Han, Z, & Odlin, T. (2006) *Studies of Fossilization in Second Language Acquisition*. 24, 25
- HONG Xu, S. (2010). *Teaching English Language Learners: Literacy Strategies and Resources for K-6* Guilford Press.
- IZQUIERDO, J. (2014). *Multimedia instruction in foreign language classrooms: Effects on the acquisition of the French perfective and imperfective distinction*. *Canadian Modern Language Review*, 70(2), 188-219.
- LARSEN Freeman, D. (2006) *The Emergence of Complexity, Fluency, and Accuracy in the Oral and Written Production of Five Chinese Learners of English*. *Applied Linguistics* 27 (4): 590-591.
- LUK, Z. P. S., & Shirai, Y. (2009). *Is the Acquisition Order of Grammatical Morphemes Impervious to L1 Knowledge? Evidence From the Acquisition of Plural-s, Articles, and Possessive's*. *Language Learning*, 59(4), 721-754.
- LYSTER, R. (2007) *Learning and Teaching Languages through Content: A Counterbalanced Approach*. John Benjamins Publishing
- LYSTER, R., & Izquierdo, J. (2009). *Prompts versus recasts in dyadic interaction* *Language Learning*, 59(2), 453-498
- MEKHEIMER, M. A. A. G. (2011). "The impact of using videos on whole language learning" in *EFL context Arab World English Journal*, 2(2), 5-39

HISTORIA DEL ARTE COMO UN DETONANTE PARA UNA FORMACIÓN HUMANISTA EN LOS ESTUDIANTES DEL CENTRO DE DESARROLLO DE LAS ARTES

Ana del Carmen Ramón Ramón

I. RESUMEN

Hablar de una educación Humanista, implica hacer referencia a aquel tipo de Educación que pretende formar integralmente a las personas como tales, a convertir a los educandos en miembros útiles para sí mismos y para los demás miembros de la sociedad. Es importante poner énfasis, además de los temas curriculares, en la enseñanza de normas, valores y creencias que fomenten el respeto y la tolerancia entre las personas. Sin estos conceptos claros no podríamos hablar de Educación. Es así que, el arte y su historia puede ser el medio idóneo para conducir al alumno a esa formación humanista tan necesaria para devolverle a la sociedad su esencia, su orden, su bienestar.

Este trabajo de investigación pretende demostrar la importancia de la asignatura de Historia del Arte en la formación humanista de los estudiantes de la División Académica de Educación y Artes, ya que, se comprobará las cualidades y valores que puede obtener el que la estudia. Esto con la finalidad de validar lo que la Universidad Juárez pretende infundir en sus egresados: el acercamiento a la cultura y las artes.

II. INTRODUCCIÓN

Dijo Pestalozzi refiriéndose a la Educación Pública en los inicios del siglo XIX: “Debemos tener en cuenta que el fin último de la Educación no es la perfección en las tareas de la escuela, sino la preparación para la vida, no la adquisición de hábitos de obediencia ciega y de diligencia prescrita, Sino una preparación para la acción independiente”.

La mayoría de las profesiones tienen relación con el arte, ya que éste fue la herramienta primigenia para promover creencias, costumbres y para heredar a las generaciones posteriores una filosofía de vida. El arte, además, permite conocer diferentes formas que el ser humano a través del tiempo ha empleado para organizarse, regirse y comportarse.

Por lo tanto, educar a través del arte consiste en emplear las artes como una estrategia educativa, que permitirá el logro de metas educativas no exclusivamente

técnicas, sino metas que tienen que ver con la mejora de la calidad de vida de las personas. Es decir, la educación señala los procesos; las artes por otro lado, son parte de los recursos y medios que la educación utiliza para ser recreada y construida; una y otras, educación y artes, convergen para lograr objetivos y fines. Este acercamiento con el arte y su historia enfatiza en el individuo sentimientos, susceptibilidades, entre muchas otras cualidades, que tornan al ser humano en un ente sensible.

La escuela, por lo tanto, debe explorar la posible contribución de la educación artística para satisfacer las necesidades de creatividad y sensibilización cultural en el siglo XXI, y centrarse en las estrategias necesarias para introducir o fomentar la educación artística en el entorno de aprendizaje.

Una buena educación es el ingrediente sin el cual un proceso de desarrollo carece de la fuerza necesaria para hacer a las personas agentes activos de su propia transformación, y de la transformación de la sociedad en que le tocó vivir. Una buena educación, garantiza el progreso de la Sociedad al hacernos más abiertos, más críticos de nosotros mismos y de todo el entorno que nos rodea. Aprender, es, pues vivir.

Este trabajo de investigación tendrá como finalidad demostrar que es indispensable la vinculación del Centro de Desarrollo de las Artes con las licenciaturas que ofrece la División Académica de Educación y Artes (DAEA), ya que es significativo, brindarle a los estudiantes herramientas innovadoras como el arte, para que adopten un espíritu más creativo, humano y sensible al medio que los rodea, a los problemas sociales y a la carente formación de valores de la sociedad.

Vías de aproximación al objeto de estudio

Desde los comienzos de la historia el hombre ha buscado embellecer todo lo que le rodea, ha logrado paulatinamente perfeccionar sus procesos y principalmente, ha acumulado conocimientos y experiencias que desea perpetuar y transmitir a sus descendientes. La transferencia de conocimientos ha viajado por diversos métodos, técnicas y estrategias que han impactado en el alumno, algunos ya han caducado y muchos otros siguen vigentes.

El Centro de Desarrollo de las Artes es un espacio formativo en artes e implícitamente en valores. Ha sido muy inquietante notar cómo los alumnos de las licenciaturas en Ciencias de la Educación, Idiomas, Desarrollo Cultural y Comunicación, tienen en su estructura curricular un área de formación mínima que los acerque un poco más a la cultura y las artes. Técnicamente el aprender arte, no se refiere únicamente a la ejecución de una disciplina artística, el teatro, la danza, la música; se refiere también a, aquellas cualidades genuinas que despierta el arte en quienes tienen el papel de degustadores del arte, cualidades como la sensibilidad, la capacidad de crítica, la observación minuciosa, la apreciación estética, la interpretación de las formas, sonidos, colores y situaciones, la calidad de escucha, el discurso estético, entre muchas otras.

Hay que reconocer que el arte no es el único actor que incide en la formación humanista de los individuos, pero sí es válido afirmar que, el acercamiento a la cultura impacta en ellos de tal forma que los convierte en entes perceptibles a las problemáticas sociales, y esto va más allá de la perceptibilidad, son entes sensibles a los problemas sociales y por consecuencia, se originan entonces gestores e ideólogos propositivos de soluciones o alternativas.

Es menester reconocer que es buena estrategia que para fortalecer esta área del conocimiento se incluya en la estructura curricular de las diferentes licenciaturas que se imparten en la División, asignaturas que reafirmen en los estudiantes cualidades humanistas, urgentes para reinstaurar en la sociedad valores que poco a poco se han ido mermando. La DAEA en su contenido crediticio, precisamente en el Área de Formación General, ofrece asignaturas relacionadas con la cultura ambiental, la adquisición de habilidades tecnológicas y lenguas extranjeras, filosofía, metodología, ética; pero, dónde queda la educación artística y estética, la formación humanista. No es nada equivoco orientar la educación universitaria a la educación humanista, ya que éste, resulta ser el método más propicio para la perfección de las potencias y facultades inherentes de la persona humana, cuyo valor en sí misma, dignidad y libertad, han de sustentar cualquier acto formativo.

Específicamente, la historia del arte enfatiza en el individuo sentimientos, susceptibilidades, delicadeza, calidez, entre muchas otras cualidades, que tornan al ser humano en un ente sensible y como puede verse la problemática a tratar circunda en torno a averiguar ¿En qué medida impacta en su formación humanista, la asignatura de Historia del Arte en los alumnos del Centro de Desarrollo de las Artes pertenecientes a la División Académica de Educación y Artes de la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco?

Lo que obliga a interrogar ¿Por qué es importante hablar de formación humanística en nuestros días?, ¿Qué características ha de tener la formación humanística para nuestro tiempo?, ¿Qué ventajas otorga el arte en la adquisición de cualidades humanistas?, ¿Cómo vehiculizar contenidos de Historia del Arte en los procesos formativos de las licenciaturas de la DAEA?

La Universidad Juárez Autónoma de Tabasco en su Plan de Desarrollo Institucional 2012-2016 explica que, es necesario consolidar los Programas de Formación Cultural y de Difusión de la Cultura y el Arte ampliando la formación artística y promoviendo el desarrollo de las diversas expresiones culturales; a la vez hace partícipe a la comunidad universitaria de la interculturalidad, el desarrollo de la sensibilidad, la creatividad y la expresividad. Es evidente que, para la UJAT es necesario ese acercamiento a las artes para infundir en el alumnado aquellas cualidades humanistas que son urgentes para la sociedad.

El 4tor. Informe de Actividades 2015 indica que la UJAT está integrada por 55,733 alumnos (matricula total escolarizada y no escolarizada), de los cuales 3,749 pertenecen a la División Académica de Educación y Artes, resaltando además

que, ésta es la tercera División con mayor número de matrícula estudiantil. En base al Plan de Desarrollo Divisional 2015-2019 de la DAEA el número de inscritos es de 1,195 en la Licenciatura en Ciencias de la Educación (LCE), 854 inscritos a la Licenciatura en Comunicación (LC), 1,311 inscritos a la Licenciatura en Idiomas (LI), 28 inscritos en la Licenciatura en Desarrollo Cultural (LDC), 69 inscritos en Técnico Superior Universitario en Música (TSUM), 11 inscritos en la Maestría en Intervención e Innovación de la Práctica Educativa (MIPE), tres inscritos en la Maestría en Gestión Educativa (MGE) y dos inscritos en la Maestría en Enseñanza del Idioma Inglés (MEII).

Según el Reporte del Ciclo Escolar 2016-01 el número total de alumnos que cursan un Taller Cultural en el Centro de Desarrollo de las Artes es de 1,545; de los cuales 191 alumnos están matriculados en la DAEA. Párrafos arriba se explicaba que, implicaría una muy importante suma presupuestaria levantar espacios destinados a actividades propias del CEDA en cada una de las Divisiones Académicas, por tal motivo el CEDA a comenzado a expandirse a algunas divisiones lejanas de la Zona de la Cultura, como lo es la DACS, DACSyH, DACA, DACBiol, DAMJM, DAMC y la Unidad Chontalpa, además se estableció como requisito para los trámites de titulación la comprobación por medio de constancia el haber cursado como mínimo un semestre de Taller Cultural y su asignatura complementaria.

El porqué de la investigación está sustentado en que es necesario que la División Académica de Educación y Artes note lo indispensable que es formar a sus estudiantes en las artes; primeramente para elevar el acervo cultural de éstos, y también para formar a entes sensibles y perceptibles del entorno, de lo que ha pasado en nuestras sociedades y de lo que seguramente pasara en unos cuantos años.

Para ser muy precisos, en el estado existen por lo menos tres instituciones en las cuales se oferta la asignatura de historia del Arte con grado minúsculo, en la División Académica de Ciencias Sociales y Humanidades (DACSyH) precisamente en la Licenciatura en Historia, por su propia naturaleza, por supuesto; en la DAEA en la Licenciatura en Desarrollo Cultural, como optativa; en la División Académica de Ingeniería y Arquitectura (DAIA), en la licenciatura en Arquitectura (Historia de la Arquitectura) y; finalmente, en el Centro de Estudios e Investigación de las Bellas Artes (CEIBA). En las instituciones de Educación media superior existen actividades extracurriculares a las que se les denomina “Actividades Artísticas Culturales” en las cuales realmente lo que se ofrece son Danzas y Bailes Populares, Danza Moderna, Aerobics, Pintura, Música (guitarra o flauta dulce) y elaboración de artesanías y manualidades, pero una formación estética no existe. Y por lo tanto, al nivel medio superior llegan totalmente ajenos a la Historia del Arte.

La formación humanística ha sido de vital importancia en todas las culturas y épocas de la humanidad, no obstante, pareciera que en la época contemporánea el estudio de las humanidades y las artes ha caído en un desplazamiento, suplantación y olvido injustos. En esta investigación se propondrá un humanismo acorde a las necesidades de las personas y sociedades de hoy en día, que rechace

todo tipo de reduccionismo ante lo humano y que reconozca la formación humanística como el método más propicio para la perfección de las potencias y facultades inherentes a la persona humana, cuyo valor en sí misma, dignidad y libertad han de sustentar cualquier acto formativo.

Es evidente que en las Instituciones de Educación Superior no es suficiente impartir una formación técnica o profesional, sino también es urgente, ofrecer una formación humanista integral. Nadie duda que ante los trascendentales retos que tiene hoy la sociedad, que la educación desempeña un ineludible e insustituible papel; y que particularmente, la enseñanza de nivel superior posee, entre otras, la tarea de formar a los profesionales capacitados para dirigir el curso de las complejas transformaciones sociales que demanda en estos momentos el devenir social.

Para que el perfeccionamiento del hombre se efectúe se necesita de la educación, no como un entrenamiento en prácticas, saberes o técnicas específicos, sino como un despertar, un cultivar, un impulsar las posibilidades de la vida humana, el cultivo de la humanidad (Aldana; 2009:16). El estado del arte es abundante en relación con la necesidad de la aplicación de la educación humanista en las universidades. En revistas electrónicas científicas se han publicado algunas investigaciones, ensayos y textos que abundan en la formación humanista del estudiante, muchas se centran particularmente en el estudiante universitario y esto permite apreciar las carencias valorativas en diversos países de América Latina.

Uno de los textos más sustantivos encontrados en estos sitios virtuales es un estudio de Noé Héctor Esquivel publicado en el 2004 en la revista electrónica Ciencia Ergo Sum de la Universidad Autónoma del Estado de México, titulado ¿Por qué y para qué de la formación humanista en la educación superior? Este artículo nos muestra la necesidad de pensar hoy en la formación humanista en el interior de la Universidad, y finalmente, se reflexiona sobre la posibilidad o imposibilidad de su aplicación en el campo de la educación. Esta investigación buscar impulsar la formación humanista no solo en Instituciones de Educación Superior sino también en niveles educativos inferiores, con el fin de coadyuvar en la concientización de una nueva filosofía de la enseñanza. Se pretende educar física y moralmente.

Por otro lado, Alexander Aldana en el 2009 realizó un estudio al que tituló “Formación humanista del estudiante universitario” y que publicó en el blog de la Universidad Católica de Colombia. Este artículo abunda sobre la necesidad de trabajar desde el contexto universitario en la formación de la persona humana, está asociado a un proyecto de formación humanística adelantado con participación de profesores adscritos a instituciones de educación básica de la Zona Episcopal Espíritu Santo de Bogotá.

La investigación de Álvaro Díaz marca fuertemente la carga teórica que sustentará este estudio, él realizó un ensayo al que tituló “Pensar la formación

humanista en la Universidad. Un acercamiento epistémico-pedagógico desde las perspectivas de Luhmann y de Morín” y está anclado en la Sala CREDI de la OEI. En particular, este análisis fundamenta filosóficamente los argumentos de la necesidad de una formación humanista bajo los enfoques de Edgar Morin y Niklas Luhmann, rescantando algunas explicaciones de Marshall Berman, Rene Descartes, Nietzsche, Freud, Kant, Mélich, entre otros.

Es muy importante que se tenga una idea clara de qué es el humanismo, ya que se puede caer en ambigüedades; no es lo mismo una formación humanista que una formación en humanidades; y se reitera esta situación ya que las artes son una rama de las humanidades. Se hace hincapié en que por medio del arte el hombre se sensibiliza, se vuelve vulnerable a las emociones.

Por lo tanto, el humanismo es el desarrollo integral de los dinamismos fundamentales del hombre, creatividad, criticidad, libertad, solidaridad, integración afectiva y conciencia de la incondicionalidad e ilimitación del horizonte de nuestro actuar (Brazdresch; 1987:8). El humanismo en las universidades permitirá el desarrollo de la crítica argumentada. La formación humanística del profesional universitario representa la elaboración y la apropiación por parte del estudiante, a través del proceso educativo curricular y extracurricularmente organizado en una Instituciones de Educación Superior (IES), de una concepción integral acerca de la naturaleza del hombre y de la sociedad, así como de la activa y multilateral interrelación entre ambos; y de una actuación consecuente con favor del progreso humano en las condiciones histórico-concretas existentes. Ello hace que la misma posea un sistema de componentes económicos, políticos, intelectuales, éticos, estéticos, patriótico-nacionales, valorativos y emotivos que se nutren y establecen a partir de las más diversas disciplinas científicas acerca del hombre y de la sociedad.

El carácter sistémico e integral, no unilateral ni parcial, de la preparación del profesional que reclaman nuestras sociedades exige, junto a su preparación técnica en un campo profesional determinado, de la formación humanística del mismo. José Martí argumenta lo siguiente:

En la escuela se ha de aprender el manejo de las fuerzas con que en la vida se ha de luchar", por lo que resulta claro que si tales fuerzas no son únicamente las que provienen de la Naturaleza, sino también aquellas que resultan de la actividad de los hombres en sociedad, con sus objetivos y fines, intereses y aspiraciones, conocimientos y apreciaciones, y que influyen y transforman a las fuerzas naturales, entonces no cabe dudas de que la escuela debe incluir y lograr, a través de la formación humanística, el manejo, dominio y encauzamiento de esas fuerzas sociales que contribuyen a precisar el contorno del mundo que se hacen a sí mismo los hombres (Martí; 1961:200).

La escasa presencia de temáticas artísticas en las Instituciones de Educación Superior (IES) se debe a que los presupuestos destinados a la educación se destinan a rubros como la globalización y sus efectos; el desarrollo de las tecnologías de la

información y la comunicación (TIC); la posmodernidad y; la consideración de la educación como respuesta a los problemas económicos (Stramiello; 2005:1). Esta situación es muy común en los países subdesarrollados, ya que el capitalismo y la globalización rigen los fines de la educación. Se educa para hacer del individuo un ente productivo y que retribuya a la sociedad incursionando en cualquiera de sus sectores económicos.

Este estudio mostrará de cierta manera, la necesidad de incluir en los planes de estudio, específicamente en el área de formación general, asignaturas que involucren al alumnado en actividades formales artísticas; con el fin de provocar un impacto humanista en su formación profesional.

III. OBJETIVOS Y METAS

Demostrar lo indispensable de la vinculación de las licenciaturas que oferta la División Académica de Educación y Artes con el Centro de Desarrollo de las Artes, ya que es importante brindarle a los estudiantes herramientas innovadoras como el arte, para que adopten un espíritu creativo, humano y sensible al medio que los rodea, a los problemas sociales y a la privada formación de valores de la sociedad.

IV. MATERIALES Y MÉTODOS

4.1 *Enfoque de la investigación*

En el siguiente estudio se empleará una investigación de corte Mixto, debido a que este representa un conjunto de procesos sistemáticos, empíricos y críticos de investigación e implican la recolección y el análisis de datos cuantitativos y cualitativos, así como su integración y discusión conjunta, para realizar inferencias, producto de toda la información recabada y lograr un mayor entendimiento del fenómeno bajo estudio. También se intervendrá mediante la investigación cuantitativa debido a que no es suficiente la simple descripción del fenómeno, es necesario contrastar variables para detectar aquellas fortalezas y oportunidades que adquiere o puede adquirir un alumnos al estar próximo a actividades artísticas y culturales, específicamente, al incursionar en los contenidos de la asignatura de Historia del Arte impartida en el CEDA; y a la vez, ofrecer una propuesta programática. Las variables independientes serán los planes de estudios de la licenciatura que cursan los alumnos de la DAEA y las variables dependientes serán las habilidades humanistas de los alumnos.

Esta investigación será también un Estudio Explicativo. Dankhe argumenta que, los estudios explicativos van más allá de la descripción de conceptos, fenómenos o del establecimiento de relaciones entre conceptos; están dirigidos a responder a las causas de los eventos físicos o sociales. Como su nombre lo indica, su interés se centra en explicar por qué ocurre un fenómeno y en qué condiciones se da éste, o por qué dos o más variables están relacionadas (Sampieri; 1994:74).

La elección de este tipo de investigación se debe a la profunda investigación que se llevará a cabo, el hecho de que el estudio sea explicativo se argumenta en que, ya no es necesario explorar el estado del arte, tampoco es suficiente describir las variables aisladamente, previamente hay estudios que abundan sobre las altas posibilidades de desarrollar cualidades humanistas al vincularse con el arte. Este tipo de diseño señala al investigador lo que debe hacer para alcanzar sus objetivos de estudio, contestar las interrogantes que se ha planteado y analizar la certeza de la hipótesis formulada en un contexto en particular.

4.2 Método y estrategia de investigación

Se hará uso de una investigación no experimental, debido a que ésta, observa los fenómenos tal y como se dan en su contexto natural para después analizarlos. Como señala Kerlinger, la investigación no experimental o *expost-facto*, es cualquier investigación en la que resulta imposible manipular variables o asignar aleatoriamente a los sujetos o a las condiciones”. Los sujetos son observados en su ambiente natural, en su realidad. (Sampieri; 1994:245).

En este estudio no hay ni manipulación intencional ni asignación al azar, porque lo que se busca no es manipular las variables sino seleccionar a los sujetos adecuados para dar respuesta a la problemática.

Se empleará un diseño de investigación “no experimental transeccional” (Sampieri; 1994:246), debido a que estos recolectan datos en un solo momento, en un tiempo único. Su propósito es describir variables, y analizar su incidencia e interrelación en un momento dado. Es como tomar una fotografía de algo que sucede. A su vez, los diseños transeccionales pueden dividirse en dos: descriptivos y correlacionales/causales (Sampieri; 1994:247). En este caso se recurrirá al diseño transeccionales descriptivo, el cual tienen como objetivo indagar la incidencia y los valores en que se manifiesta una o más variables. El procedimiento consiste en medir en un grupo de personas u objetos una o más variables y proporcionar su descripción.

4.3 Sujeto de investigación

Los sujetos de investigación serán los alumnos inscritos en el Centro de Desarrollo de las Artes matriculados en las licenciaturas de la División Académica de Educación y Artes. Al mismo tiempo, serán también sujeto de estudio los profesores que imparten la asignatura de Historia del Arte en el Centro de Desarrollo de las Artes. Y finalmente, serán sujetos de estudio, profesores de la Licenciatura de Historia que imparten clases en la División Académica de Ciencias Sociales y Humanidades de la UJAT. Los primeros dos personajes mencionado párrafos arriba fungirán como sujetos de estudio debido a que ellos están directamente conviviendo con la problemática. El tercer sujeto no está involucrado en el contexto, es decir, es ajeno a la División Académica de Educación y Artes, pero, puede proporcionar información relevante e indispensable para argumentar conclusiones y sugerencias a este estudio.

4.4 Tipo de muestreo

La muestra es un subgrupo de la población. En las muestras no probabilísticas, que en este caso serán las empleadas, suponen un procedimiento de selección informal y un poco arbitrario. La ventaja de una muestra no probabilística es su utilidad para un determinado diseño de estudio, que requiere no tanto de una representatividad de elementos de una población, sino de una cuidadosa y controlada elección de sujetos con ciertas características especificadas previamente en el planteamiento del problema. Hay varias clases de muestras dirigidas, en este caso se empleará la muestra de los sujetos-tipos, debido a que su objetivo es la riqueza, profundidad y calidad de la información, y no la cantidad, y estandarización.

4.5 Instrumentos de investigación

Se emplearán cuestionarios, estos suelen asociarse a enfoques y diseños de investigación típicamente cuantitativos, denominados pre y post test. Estos miden la variable luego se aplica el tratamiento y se vuelve a medir la variable con el fin de determinar la diferencia entre la primera y la última medición.

V. RESULTADOS PRELIMINARES

En esta investigación se toma como primer ejercicio de investigación y para obtener resultados preliminares, entrevistas a estudiantes de la DAEA reinscritos en el segundo nivel de la asignatura de Historia del Arte en el CEDA. Cabe mencionar que la matrícula de inscritos en el primer nivel de Historia del Arte oscila en una media de 500 estudiantes de los cuales aproximadamente 50 se reinscriben al segundo nivel (reporte 2016-02 del Sistema de Servicios Escolares de la UJAT).

Se aplicó a 10 estudiantes un pre test con puntos específicos a tratar como: cuál fue el efecto que provocó conocer el contenido de la asignatura de Historia del Arte I; cambió el modo de ver el mundo y los problemas sociales que se intensifican hoy en día; despertó nuevas habilidades o valores; por qué decidió continuar con el nivel dos de la asignatura; qué actitudes despertó el conocer los aciertos, errores y aportaciones de las culturas previas al Renacimiento; entre otros cuestionamientos.

Los datos que se obtuvieron describen de forma general que los alumnos que cursan la asignatura de Historia del Arte I con la inquietud de continuar con esta asignatura, porque más que enseñarle la evolución de las Artes Plásticas, se relacionan también con contenidos que tienen que ver con el aspecto político, económico, religioso y cultural de cada civilización o región. En el primer semestre, aseguran que descubrieron qué son y de dónde vienen, cuáles son sus orígenes; cuentan además que encontraron la explicación de muchas cosas que por costumbre y de forma innata realizaban e incluso algunos dichos y procederes heredados por sus padres y abuelos tienen ahora un porqué.

LAS PERSPECTIVAS CIENTÍFICAS

Definitivamente todos los entrevistados afirman que ahora manifiestan nuevas actitudes y valores, que antes no practicaban frecuentemente, pero ahora emitir un juicio o una crítica es una actividad más analizada, medida, sin prejuicios y principalmente sustentada. Despertaron valores como la paciencia, serenidad, sinceridad, prudencia, el escuchar a los demás y no anticiparse a la crítica.

Los encuestados afirman que este tipo de contenido les permitió ver los problemas sociales desde otro punto de vista; además, mencionan que el populismo es de analizarse. Ahora tienen la capacidad de discernir claramente como los errores sociales, políticos y económicos son como una historia de amor que nuevamente se repite, pero que es necesaria para darle a la sociedad paz y orden. Se espera que al analizar el resultado del pos test que se aplicará a estudiantes y a los profesores indicados, puedan complementarse estos primeros datos y además, esto permita conformar una estrategia didáctica e incluso curricular para sugerirla a las áreas correspondientes.

VI. DISCUSIÓN TEÓRICA

Como se puede analizar en estos resultados previos, el acercamiento de los estudiantes de la Universidad y principalmente de la División de Educación y Artes, es totalmente beneficios para su formación como profesionista y como seres humanos críticos del entorno. Además de aproximarlos a datos de cultura general entienden de forma implícita los procesos políticos que han revolucionado al mundo entero y a culturas que perdieron vigencia por diferentes situaciones. Aun no se puede definir cuál sería la estrategia adecuada, ya que en el CEDA, el contenido de más de 45,000 años se trabajan en tres ciclos, lo que resulta insuficiente por el número de horas que se le asignan.

VII. CONCLUSIÓN

Es de vital importancia obtener también los resultados del pos test para conformar adecuadamente la estrategia a seguir en esta investigación, porque más que una propuesta didáctica es un proyecto complejo que requiere regirse bajo muchos de los Lineamientos y Reglamentos establecidos por la Universidad. Cabe mencionar que, este primer ejercicio ha sido enriquecedor y ha dejado cabos sueltos para otras posibles investigaciones. El CEDA como centro de extensión Universitaria tiene como visión ser un organismo de gran influencia en el que se desarrollen y difundan la cultura y las artes en sus diversas expresiones, con fórmulas innovadoras en el contexto globalizado de nuestra sociedad; por lo que, con esta y otras estrategias que se están implementando se logrará este objetivo.

VIII. REFERENCIAS

ALDANA, A. (2009). *Formación humanista del estudiante universitario*. Blog de la Universidad Católica de Colombia.

DÍAZ, Á. *Pensar la formación humanista en la Universidad. Un acercamiento epistémico-pedagógico desde las perspectivas de Luhmann y de Morín*. Centro de Recursos Documentales e Informáticos CREDI. Sala CREDI de la OEI.

ESQUIVEL, N. (2004) «¿Por qué y para qué de la formación humanista en la educación superior?» *Revista Electrónica Ciencia Ergo Sum de la Universidad Autónoma del Estado de México*. Volumen 10. Número 003. Toluca, México.

HERNÁNDEZ, F. (1994). *Metodología de la investigación*, México, Mc Graw Hill.
Rodríguez Gómez, G. y otros. (1996). *Metodología de la investigación cualitativa*. Málaga, España: Aljibe.

PÉREZ, M. (2002). «La educación a través del arte en la Educación Social. Los espacios laborales y la investigación en educación a través del arte. Pedagogía Social». *Revista Interuniversitaria* no.9, segunda época. Universidad Pablo de Olavide, Sevilla España.

STRAMIELLO, C. (2005). «¿Una educación humanista hoy?» *Revista iberoamericana de Educación*. OEI. Artículo 38. Número 8. Universidad Católica de Argentina.

UJAT. (2015). *Plan de Desarrollo Divisional de la DAEA 2015-2019*.

UJAT. (2016). *Cuarto Informe de Actividades 2015*. Rector José Manuel Piña Gutiérrez.

UJAT. (2016a). *Reporte del Ciclo escolar 2016-01 del CEDA*.

ANÁLISIS DE CONTENIDO DE LOS MEMES EN UN GRUPO SOCIAL: UJAT SIN CENSURA

José Pablo García Jiménez *
Jannet Rodríguez Ruiz
Gabriela Hidalgo Quinto
Javier Toledo García
Salvador Octavio Aguilar Martínez

I. RESUMEN

Este trabajo expone las principales consideraciones resultantes del proyecto de investigación titulado “Análisis de contenido de los memes en un grupo social: UJAT SIN CENSURA” y plantea resultados que permiten comprender cómo mediante ilustraciones e imágenes se puede recrear en diversas redes sociales lo que se siente o experimenta. Pues es aquí donde se configura con toda esta interesante forma de comunicarnos lo que conceptualmente definía Dawkins (1988, 1979) como memes al definirlos como el conjunto de instrucciones culturales que forman el sentido social de las épocas. Con base en lo anterior, resulta interesante analizar los contenidos a los que refieren los universitarios en la red Facebook UJAT SIN CENSURA y para tal pretensión se toma como objeto complementario de análisis las reflexiones de alumnos de la licenciatura en Comunicación de la División Académica de Educación y Artes (DAEA) de la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco (UJAT).

II. INTRODUCCIÓN

Resulta verdaderamente interesante cómo las prácticas se han visto fuertemente influenciadas por el desarrollo tecnológico y la inclusión de nuevas formas de comunicación. En la actualidad, es común el empleo y uso de términos que quizás hace unos años atrás sencillamente no figuraban; el mundo globalizado se ha hecho testigo y partícipe no sólo de cómo la esfera se ha transformado, sino de cómo los individuos han adoptado patrones de vida que hoy son asociados como comunes.

De manera que puedan mantenerse conectados, generar cercanía y establecer relaciones de diversos tipos con similares sin importar sus condiciones sociales, culturales, económicas y de cualquier otro tipo.

Teniendo la oportunidad de mantener interacción e interactividad mediados por la tecnología y aunado a esto, los estados de ánimos pueden ser simulados o recreados a partir de un conjunto de imágenes que se evocan a través de contenidos (tipos de mensajes) situaciones o asociaciones con la vida en general. El trabajo de investigación que se presenta evidencia desde una perspectiva

amplia cuáles son los principales recursos y tipos de memes a los que los universitarios recurren, de lo cual se reconoce como un trabajo de análisis amplio que necesita de posturas teóricas para su comprensión, tal es el caso de la Teoría de la Representación Social, la cual expone que “Las Representaciones Sociales son una modalidad particular del conocimiento, cuya función es la elaboración, categorización de comportamientos y la comunicación entre los individuos. La presentación es un corpus organizado de conocimientos y una de las actividades psíquicas gracias a las cuales los hombres hacen inteligible la realidad física y social, se integran en un grupo o en una relación cotidiana de intercambios, liberan los poderes de su imaginación”. (Moscovici, 1979 p. 17).

III. OBJETIVOS Y METAS

El principal contenido a abordar de este trabajo es sin duda identificar los principales tipos de contenidos a los que refieren los estudiantes universitarios de la UJAT mediante el uso de memes en la red social Facebook UJAT SIN CENSURA. Categorizar de acuerdo al efecto comunicativo y de interacción el empleo de memes en la red social Facebook UJAT SIN CENSURA teniendo como informantes a los estudiantes de la Lic. en Comunicación de la División Académica de Educación y Artes de la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco.

Identificar los principales tipos de contenidos de memes que comparten en la red social Facebook los estudiantes de la Lic. en Comunicación de la División Académica de Educación y Artes de la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco.

IV. MATERIALES Y MÉTODOS

4.1. *Materiales y equipo*

Se establecen técnicas e instrumentos fundamentales para la recolección de datos en esta investigación, desde un alcance, el focus group que a través de la realización de una entrevista semi-estructurada se orienta a obtener información de forma oral y personalizada sobre los tipos de contenidos a los que refieren los memes sobre acontecimientos vividos y aspectos subjetivos que se comparten por el colectivo en la página de Facebook UJAT SIN CENSURA, que a su vez, establece relaciones de convergencia sobre el estado de pertenencia de los usuarios. En investigación de tipo cualitativa, se sirve más que todo de las entrevistas semi-dirigidas con una guía de entrevista que incluye un número de preguntas, que sirven de grandes puntos de orientación; el entrevistador puede ir más allá de las cuestiones planteadas, al tiempo que se asegura de obtener poco a poco las mismas observaciones de las diferentes personas interrogadas (Patton, 1980).

4.2. *Metodología*

El enfoque que determina el desarrollo de este trabajo de investigación, se distingue con base en las apreciaciones teóricas sobre la misma, donde la investigación

se formula de tipo cualitativa, la cual designa comúnmente la investigación que produce y analiza los datos descriptivos, como las palabras escritas o dichas, y el comportamiento observable de las personas (Taylor y Bogdan, 1984). Esta definición refleja un método de investigación interesado en primer lugar por el sentido y en la observación de un fenómeno social en medio natural (Van Maanen, 1983).

Es decir, la investigación cualitativa no rechaza las cifras ni las estadísticas pero no les concede simplemente el primer lugar; se concentra ante todo sobre el análisis de los procesos sociales, sobre el sentido que las personas y los colectivos dan a la acción, sobre la vida cotidiana, sobre la construcción de la realidad social.

V. RESULTADOS

Por las pretensiones metodológicas y el abordaje considerado en el tratamiento del fenómeno de estudio, resulta conveniente establecer que el alcance de esta investigación es de tipo descriptiva, debido a que su realización proporciona una respuesta a las interrogantes que se han planteado en las preguntas de investigación de este trabajo. Su tratamiento y desarrollo permiten a este proyecto la generación y agrupación de un perfil (categorización) detallado de los tipos de contenidos que se comparte en la red social UJAT SIN CENSURA.

Se considera además descriptivo, por el tipo de utilización que se le da a los datos y cuya finalidad es puramente descriptiva, sin enfoque a una presunta relación causa-efecto. En este caso, describir los principales tipos de contenidos socializados en la red social anteriormente expuesta, siendo útil por lo poco que se conoce acerca de lo que se quiere estudiar y con la intención de sentar un precedente posible de posteriores investigaciones analíticas.

El estudio descriptivo asume un tipo de series de casos de acuerdo a su diseño, esto en razón:

- Describe una serie de características poco conocidas del fenómeno.
- Contienen información adquirida a lo largo del tiempo, la misma que se almacena y comparte en la red social UJAT SIN CENSURA.
- Los usuarios que pertenecen a la serie comparten algo en común (son estudiantes universitarios). Todos ellos tienen la misma casa de estudios y motivos de coincidencia.

Para el presente trabajo, se ha analizado de forma importante el uso de Facebook UJAT SIN CENSURA y el tratamiento de información proporcionada mediante un grupo focal, el primer abordaje pretende identificar los principales contenidos que son compartidos en la página anteriormente expuesta, la cual de acuerdo a sus estadísticas posee un total de 114 040 personas que le siguen de los cuales un 79 336 comparte sus contenidos. Por otra parte, el grupo focal se constituye por informantes que se distinguen como estudiantes matriculados en diferentes

ciclos escolares de la Licenciatura en Comunicación de la DAEA de la UJAT. Su establecimiento es con el objetivo de obtener información referenciada sobre los principales contenidos que son compartidos y socializados.

Cabe mencionar que actualmente aún está en producción dicho proyecto contando con un avance del más del 60% y por lo cual debido a las exigencias que este proyecto requiere, se llevará a cabo y tomarán las muestras de un focus group el cual se tienen contemplados a estudiantes de la Lic. en Comunicación de la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco, para así poder analizar los datos y preguntas las cuales se le formularán a dichos estudiantes y poder establecer resultados aptos para poder concluir dicho proyecto.

Se considera para la aplicación y desarrollo del diseño metodológico un periodo de meses que comprende desde febrero a julio del 2016, en este período se realizarán una serie de acercamientos y formulado para la realización del grupo focal un total de 5 preguntas núcleos que servirán para analizar el contenido de la página de Facebook UJAT SIN CENSURA en un grupo social de la DAEA.

VI. CONCLUSIÓN

La calidad de la investigación descansa sobre la de los informantes. No hay retrato ideal de buen informante, pero se reconocen habitualmente algunos criterios, según Spradley (1979). En primer lugar, el informante hace parte de la colectiva que lo ha socializado, la conoce, participa, si bien él no lo piensa así. El buen informante será espontáneo, libra su cultural tal cual, sin tomar distancia con su medio.

De las acepciones anteriormente expuestas, se considera las siguientes características que diferencian a los sujetos informantes:

- Estudiantes de la licenciatura en Comunicación de la División Académica de Educación y Artes.
- Matriculados activos en la institución.
- Pertenecientes a diferentes ciclos escolares.
- Integración de 6 sujetos, 3 hombres y 3 mujeres.
- Usuarios de Facebook.
- Suscritos a página de Facebook UJAT SIN CENSURA.

Las diferentes técnicas utilizadas en investigación cualitativa se diferencian de aquellas en vigor en la investigación cuantitativa. En investigación cualitativa, se recurre a lo que se llama la muestra no probabilista, que busca reproducir lo más fielmente la población global teniendo en cuenta las características conocidas de esta última [aplicación del principio de la maqueta, del modelo reducido], para este caso, estudiantes de diferentes ciclos de la Lic. en Comunicación de la División Académica de Educación y Artes de la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco” anteriormente mencionados.

VI. REFERENCIAS

MOSCOVICI, S. (1961). *El psicoanálisis, su imagen y su público*. Buenos Aires: Huemul.

PATTON, M.Q. (1980) *Qualitative evaluation methods*. Beverly Hills: Sage.

TAYLOR, S.J., Bogdan R. (1984). *Introduction to qualitative research methods*. The search for meanings. Nueva York: John Wiley and Sons.

VAN Maanen, J. (1983) *Qualitative methodology*. Beverly Hills: Sage.

SPRADLEY, J.P. (1979). *The Ethnographic Interview*. Belmont, CA: Wadsworth.

ESTUDIANTES INDÍGENAS EN LA UJAT. DIVERSIDAD ÉTNICA, ENCUENTRO INTERCULTURAL Y EDUCACIÓN

Pablo Gómez Jiménez¹
Norma Angélica Bonilla Nuñez²
Flor Marina Bermúdez Urbina³
Williams Ramirez Benito⁴

I. RESUMEN

En los discursos universitarios, se concibe a la educación como un proceso de construcción y transformación del conocimiento; de esta manera, la visión institucional instrumenta desde sus principios políticos, estrategias de gestión y administración, acciones docentes y académicas, condiciones pedagógicas e inter-personales, que proponen las formas de interacción entre estudiantes, profesores y contextos. Desde esta investigación se estudian las condiciones y experiencias de vida universitaria, trayectorias, proceso interculturales y perspectivas de destino de estudiantes de origen étnico que cruzan por las aulas de la UJAT; así como, las condiciones que la institución prevé como formas de atención a las diferencias étnicas, como identidades invisibles que transitan en el marco universitario y que buscan resignificarse desde su origen cultural; el interés se centra en, conocer las formas de convergencia multicultural al interior de la institución, así como la manera en cómo las trayectorias institucionales, van perfilando la construcción de un nuevo tipo de identidad en el sujeto indígena. Fenómeno que surge de la dialéctica entre el individuo y la sociedad (Berger y Luckman, 1988: 240), transculturación en juego del concurso intercultural, que tiende a desintegrar el orden simbólico de las culturas indígenas, con la suplantación de los roles que lo alejan del reconocimiento de su identidad.

II. INTRODUCCIÓN

La presencia de estudiantes de origen indígena en las universidades públicas del país en los momentos actuales es cada día más evidente y notoria; los movimientos de reclamo social que promueven la extensión de los servicios educativos de todos los niveles escolares, las políticas de apertura de centros educativos en los núcleos de población indígena y las formas integracionistas de desarrollo que envuelven al sujeto indígena en dinámicas urbanizantes de empleabilidad para la subsistencia, entre otras condiciones de “inclusión vs integración”, permite que un mayor número de jóvenes alcancen el nivel educativo medio superior y busquen cursar estudios de educación superior.

¹ Profesor investigador de la DAEA-UJAT. Email: pablo_gomez_jimenez@hotmail.com

² UJAT.

³ CIESAS PACIFICO-SUR

⁴ DAEA-UJAT

En las últimas décadas, la presencia de estos estudiantes en las universidades públicas estatales, es una cuestión que se perfila como una necesidad emergente a atender, en razón del respeto a las diferencias culturales y la valoración de las culturas originarias siempre negadas y absorbidas por las culturas homogenizantes de dominación occidental.

La invisibilidad del sujeto indígena en la universidad, es entonces una circunstancia sociohistórica que si bien ha sido rezagada en cuanto a su atención, también era debido a que en el siglo pasado, era menos las posibilidades de ingreso de este tipo de estudiantes a la educación superior. Los pocos que ingresaban eran totalmente invisibles a la percepción incluyente de los otros y por lo tanto eran también objeto de discriminación, inaceptación excluyente (Mato, 2008: 28). El ingreso de más estudiantes a las universidades públicas estatales como centros incluyentes de todo tipo de población cultural, deja ver las condiciones reales en el que éste tipo de estudiantes está siendo atendido en cuanto a sus relaciones interculturales en los contextos universitarios. De acuerdo con Didou Aupetit, Sylvie (UNESCO-IESALC, 2014), no solo incrementaron la participación de la población indígena educación superior, sino que indujeron transformaciones en los marcos referenciales, multiplicaron las oportunidades individuales y generaron intereses colectivos, soportados por actores universitarios y sociales, en torno a cuestiones de política, vinculadas con la igualdad y la equidad.

En el país, actualmente se estima un número de 3,515.404 estudiantes que asisten a la universidad, (SEP, 2015). Para el caso de Tabasco, se considera una población de más de 73, 334 jóvenes insertos en las IES de la entidad (SEPTAB, 2015); de manera particular en la UJAT, los datos generales reflejan una población de 30,186 alumnos (UJAT, 2015: 29); más sin embargo, no se cuenta con una información que repare en las diferencias socioculturales de los estudiantes. Por lo tanto, la población de indígenas matriculado es una población invisible, no percibida y por lo tanto ignorada en sus particularidades y riquezas culturales.

Tabasco, es una de las entidades federativas del país que posee en materia de población indígena, una gran riqueza cultural que hace importante la necesidad de su estudio para conocerla frente a los retos de la inclusión de la diversidad cultural en la educación; de ahí lo importante de conocer las condiciones de tratamiento intercultural a los estudiantes de origen étnico en la universidad como institución profesionalizante. Tradicionalmente la población de jóvenes de origen étnico al interior de esta institución se torna invisible; al respecto, no existen registros que los identifique para las alternativas de atención a sus condiciones y naturaleza de origen; sin embargo, al revisar el discurso sobre la vocación incluyente de la universidad en su misión social, éste es valorado en las política universitaria, en términos de los servicios educativos que ofrece a los jóvenes que han tenido a bien ingresar a ella y, en el que son generalizados sin distinciones de ideologías, condición de género o de identidad cultural; sin embargo, hay un “algo más” que tiene que ser estudiado y discutido más allá de la valoración en esa concepción política; esto es, el sentido de inclusión-exclusión que representa en ese sentido;

de acuerdo con Boaventura de Sousa (2007:45), como modelo unilateral con la sociedad. Hay temas emergentes que estudiar, reflexionar y atender que tienen que ver con éste “algo más”; un ejemplo son, las condiciones de ingreso que toman a las universidades cada vez más “selectivas”; así como, la capacidad humanística de trato a la diversidad cultural que las distingue como espacios pluriculturales y de respeto a las diferencias étnicas. De igual manera, la condición formativa humanista de conocimientos para la convivencia humana que ofrece, en términos de respeto a las diferencias culturales, tema obligado, ante las exigencias de significación y resignificación social de las culturas originarias marginadas históricamente.

III. OBJETIVOS Y METAS

El objetivo general de esta ponencia respeta la orientación del proyecto de investigación sobre, “Estudiantes Indígenas en la Universidad Pública Estatal en Tabasco. Identidad, Experiencias Interculturales y Expectativas en el caso de la UJAT”; financiado por la UJAT, mismo que busca: “Conocer las condiciones y experiencias de vida universitaria del estudiante de origen étnico, los procesos interculturales que transforman su identidad, las perspectivas de destino que visualizan en su formación profesional; así, como las condiciones que la universidad prevé como formas de atención a las diferencias étnicas”.

De manera específica en este trabajo aquí expuesto, se hace una breve descripción de resultados preliminares, que busca informar sobre algunos de los hallazgos relevantes encontrados en el censo cualitativo exploratorio, destacando el número de estudiantes localizados a través de la metodología adoptada: así como, la diversidad cultural étnica o “multiculturalidad” que representan desde su origen. De la misma manera en este documento damos cuenta de las líneas de interés aperturadas, mismas que sirven a los fines del proyecto para la triangulación de información teórica documental y empírico etnográfica. Los datos hasta el momento obtenidos de la aplicación de instrumentos etnográficos como la entrevista a profundidad, se encuentran en proceso de triangulación cualitativa conforme a las categorías analíticas, aunque algunas consideraciones interpretativas de los mismos, fundamenta al análisis de las conclusiones aquí vertidas.

En ese sentido en el ejercicio de triangulación, de manera puntual se revisan aspectos como: a) Conocer los principales problemas que el estudiante de origen étnico ha tenido para llegar a la universidad, b) Conocer qué problemas enfrenta en su encuentro intercultural en procesos de su formación universitaria, c) Conocer cómo la formación universitaria, impacta en su identidad étnica y su contexto cultural originario y d) Analizar los procesos interculturales que influyen en la reconfiguración de la identidad del sujeto indígena.

Metas

- a) Aportar al conocimiento universitario, elementos que sean de utilidad para el desarrollo de políticas de inclusividad social, en la creación e

LAS PERSPECTIVAS CIENTÍFICAS

implementación de planes de gestión universitaria, programas académicos, y de atención curricular con enfoque intercultural.

b) Generar la creación de un Programa de atención a los jóvenes estudiantes universitarios de origen étnico en la UJAT.

IV. MATERIALES Y MÉTODOS

Los resultados preliminares aquí presentados del estudio, se fundamentan en la: a) inclusión social como orientación teórica, en el sentido de que: la creciente diversidad de la sociedad actual y su progresiva complejidad, de acuerdo con José Barrio (2008), demandan un análisis y reflexión sobre el papel de la institución escolar y el de la educación en este nuevo contexto. En ese sentido, la inclusión social rechaza cualquier tipo de exclusión educativa en las instituciones de enseñanza potenciando la equidad como principio de reconocimiento a la diversidad. Desde este marco conceptual, en la idea de Sales Ciges, A. (2001), podemos situar a la escuela, -para este caso a la institución educativa-, como un espacio privilegiado para la negociación y diálogo intercultural, que requiere una constante labor de reflexión y de análisis de la realidad diversa y plural que la conforma.

El enfoque metodológico para la indagación se define desde: b) una perspectiva cualitativa de corte fenomenológico, que permita estructurar un mapa referencial de variables en términos de la vivencialidad (experiencias) de los estudiantes indígenas, a través de la interpretación de sus emociones, opiniones, pensamientos y sentimientos.

La estrategia metodológica para la ubicación de la población en estudio, se guía a través de: c) un muestreo aleatorio bola de nieve, en la medida de que no existe población ubicada censalmente, encontrándose oculta o invisible, la población de estudiantes universitarios indígenas. El corte temporal de la muestra se ubicó en estudiantes matriculados del año 2011 al 2015. El muestreo inicial se abrió con un número de quince estudiantes ubicados en las Divisiones Académicas de la Universidad, donde se instrumentan estrategias de aproximación como: d) las entrevistas a profundidad y de grupos focales, previendo agotar el muestreo bajo el criterio de saturación teórica, dependiendo del número de entrevistas a realizar conforme a: las (estrategia) e) categorías de análisis: Lengua e identidad cultural, Aculturación-interculturalidad, e impacto y expectativas. La herramienta inicial para la ubicación censal de la población es: f) un cuestionario centrado en el primer eje de atención.

V. RESULTADOS

La búsqueda de información sobre la diversidad y diferencias culturales étnicas en las que se contextualiza el estudio, nos ha llevado a la revisión de la riqueza

del mosaico multicultural que existe en nuestra región. Tabasco es uno de los estados del país, que posee en materia de diversidad étnica, una gran variedad de comunidades indígenas que reflejan la grandeza del mosaico multicultural del sureste mexicano; por lo tanto, es importante y necesario conocerlo desde perspectivas abiertas a los sentidos descontextualizados de los estudios oficiales de atención a la circunstancia indígena; en este sentido y en materia educativa, se requiere de una consideración profunda de esta riqueza desde su diversidad. En una descripción breve de la realidad indígena en Tabasco, nos encontramos con la existencia de 86 localidades con más del 30% de lengua hablantes con referencia a la población de 5 años o más. Predominan las lenguas Chontal y Chol. En la región se localizan además grupos pertenecientes a las culturas Zoque, Tzeltal, Tzotzil, Zapoteco y Ayapanecos; ésta última cultura, en el año 2000 fue reportada casi extinta con solo 2 hablantes de Ayapaneco, pero en los últimos estudio realizado por la Comisión Nacional para el Desarrollo de Pueblos Indígenas (CDI) en 2011, se reportaron más de 50 personas con un significativo porcentaje de dominio de la lengua madre según INEGI en (2011). Perspectiva estadística de Tabasco.

Como dato actual, aportado desde estudio que realizamos en ésta investigación, un producto obtenido fue la ubicación de una población de 14 estudiantes Ayapanecos con nociones de la lengua madre, matriculados en la UJAT en el período 2011 a 2015. Los resultados del avance en el censo cualitativo en curso nos dan un reflejo de la riqueza cultural en cuestión, y nos exigen una mayor atención, a las poblaciones particulares lingüísticas y culturales de este tipo de estudiantes, la aproximación al universo estudiado nos arroja los siguientes resultados de las 12 divisiones académicas de la UJAT.

Etnia	Cantidad	Hombres	Mujeres
Chontal	135		
Zoque	23		
Chol	22		
Ayapanecos	14		
Tzeltal	7	85	135
Chol de Tumbala	2		
Popoluco	2		
Sin especificar	15		
	Total	220	

Resultados preliminares del muestreo cualitativo aplicado hasta Julio 2015.

Como se observa, existe una gran afluencia de migrantes educativos indígenas, provenientes de las regiones vecinas de Chiapas, Veracruz, Campeche y Yucatán, que buscan estudios de educación superior en la UJAT. Ésta institución así, es sede de una concurrencia multicultural étnica que alterna con las culturas

no indígenas, siendo de esta manera, un centro de encuentro intercultural y educación necesario de estudiar.

Otros resultados obtenidos que se desprenden como líneas de investigación dentro de las dimensiones del proyecto; y que sirven para la aproximación empírica directa a los sujetos de investigación, son estudios realizados sobre: “Estudiantes Zoques de Chiapas en la UJAT. Trayectorias universitarias y proceso de reconstrucción de identidades.” Y “Profesores universitarios de origen indígena en la UJAT. Trayectorias personales y percepción sobre la reconstrucción de su identidad y la atención a la interculturalidad”.

Proyectos de estudios en desarrollo:

- Programa de Atención a Estudiantes Indígenas en la UJAT. (PDI_2016).
- Capítulo de libro. (DAM-RIOS-2015) “La Invisibilidad del Estudiante Indígena Universitario. Aproximación Histórica a sus Orígenes y Desarrollo en Tabasco (1900-1976)”.
- “La Orientación Formativa sobre la Interculturalidad entorno a la cuestión Indígena, en el Conocimiento de los Profesionales de Ciencias de la Educación de la UJAT”.
- “Antecedentes, Contextos y Perspectivas de la Educación Intercultural en la Educación Superior en México”. Una mirada desde la Historia Social y Cultural”.
- “Estudiantes Indígenas en la División Académica Multidisciplinaria de Jalpa de Méndez. Procesos de Interacción, Integración Sociocultural y Resignificación de su estilo Cultural de Vida”.
- “Participación de Jóvenes de Origen Étnico en el Programa Movilidad Estudiantil de la UJAT. Aproximación a sus Problemáticas y Experiencias Interculturales desde sus sentidos de Pertenencia e Identidad”.
- “Ocultación de la Identidad de los Estudiantes Indígenas Universitarios. Condicionamientos y Barreras en su Trayectoria Escolar”.
- “Estudio sobre los Factores que Inciden en el Abandono de la Lengua Yokot’an. El caso de los Estudiantes Universitarios del Poblado Mazateupa, Nacajuca, Tabasco”.
- “El Tratamiento de la Inclusión Social e Interculturalidad en el Marco Normativo y de Gestión Universitaria de la U.J.A.T.”
- Desde donde se desprenden por primera vez aportaciones al estudio de las formas culturales identitarias que conforman al tejido social universitario y su diversidad pluri y multicultural; mismo que lo define como un punto de encuentro intercultural y de respeto a las particularidades humanas.

VI. DISCUSIÓN

El acceso a la educación superior es un privilegio en nuestro país, los escenarios de oferta y demanda al respecto, las estadísticas reflejan una sobre demanda y un desequilibrio en la absorción de las instituciones de educación superior,

aproximadamente uno de cada cinco jóvenes entre 19 y 23 años de edad asiste a ese nivel, se habla de que 4 de cada 10 ingresan a la IES. Ahora bien, al respecto de este tema, se desconoce en concreto cuántos jóvenes indígenas en total van a las universidades públicas del país. (Los jóvenes situados hoy en día en la universidades interculturales, ya están registrados en las estadísticas oficiales, 5,684 aproximadamente, según datos de CENEVAL-2011). De esta manera, la presencia de los jóvenes indígenas en estas instituciones de educación superior es invisible; históricamente, su origen indígena no ha sido considerado en ningún aspecto, a menos que sea para folklorizar su presencia en los programas culturales universitarios.

Es común que los jóvenes indígenas en estas instituciones, no quieran ser detectados e identificados como tales; esto tiene que ver, con los sentidos de discriminación cultural, que el indígena ha sido objeto al catalogarlo como sujeto extraño, no civilizado, no igual, y sin voz, reflejo social que también se observa en la educación. Esto trae como circunstancia, que sus diferencias, necesidades y capacidades sean ignoradas y no atendidas. De esta manera, las identidades indígenas negadas, en el curso de las identidades definidas por se y evidentes por las universidades, tienden a perder su sentido de pertenencia y a buscar acomodarse, en la imitación de otras identidades ajenas a su riqueza cultural. En este sentido, las trayectorias universitarias institucionales, van perfilando la construcción de un nuevo tipo de identidad. Fenómeno que surge de la dialéctica entre el individuo y la sociedad (Berger y Luckman, 1988: 240); pero esta transculturación en juego del concurso intercultural, tiende a desintegrar el orden simbólico de las culturas indígenas, con la suplantación de los roles que lo alejan del reconocimiento de su identidad. De esta manera, la Universidad, como punto de encuentro intercultural y educación, en su acción incluyente masifica y desintegra los rasgos y características culturales de estas culturas vulnerables en una acción homogenizante.

VII. CONCLUSIÓN

Los avances del estudio realizado, nos sitúan en obstáculos como la falta de estudios en la UJAT sobre la atención a las diferencias, la diversidad cultural, el respeto a las diferencias, la condición de género y la interculturalidad. Como tema emergente de las necesidades de comunicación humana y educación en la idea de Ungoiti (2007).

Por otro lado en la aproximación directa a las experiencias de vida de los sujetos, encontramos en la mayoría, un importante sentido de búsqueda de resignificación como sujetos culturales que valoran su identidad étnica como una fortaleza particular.

En relación a las condiciones de intercultural y educación, los hallazgos cualitativos nos reflejan el desconocimiento sobre las educaciones de perspectivas interculturales de inclusión social, lo cual hace necesario atender

desde la investigación, la formación, y actualización del profesorado, la gestión universitaria y los liderazgos, la generación de actitudes de respecto a la diversidad cultural en los estudiantes indígenas y no indígenas, la adquisición de competencias interculturales, así como la apertura de espacios de diálogo y programas que favorezcan el intercambio de experiencias, estrategias y recursos para la aplicación de enfoques de inclusión social e interculturalidad.

VIII. REFERENCIAS

BARRIO, José (2008). *Hacia una educación inclusiva para todos*. Universidad Complutense de Madrid, disponible en: <<http://revistas.ucm.es/index.php/RCED/article/viewFile/RCED0909120013A/15360>>>

DE SOUSA, Boaventura (2007). *La universidad del Siglo XXI. Para una reforma democrática y emancipatoria de la universidad*. CIDES-UMSA, ASDI y Plural editores. La Paz, Bolivia.

DE VALLESCA Palanca Diana. *Consideraciones sobre la interculturalidad y la educación* Obtenida el 13 de mayo de 2012, de http://interculturalidad.org/numero03/2_03.htm] cpm acceso (13/5-2012).

DIETZ, Gunther (2009). “Los actores indígenas ante la ‘interculturalización’ de la educación superior en México: ¿empoderamiento o neoindigenismo?”, en revista *interamericana de educación inclusiva*, vol. 3, núm 2. Disponible en: <<http://www.rinace.net/rlei/numeros/vol3-num2/art4.pdf>> acceso (11-06-2015)

Dietz, Gunther (2012). *Multiculturalismo, interculturalidad y diversidad en educación. Una aproximación antropológica*. México D. F. México, Fondo de cultura económica.

DIMAS H., B. (2005). *Márhijua Jánhaskati. Ciencia, mujer y universidad indígena*. Apuntes sobre la idea de universidad indígena. México.

GEERTZ, C. (2005). *La interpretación de las culturas*. Editorial Gedisa. Barcelona, España.

Instituto Nacional de Estadística Geografía e Informática (2013) Ingreso de estudiantes de origen étnico a la universidad.

LENKERSDORF, C. (1999). *Los hombres verdaderos, voces y testimonios tojolabales*. Editorial siglo veintiuno. México.

MATO, D. (2008). *En Diversidad Cultural e Interculturalidad en Educación Superior. Experiencias en América Latina*. IESALC-UNESCO.

MCLAREN, P. (1998). *Multiculturalismo revolucionario*. México: Siglo XXI editores, S. A. de C. V.

MÈLICH J. C. (1996). *Antropología simbólica y acción educativa*. Paidós Editores.

MONTEMAYOR, C. (2001). *Los pueblos indios de México hoy*. México: Editorial Planeta Mexicana, S. A. De C. V.

MUÑOZ, S., A. (2001). *Enfoques y modelos de educación multicultural e intercultural. Hacia una Educación Intercultural: Enfoques y Modelos. Encounters on Education*. Universidad Complutense y Universidad de Manicota-Canadá.

PUTNAM (2000). *Representación y realidad, un balance crítico del funcionalismo*. Editorial Gedisa. Barcelona, España.

REYES, A. R. (1997). *La aventura antropológica. Cultura, poder, economía y lenguaje, ensayos de iniciación*. Universidad Juárez Autónoma de Tabasco. Tabasco, México.

SALES Ciges, A. (2001). *La formación intercultural inclusiva del profesorado: hacia una transformación social*. Universidad Jaume Castellón. Disponible en: <<http://www.rinace.net/rlei/numeros/vol4-num1/art3.pdf>>

SARTORI, G. (2001) *La sociedad multiétnica. Pluralismo, multiculturalismo y extranjeros*. España: Taurus.

SEP (2016). <http://www.planeacion.sep.gob.mx/principalescifras/>

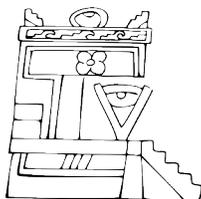
SEP (2016). http://www.setab.gob.mx/php/ser_edu/estad/hist/pdf/inicio20152016.pdf

SORIANO, A., E. (2001). *Identidad cultural y ciudadanía intercultural*. Madrid: La Muralla, S.A.

SORIANO, A., E. (2001) *La práctica educativa Intercultural*. Madrid: La Muralla, S.A.

TÓRRES, C., A. (2001) *Democracia, Educación y multiculturalismo*. México: Siglo XXI editores, S.A. DE C. V.

URGOITI, C. (2007). *La interculturalidad implica coexistencia de distintos tipos de expresión cultural*. En: [<http://www.opinar.net/2007/abril/ccys07.htm>] consulta:(20/052015).



Difusión y Divulgación
Científica y Tecnológica

José Manuel Piña Gutiérrez
Rector

Arturo Díaz Saldaña
Secretario de Investigación, Posgrado y Vinculación

Andrés González García
Director de Difusión y Divulgación Científica y Tecnológica

Francisco Morales Hoil
Jefe del Departamento Editorial de Publicaciones No Periódicas

Esta obra se terminó de editar el 25 de agosto de 2017, en la División Académica de Educación y Artes ubicada en Av. Universidad S/N Zona de la Cultura CP. 86040 Villahermosa, Tabasco, México. El cuidado estuvo a cargo de los autores y del Departamento Editorial de Publicaciones No Periódicas de la Dirección de Difusión y Divulgación Científica y Tecnológica de la UJAT.



**UNIVERSIDAD JUÁREZ
AUTÓNOMA DE TABASCO**

C O L E C C I Ó N
ROSARIO M. GUTIÉRREZ ESKILDSEN
Pedagogía y educación