

COMUNICACIÓN Y EDUCACIÓN

**MIRADAS INTER Y
MULTIDISCIPLINARIAS**

**PATRICIA DEL CARMEN AGUIRRE GAMBOA
FRANCISCA MERCEDES SOLIS PERALTA
COORDINADORAS**

COMUNICACIÓN Y EDUCACIÓN

**Miradas Inter y
Multidisciplinarias**

**Patricia del Carmen Aguirre Gamboa
Francisca Mercedes Solis Peralta
Coordinadoras**

COMUNICACIÓN Y EDUCACIÓN

Miradas Inter y Multidisciplinarias

Primera edición 2024

© Patricia del Carmen Aguirre Gamboa
© Francisca Mercedes Solis Peralta
© Derechos reservados

ISBN: 978-607-5917-05-4

Queda estrictamente prohibido la reproducción total o parcial de esta obra, ni su incorporación a un sistema informático, ni su transmisión en cualquier forma o por cualquier medio, sea este electrónico, mecánico, por fotocopia, por grabación u otros métodos, sin el permiso previo y por escrito del titular.

Universidad Veracruzana

Dr. Martín Aguilar Sánchez
Rector

Dr. Juan Ortiz Escamilla
Secretario Académico

Mtra. Lizbeth Margarita Viveros Cancino
Secretaría de Administración y Finanzas

Dra. Jaqueline del Carmen Jongitud Zamora
Secretaría de Desarrollo Institucional

Lic. Agustín del Moral Tejeda
Director Editorial

Dra. Yolanda Francisca González Molohua
Directora General del Área Académica de Humanidades

Prólogo

Bienvenidos a un viaje intelectual en el fascinante cruce de dos esferas fundamentales para el desarrollo humano: la comunicación y la educación. En este compendio, titulado “Comunicación y Educación: Miradas Inter y Multidisciplinarias”, donde las coordinadoras Patricia del Carmen Aguirre Gamboa y Francisca Mercedes Solis Peralta nos guían a través de un territorio vasto y en constante evolución, donde la comunicación y la educación entrelazan sus hilos para tejer el tapiz de la comprensión y el conocimiento. En un mundo en constante transformación, la intersección entre comunicación y educación se revela como un campo fértil para la innovación y el desarrollo pedagógico.

El libro es una contribución significativa que reúne las perspectivas de diversos expertos en la materia, con el objetivo de ofrecer un análisis profundo y multifacético sobre las dinámicas actuales de la enseñanza y el aprendizaje.

El primer capítulo, “Comunicación Pedagógica: Una Clave para Potenciar el Proceso de Enseñanza-Aprendizaje en la Educación Actual”, a cargo de Francisca Mercedes Solis Peralta y Patricia del Carmen Aguirre Gamboa, nos introduce a la importancia de la comunicación pedagógica como herramienta fundamental para mejorar los procesos educativos en el contexto contemporáneo.

A continuación, Edgard González Suárez y Nallely Cámara Cuevas, en “Universo Simbólico, subjetividad y comunicación pedagógica en espacios universitarios”, exploran la complejidad de los símbolos y la subjetividad en la comunicación pedagógica dentro de las universidades, resaltando la importancia de entender estos aspectos para una educación más integral.

El capítulo “Las Teorías Educativas como antecedente para la Nueva Escuela Mexicana”, escrito por la Dra. Celia Hernández Palaceto y Gustavo Antonio Huerta Patraca, ofrece una reflexión sobre las bases teóricas que sustentan la Nueva Escuela Mexicana, proporcionando un marco conceptual que enriquece la comprensión de las reformas educativas en México.

En “Valoración estudiantil sobre el ser docente”, Jeysira Jacqueline Dorantes Carrión presenta un estudio sobre la percepción de los estudiantes respecto a la figura del docente, subrayando los desafíos y oportunidades que enfrenta el profesorado en la actualidad.

La Dra. Claudia Viveros Lorenzo, en “Revaloración de la imagen del docente para incentivar el aprendizaje”, propone una revalorización de la imagen del docente, destacando su papel crucial en la motivación y el éxito educativo de los estudiantes.

Aranza Gabriela Rodríguez Hernández, Araceli Huerta Chua, Ma. De los Ángeles Silva Mar y Miriam Alejandre Espinosa, en “Habilidades de escritura académica en estudiantes de maestría a través del aprendizaje colaborativo: fase de intervención”, abordan el desarrollo de habilidades de escritura académica me-

diante estrategias de aprendizaje colaborativo, enfatizando la importancia de estas competencias para el éxito académico y profesional.

El capítulo “Experiencias narrativas del quehacer académico del Área Académica Técnica de la Universidad Veracruzana, región Xalapa”, de Noemi Hernández López, Aura Guadalupe Valenzuela Orozco y Mariana Paola Sánchez Rivera, ofrece un relato detallado de las experiencias académicas en la Universidad Veracruzana, proporcionando una visión práctica y enriquecedora del entorno educativo técnico.

En “La formación de los mediadores lectores: la experiencia en una propuesta de Maestría en Mediación Lectora”, María Cristina Miranda Álvarez, Aurelio Vázquez Ramos, Daniel Domínguez Cuenca y Martha Delia Castro Montoya discuten la importancia de formar mediadores lectores, resaltando el impacto positivo de la mediación lectora en el ámbito educativo.

Finalmente, el capítulo “Semiótica filmica en ‘Roma’”, de Dr. Armando Zavariz Vidaña, Dra. María del Rocío Ojeda Callado y Odilia Domínguez Ramírez, analiza la película “Roma” desde una perspectiva semiótica, proporcionando una interpretación profunda y detallada de sus elementos filmicos.

Este libro es una invitación a reflexionar y debatir sobre los múltiples desafíos y oportunidades que enfrentan la comunicación y la educación en el siglo XXI. A través de sus páginas, los lectores encontrarán valiosas contribuciones que no solo enriquecen el campo académico, sino que también ofrecen herra-

mientas prácticas para mejorar la calidad educativa en diversos contextos.

Mis felicitaciones a las coordinadoras de esta obra, así como a los autores de capítulos y en especial a los futuros lectores del libro, porque se beneficiarán de su amplio contenido.

Jesús Lau, Ph-D.

*Investigador y Coordinador, Doctorado en Sistemas
y Ambientes Educativos.*

*Facultad de Pedagogía, Región Veracruz,
Universidad Veracruzana.*

OpenAI. (2024). Respuesta de ChatGPT a una consulta personal [Modelo GPT-4]. Recuperado de <https://www.plataforma-ejemplo.com/chatgpt>

Introducción

La Comunicación y la Educación desde sus orígenes como objetos de estudio de disciplinas humanísticas se han apoyado de otras ciencias, concretamente de aquellas que se inscriben en el área de las ciencias sociales. En el caso de la Comunicación, Vega y Amador (2010)¹, la han relacionado con la acción social, como la sociología, la antropología, la economía o la etnografía. Pero también, con el ámbito de acción de ciencias relacionadas con el sistema cognitivo humano, destacándose entre ellas la lingüística y la psicología social.

De igual manera, guarda una relación estrecha con aquellas ciencias relacionadas con la evolución de las sociedades: como la arqueología, la historia y la geografía. Los orígenes de evolución y desarrollo de la Comunicación como disciplina provienen de la teoría matemática introducida por Claude Shannon y Warren Weaver a finales de los años 40, posteriormente su desarrollo se consolida con los modelos cibernetico, en dónde el concepto de información ocupa un lugar significativo para comprender al ser humano y sus relaciones con el ambiente. Es así, como la comunicación tiene un carácter multidisciplinario que en el plano de la investigación es capaz de explorar

¹ Patricia V., & Marvin A. "Comunicación y Ciencias Sociales." *Reflexiones* 89, no. 1 (2010):175-177. Redalyc, <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=72917905014>

e indagar diversos objetos de estudio, contando con el apoyo de otras disciplinas y en dónde profesionales no sólo de la comunicación sino de otras áreas del saber humano, pueden participar debido a su omnipresencia en la realidad social. En cuanto a su carácter interdisciplinario el campo de la comunicación es vasto y por lo tanto productivo en lo que a estudios e investigaciones se refiere y que puede analizarse desde el ejercicio de la comunicación periodística, la publicidad, la comunicación en las organizaciones, la comunicación política, entre otras áreas de carácter interdisciplinario.

En el caso de la Educación, la ciencia que tiene como objeto de conocimiento a la educación es la Pedagogía, sin embargo al ser un proceso complejo, la educación como acción continua del ser humano desde el origen del mismo, requiere el apoyo de diferentes disciplinas como la didáctica, la ontología, la epistemología; algunas ciencias sociales han coadyuvado al fenómeno educativo haciendo aportaciones muy importantes de manera más específica haciendo estudios dentro de sus campo de conocimiento como lo son: Sociología de la educación, Historia de la educación, Filosofía de la educación, Antropología educativa, Psicología educativa, Política educativa, Economía de la educación, Administración educacional, Demografía escolar, Educación comparada, etc.

Por tal motivo surgen algunas interrogantes: ¿Por qué es importante la investigación interdisciplinaria en el estudio de la comunicación y la educación?

¿La relación interdisciplinaria permite comprender los problemas sociales en el ámbito de la Comunicación y la Educación? ¿Cuáles son aquellas disciplinas que convergen o ayudan a comprender los disimiles fenómenos sociales en los saberes de la Comunicación y la Educación? ¿En qué consiste el carácter multidisciplinar de la Comunicación y la Educación? ¿Cómo integrar y/o solucionar problemas desde una perspectiva inter y multidisciplinaria dentro de los ámbitos de la Comunicación y Educación? Es por ello, que este libro tiene como objetivo: *el abordaje de la compleja relación inter y multidisciplinaria de la Comunicación y Educación y su correspondencia con otros saberes.*

Si bien estos saberes no necesariamente se encuentran dentro del área de las ciencias sociales y humanidades, los estudios tradicionales o emergentes interaccionan con otras disciplinas del saber humano. La obra consta de diez capítulos que nos adentran a la naturaleza de la interdisciplinariedad en la Comunicación y/o Educación, así como la multidisciplinariedad con otros ámbitos de conocimiento.

El capítulo I, titulado “*Comunicación Pedagógica: Una Clave para Potenciar el Proceso de Enseñanza-Aprendizaje en la Educación Actual*”, analiza la importancia de la comunicación pedagógica para el éxito del proceso educativo tomando como referencia la opinión de sus principales actores los estudiantes. La población de estudio son los alumnos del área de humanidades región Veracruz de la Universidad Veracruzana pertenecientes a las Licenciaturas de Pe-

dagogía y Ciencias de la Comunicación. El estudio se realizó bajo el enfoque cuantitativo de tipo descriptivo y alcance transversal, a través de la encuesta como técnica de estudio y mediante un cuestionario. Los resultados arrojan que la comunicación empleada por el docente influye en la motivación de su aprendizaje.

El capítulo II, “*Universo simbólico, subjetividad y comunicación pedagógica en espacios universitarios*”, es un aporte en el marco de las actividades de investigación y las acciones que realiza la Red de Investigación Internacional Educación, Sociedad, Cultura y Tecnología -una mirada inclusiva. La propuesta de investigación es el acercamiento a la manera en que el docente construye una narrativa acerca de sus experiencias vitales (rutinas, tédios, emociones, creencias, valores, tensiones) alrededor de la comunicación con sus alumnos dentro del aula, espacio en donde el docente no solo “construye” su identidad, sino donde otorga sentido a sus acciones.

El capítulo III, aborda las “Teorías Educativas como antecedente para la Nueva Escuela Mexicana”, se presenta una revisión documental sobre los enfoques y/o modelos, educativos que anteceden al siglo XXI. Tiene la finalidad de conocer diferentes puntos de vista o percepciones, revisando diversos autores que servirán de base para describir las teorías, sus contribuciones y limitaciones en el aspecto educativo, específicamente en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

En el capítulo IV, se adentra a la “*Valoración estudiantil sobre el ser docente*”, en este estudio se

muestran resultados de investigación derivados de una práctica docente desarrollada en la Experiencia Educativa Práctica docente, del Programa Educativo en Pedagogía del Sistema de Enseñanza Abierta (SEA), región Xalapa, de la Universidad Veracruzana (UV). Su objetivo principal fue conocer la valoración estudiantil sobre el ser docente; al mismo tiempo, comprender las funciones y prácticas exitosas que desarrolla el docente. Para los fines de la investigación se utilizó el método cualitativo y los datos obtenidos fueron producto de tres niveles de análisis.

“*Revaloración de la imagen del docente para incentivar el aprendizaje*” es el nombre del capítulo V, el cual describe el trabajo realizado por la investigadora con la finalidad de comprobar la influencia que la imagen del docente actual pueda transmitir, creando percepciones en el estudiantado y de cómo la misma imagen, funciona como detonante de pautas de conducta que los alumnos pueden asumir, El abordaje es cualitativo y se analizaron criterios de imagen, identidad docente y percepción a través de la técnica de Historia de vida para conocer el “yo” íntimo de los informantes.

El capítulo VI, “*Habilidades de escritura académica en estudiantes de maestría a través del aprendizaje colaborativo: fase de intervención*”. Es producto de un proyecto de intervención educativa desarrollado en la Maestría en Gestión del Aprendizaje (SNP-CO-NACyT) en Pedagogía, Poza Rica; en el cual se aplicó la metodología de investigación acción, con fundamento en la estrategia pedagógica del aprendizaje colabora-

tivo, en el estudio participaron estudiantes de posgrado: La investigación se realizó en 6 fases: diagnóstico, planeación, seguimiento, intervención, evaluación y culturalización.

En el capítulo VII, “*Experiencias narrativas del quehacer académico del Área Académica Técnica de la Universidad Veracruzana, región Xalapa*”, las autoras describen las experiencias narrativas de su labor docente desde las disciplinas de la Física, Matemáticas, Arquitectura, Ciencias Químicas, Ingeniería Civil, Ingeniería Mecánica Eléctrica, Instrumentación Electrónica, Ciencias Atmosféricas e Ingeniería Biomédica, de la Región de Xalapa. El objetivo es promover la interrelación entre las disciplinas desde la docencia, en la atención de los problemas actuales que emanan de los programas estratégicos nacionales.

El capítulo VIII, conduce a la reflexión sobre la importancia que reviste la formación de mediadores de lectura, es así que con el título “*Formación de lectores: una propuesta de Maestría en Mediación Lectora*”, se describe el tema a través de un diagnóstico realizado para identificar las necesidades de profesionalización de mediadores lectores. Se aplicó una metodología de diseño curricular, en donde se exploró instrumentos que permitieron el acercamiento al fenómeno, así como una exploración documental para hacer un análisis que permitiera la identificación de las áreas de oportunidad, y determinar el perfil de formación.

Como parte de las miradas inter y multidisciplinarias de la comunicación y educación el capítulo IX,

titulado: *Semiótica filmica en Roma*”, los docentes y estudiosos de la comunicación abordan el proceso de análisis cinematográfico y realización del cine, en él se explican estructuras que de manera inevitable entran en juego cuando alguien empieza a ordenar signos para crear una narración coherente. El estudio de la semiótica filmica de *Roma* se basa en la propuesta metodológica de Roland Barthes, a través la identificación de cinco sistemas de significación diferentes, mediante los cuales analizan los códigos, hermenéutico, semántico, proairético, simbólico y cultural o de referencia.

Contenido

Prólogo

Jesús Lau..... 7

Introducción..... 11

Comunicación Pedagógica: Una Clave para Potenciar el Proceso de Enseñanza-Aprendizaje en la Educación Actual

Francisca Mercedes Solis Peralta

Patricia del Carmen Aguirre Gamboa.....21

Universo Simbólico, subjetividad y comunicación pedagógica en espacios universitarios

Edgard González Suárez

Nallely Cámara Cuevas.....57

Las Teorías Educativas como antecedente para la Nueva Escuela Mexicana

Celia Hernández Palaceto

Gustavo Antonio Huerta Patraca.....99

Valoración estudiantil sobre el ser docente

Jeysira Jacqueline Dorantes Carrión.....127

**Revaloración de la imagen del docente para
incentivar el aprendizaje**

Claudia Viveros Lorenzo.....171

**Habilidades de escritura académica
en estudiantes de maestría a través del
aprendizaje colaborativo: fase de intervención**

Aranza Gabriela Rodríguez Hernández
Araceli Huerta Chua
Ma. De los Ángeles Silva Mar
Miriam Alejandre Espinosa.....203

**Experiencias narrativas del quehacer
académico del Área Académica Técnica de la
Universidad Veracruzana, región Xalapa**

Noemí Hernández López
Aura Guadalupe Valenzuela Orozco
Mariana Paola Sánchez Rivera.....227

**Formación de lectores: una propuesta de
Maestría en Mediación Lectora**

María Cristina Miranda Álvarez
Aurelio Vázquez Ramos
Daniel Domínguez Cuenca
Martha Delia Castro Montoya.....257

Semiotica filmica en “Roma”

Armando Zavariz Vidaña
María del Rocío Ojeda Callado.
Odilia Domínguez Ramírez.....287

Comunicación Pedagógica: Una Clave para Potenciar el Proceso de Enseñanza-Aprendizaje en la Educación Actual

Francisca Mercedes Solis Peralta²
Dra. Patricia del Carmen Aguirre Gamboa³

Resumen

Para que el proceso educativo se lleve a cabo con éxito, se deben considerar múltiples factores siendo fundamental la comunicación, por lo que el objetivo de este escrito es analizar la importancia de la comunicación pedagógica para el éxito del proceso enseñanza-aprendizaje, tomando como referencia la opinión sus principales actores los estudiantes, las dimensiones que se consideraron fueron: la transmisión de conocimientos, comprensión, motivación de los estudiantes, desarrollo de habilidades sociales y el aprendizaje significativo; los tipos de comunicación fueron, la comunicación verbal, no verbal, escrita e interpersonal. La población objeto de estudio son los estudiantes del área de humanidades región Veracruz de la Universidad Veracruzana de las Licenciaturas de Pedagogía y Ciencias y técnicas de la Comunicación.

² Profesora de tiempo completo de la Facultad de pedagogía-región Veracruz de la Universidad Veracruzana, correo: frsolis@uv.mx

³ Profesora de tiempo completo de la Facultad de Ciencias y técnicas de la comunicación de la Universidad Veracruzana, correo: paguirre@uv.mx

La indagación se llevó a cabo mediante una metodología cuantitativa de tipo descriptivo y alcance transversal, se utilizó como técnica la encuesta y como instrumento para la recolección de datos el cuestionario, el cual se socializó mediante Google Form. Un hallazgo interesante que muestran los resultados es que el 91% de los encuestados consideran que el tipo de comunicación que emplea el docente influye en la motivación de su aprendizaje, dentro de las habilidades sociales que reconocen los estudiantes que se fomentan con una comunicación asertiva se encuentra la empatía, el trabajo en equipo y la comunicación efectiva; el 51% señala que las evaluaciones y los comentarios del profesor siempre ayudan a comprender mejor los temas abordados en clase.

Introducción

A lo largo de la historia de la Educación se ha podido observar cómo ha evolucionado la forma en como docentes y estudiantes se comunican, una característica sobre saliente en el modelo tradicional es la comunicación vertical, donde el docente era el que hablaba y el estudiante se limitaba a escuchar.

...el modelo tradicional concentra el poder, la autoridad y las decisiones en el o la docente. Esta persona es quien enseña o dirige el aprendizaje, evalúa los estudiantes. El grupo de estudiantes es considerado como receptores pasivos. La labor educativa en el aula es una actividad para estructurar y uniformar mentes en

cuanto a tareas, en las cuales el comportamiento pueda ser observado, medido y evaluado directamente.⁴

Hoy en día la comunicación que se da en el aula se caracteriza por ser horizontal e interactiva, no solo se comunican entre docentes y estudiantes sino también se propicia el dialogo entre pares, esto es resultado de los nuevos enfoques pedagógicos y de una cultura participativa lo que ha generado múltiples beneficios en el proceso de enseñanza-aprendizaje-evaluación.

El modelo de participación horizontal señala Antón Cuadrado (2015) que:

Según el autor, una participación horizontal es aquella donde todos los usuarios tienen las mismas posibilidades de obtener visibilidad y pueden interactuar de la misma forma. Las redes de relaciones, asegura, han pasado de basarse en esquemas de autoridad a ser sustituidas por un consenso de la comunidad.⁵

El proceso de comunicación a tenido que evolucionar para poder adaptarse a los objetivos de la educación actual, ya quedó a tras el considerar al proceso educativo como la transmisión de conocimientos, la formación integral de los estudiantes es el propósito

4 Valverde, M. “La comunicación pedagógica: elemento transformador de la práctica educativa.” Revista Electrónica “Actualidades Investigativas en Educación” 9, no. 2, 2009:3

5 Robles, M. N., y Ladeuze, L. N. “Comunicación horizontal e interactividad.” En Estudios multidisciplinarios en comunicación audiovisual, interactividad y marca en la red, 102. Egregius, 2020: 102

principal de toda institución educativa donde se requiere la interacción e intercambio de ideas mutuas en un ambiente de respeto, tolerancia y cordialidad para cumplir con las diferentes tareas que se realizan en el contexto áulico.

En esta investigación se abordarán cuatro tipos de comunicación: Verbal, no verbal, escrita e interpersonal, partiendo de la idea que son las que influyen de forma directa y con más recurrencia en la comunicación pedagógica y a su vez si no se llevar con eficiencia el proceso de comunicación puede generar grandes problemas y bloquear los procesos educativos.

La comunicación en el aula no es solamente verbal o tiene como eje central contenidos curriculares. Docentes y estudiantes durante el proceso intercambia más que información, su lenguaje corporal expresa emociones, sentimientos, que son leídos, y entendidos ambiguamente debido a la falta de formación y actitud para una comunicación asertiva. El origen de conflictos en el aula se relaciona con la comunicación no verbal generada entre docente y estudiantes debido a que “crea una comunicación de doble significado”.⁶

Desarrollo

La educación actual, ha experimentado diversas transformaciones para adaptarse a los cambios en la

⁶ Cortez Pozo, A. D. “Indicadores de comunicación asertiva del docente y la generación del clima escolar en el aula en situaciones de aprendizaje.” Master’s thesis, Universidad Andina Simón Bolívar, Sede Ecuador, 2018: 30.

sociedad, la tecnología y las expectativas de los estudiantes. Desde la perspectiva de la comunicación pedagógica se ha producido una participación más interactiva utilizando estrategias que promueven el diálogo y la discusión, la tecnología a potencializado el proceso educativo tal como se pudo observar en el periodo de pandemia donde se siguió educando en diferentes ambientes de aprendizaje virtual privilegiando a la comunicación pedagógica como herramienta imprescindible ya sea para atender a grupos escolares o para adaptarse a las diferencias individuales de los estudiantes, propiciando no solo la transmisión de conocimientos sino también el pensamiento crítico, la resolución de problemas y la comunicación efectiva.

La comunicación pedagógica Según Granja (2013):

Es el intercambio de mensajes, ideas y conocimientos entre el docente y el alumno, mediante el uso del lenguaje y de aquellos recursos personales, psicológicos [sic] y educativos, para expresar emociones y sentimientos, aprender a manejar el diálogo tenso y complejo, donde se tienen en cuenta los factores que intervienen en la relación dialógica, en la cual se promueve la socialización a través de una óptima interacción de los actores.⁷

7 Granja Palacios, C. "Caracterización de la comunicación pedagógica en la interacción docente-alumno." *Investigación en Enfermería: Imagen y Desarrollo* 15, no. 2, 2013: 69

Emilio Ortiz⁸ (1995) señala que la comunicación pedagógica está estrechamente relacionada con la comunicación interpersonal adquiriendo gran potencialidad formativa, de hecho, la comunicación está relacionada con la adquisición de conocimientos, habilidades y valores; según Ribot⁹.

Resulta imposible hablar de comunicación sin hacer referencia al papel que esta desempeña en la adquisición de conocimiento, el desarrollo de habilidades y la formación de valores. Por lo tanto, la comunicación en el proceso de enseñanza-aprendizaje, constituye la vía por excelencia para viabilizar los fines e intereses tanto sociales como personales. De esta forma, el estudio de la comunicación pedagógica representa un análisis de los principales presupuestos teóricos tratados por varios autores, en función de elevar la calidad del proceso comunicativo.

Los tipos de comunicación que se consideraron en este estudio se presentan en la tabla 1.

Tabla1 Tipos de comunicación en el aula:

8 Ortiz, E. "Comunicación pedagógica y creatividad." *Comunicación, Lenguaje y Educación* 7, no. 4, 1995: 73-76.

9 Ribot Reyes, V. D. L. C., Pérez Martínez, M., Rousseaux Mola, E., y Vega González, E. Y. "La comunicación en Pedagogía." *Educación Médica Superior* 28, no. 2, 2014: 347-355.

Tipo de comunicación	Concepto	Forma en que se presenta en el aula escolar
Verbal	Es el intercambio de información a través de la palabra hablada.	<ul style="list-style-type: none"> -Diálogos. -Exposición de contenidos. -Dar instrucciones sobre actividades. -Debates o grupos de discusión. -Retroalimentación.
No Verbal	Se refiere a la transmisión de información, pensamientos o sentimientos sin el uso de palabras. Emplea los gestos, expresiones faciales, posturas corporales, movimientos, tono de voz, miradas etc. para transmitir mensajes.	<ul style="list-style-type: none"> -Expresiones faciales de maestros y estudiantes que se pueden presentar junto o aparte de la comunicación verbal. -Postura y movimiento corporal. -Contacto visual. -Forma de vestir. -Tono de voz. -Proxémica. -Contacto físico.

Escrita	<p>Emplea el lenguaje escrito para transmitir información y por lo regular es más estructurado, organizado y pensado.</p>	<ul style="list-style-type: none"> -Trabajos académicos escritos. -Instrucciones escritas. -Programas y planes de clase. -Mensajes escritos. -Retroalimentación escritas en tareas y trabajos. -Informes. -Comunicados y avisos. -Material didáctico en el que se emplee el lenguaje escrito.
---------	---	---

Interpersonal	<p>Se refiere a la interacción directa y bidireccional entre dos o más personas.</p>	<ul style="list-style-type: none"> -Se caracteriza por una comunicación en tiempo real donde la retroalimentación se puede dar de manera inmediata. -Se puede emplear para informar, persuadir, expresar emociones o fortalecer relaciones. -Interviene la cultura, el contexto social, normas y valores de los interlocutores.
---------------	--	--

Fuente: Elaboración propia

La comunicación pedagógica se centra en el proceso de enseñanza y aprendizaje, donde el maestro utiliza estrategias comunicativas específicas para garantizar el éxito educativo.

En el proceso de enseñanza-aprendizaje puede darse una interacción comunicativa más formal o una comunicación más espontánea entre los integrantes de dicho proceso. La comunicación formal tiene una intención y una finalidad y se ubica en un contexto, mientras que la co-

municación espontánea es aquella no planificada, natural (Rosales, 1998). El docente tiene control en el aula sobre lo que dice y cómo lo dice, sin embargo, siempre existe una interacción entre los alumnos y el docente (Villasmil, 2004), por lo que, dependiendo del contexto, las características del sujeto y la finalidad del mensaje a transmitir, la comunicación será más formal o espontánea. Ambas pueden ser didácticas en el momento en el que el mensaje aporta algún aprendizaje al receptor.¹⁰

Transmisión y comprensión de conocimientos

La comunicación está estrechamente ligada con la educación, nadie puede educar sin comunicarse, lo que implica que todo proceso de enseñanza-aprendizaje es comunicativo; el docente tiene que utilizar métodos de comunicación que permiten a los estudiantes comprender y asimilar la información de manera clara y significativa sin importar el tipo de contenido que este abordando. Cabe aclarar que los nuevos enfoques educativos abogan por que el conocimiento no solo sea transmitido, sino que el docente busque las estrategias para que el estudiante pueda construir conocimientos entendiendo que la forma como se logra es singular y única por lo que las habilidades, capaci-

10 Herrero Márquez, P. "La interacción comunicativa en el proceso de enseñanza-aprendizaje." 2012: 140

dades, actitud y experiencia individual son esencial. Para la construcción de conocimientos se requiere la comprensión, esta se da en la medida en que el docente domina los conocimientos de su materia y sabe cómo enseñarla.

Una vieja máxima de la educación universitaria rezaba que: “el profesor que conocía su materia sabía como enseñarla”. Con el tiempo los pedagogos, en la lucha por reivindicar una parcela propia, rechazamos la máxima en cuestión. Sin embargo, hay algo o mucho de verdad en ella si analizamos con más cuidado lo que significa la expresión: conocer la materia. Si por conocer la materia significamos que el profesor ha construido conocimientos acerca de los procesos intelectivos de la disciplina de la cual es responsable, entonces ese profesor sabrá cuales son los mecanismos más pertinentes para presentar y comunicar los principios, fundamentos y hallazgos de su disciplina.¹¹

La motivación y la comunicación

La motivación puede estar asociada a aspectos tanto intrínsecos como extrínsecos, los primeros están determinados por el interés y experiencia que el estudiante pueda tener sobre un contenido o materia, en cambio entre los factores extrínsecos se encuentra el

11 Villarroel, César. “La enseñanza universitaria: de la transmisión del saber a la construcción del conocimiento.” *Educación Superior y Sociedad* 6, no. 1, 1995: 115

ambiente que se genera en el aula en el que intervienen muchos aspectos entre ellos, el tipo de comunicación que prevalece.

La motivación se constituye en el motor del aprendizaje; es esa chispa que permite encenderlo e incentiva el desarrollo del proceso. Según Woolfolk la motivación se define usualmente como algo que energiza y dirige la conducta. De esta manera, entra a formar parte activa del accionar del estudiante.¹²

La comunicación asertiva entre docentes y estudiantes puede generar esa chispa de motivación que los lleve a un proceso educativo eficiente al ser un vínculo esencial para que se de la confianza necesaria para poder preguntar o cuestionar en un dialogo abierto, respetuoso y asertivo.

La concepción de asertividad como habilidad deriva de su definición como un componente de la competencia socio emocional que le permite un sujeto expresar de forma adecuada sus emociones en las relaciones sociales. Esta capacidad de expresar con autocontrol sus emociones el individuo lo consigue con la comunicación asertiva. El fin de la comunicación asertiva es articular y favorece la relación con el otro y consigo mismo.¹³

12 Ospina Rodríguez, J. "La motivación, motor del aprendizaje." Revista ciencias de la salud 4, no. 2, 2006: 158-160.

13 Cortez Pozo, A. D. "Indicadores de comunicación asertiva del docente y la generación del clima escolar en el aula en situaciones de aprendizaje." Master's thesis, Universidad Andina Simón Bolívar, Sede Ecuador, 2018: 27

Desarrollo de habilidades sociales

El salón de clases es un espacio de aprendizaje ideal para poder desarrollar habilidades sociales en un ambiente de respeto, tolerancia y cordialidad, dando a conocer diferentes puntos de vista donde todos los involucrados salen beneficiados al conocer diferentes perspectivas de un objeto de conocimiento, la comunicación juega un papel esencial para que se den con éxito estas habilidades utilizando estrategias como: Participar en discusiones, realizar presentaciones, colaborar en proyectos y en todas aquellas actividades que promuevan la comunicación efectiva y la interacción entre los estudiantes. Cristina García¹⁴ menciona que:

- Las habilidades sociales son conductas y repertorios de conductas adquiridos principalmente a través del aprendizaje. Y una variable crucial en el proceso de aprendizaje es el entorno interpersonal en el que se desarrolla y aprende el niño.
- Las habilidades sociales tienen componentes motores y manifiestos (conducta verbal), emocionales y afectivos (ansiedad o alegría) y cognitivos (percepción social, atribuciones, autolenguaje).
- Las habilidades sociales son respuestas específicas a situaciones concretas.
- Las habilidades sociales se ponen en juego siempre en contextos interpersonales, son conductas que se dan siempre con relación a otra/s persona/s (iguales o adultos), lo que significa que está implicada más de una persona.

¹⁴ García, M. D. R. V., Tobar, F. R. L., Delgado, V. M. V., y Gómez, M. N. M. “Habilidades sociales.” Revista salud y ciencias 1, no. 2, 2017: 8-15.

Aprendizaje significativo

Para que se pueda dar el aprendizaje significativo se requiere la activación de conocimientos previos en el estudiante, esto depende tanto del docente como del estudiante, el primero debe planificar las estrategias necesarias que permitan preparar las estructuras mentales del estudiante para la recepción del nuevo conocimiento, así mismo debe emplear materiales potencialmente significativos; por su parte el estudiante requiere estar predisposto para aprender si no se da esa motivación será difícil lograrlo.

Ausubel, afirma que no es necesario descubrir todo lo que se tiene que aprender, muy por el contrario, la gran mayoría de los aprendizaje se hacen por un proceso de recepción verbal en el que el docente transmite información y el sujeto del aprendizaje la incorpora en su estructura cognitiva; ...¹⁵

Por lo tanto, si la mayoría de los aprendizajes se dan por recepción el profesor debe buscar una comunicación asertiva que asegure que los conocimientos llegaran al estudiante de forma clara, pertinente y eficiente. Los beneficios que se adquieren al mantener una comunicación asertiva en el aula de acuerdo con Álava.¹⁶

15 Oré, F. A. C. "El aprendizaje significativo y su relación con otras estrategias." Horizonte de la Ciencia 6, no. 10, 2016: 131

16 Álava, Ángel F. B., Claudia R. C. Vélez, Teresa M. M. Parrales, y María Ángeles P. Castillo. "La comunicación asertiva y su aporte en el proceso de enseñanza y aprendizaje." Polo del Conocimiento: Revista científico-profesional 7, no. 4, 2022: 689

1. Disminuye el nivel de estrés provocado por las diferencias que se pueden ocasionar por las opiniones de las demás personas, al no tener una conducta asertiva.
2. Relacionarse con el entorno educativo y social, mejorando el modo en el que se resuelven las diferencias con las conductas adecuadas.
3. Mantener la calma ante los problemas, sin mezclar las relaciones de amistad con las profesionales. Utilizando términos correctos en los que no se hieran susceptibilidades. Aumenta la autoestima, una persona con conductas asertivas sabe que debe respetarse así mismo para respetar a los demás por lo que se usan los términos correctos para no ofender al interlocutor, por ende, se siente mejor al realizar las actividades y mejorar sus relaciones sociales expresando sus emociones, sentimientos e ideas con respeto.

Metodología

Esta indagación se aborda desde una metodología cuantitativa dadas las características de sus variables, la cual se concibe de acuerdo con Abalde y Muñoz ¹⁷ como: “La metodología cuantitativa concibe el objeto de estudio como externo en un intento de lograr la máxima objetividad. Su concepción de la realidad coincide con la perspectiva positivista. Es una investigación normativa, cuyo objetivo está en conseguir

¹⁷ Abalde Paz, E., y Muñoz-Cantero, J. M. “Metodología cuantitativa vs. cualitativa.” 1992: 94

leyes generales relativas al grupo”. El tipo de estudio es descriptivo, al tener como objetivo el caracterizar rasgos peculiares de la comunicación pedagógica en el proceso de enseñanza-aprendizaje. “Los estudios descriptivos son útiles para mostrar con precisión los ángulos o dimensiones de un fenómeno, suceso, comunidad, contexto o situación”¹⁸. El diseño que es transversal, “Este diseño recoge los datos en un solo momento y solo una vez. Es como tomar una foto o una radiografía para luego describirlas en la investigación, pueden tener alcances exploratorios, descriptivos y correlaciones”¹⁹; en este caso los resultados se describirán haciendo uso del análisis mediante la estadística descriptiva. La técnica que se utiliza es la encuesta y como instrumento el cuestionario de opción múltiple diseñado en Google Form para poder concentrar la información sobre la opinión y percepción, así como fomentar la sustentabilidad al no emplear hojas impresas.

La población objeto de estudio son estudiantes del área de humanidades de la Universidad Veracruzana, campus Mocambo, la muestra fueron 130 estudiantes, los cuales decidieron participar de forma voluntaria sin ningún criterio específico más que estar inscrito en alguna de las licenciaturas del área de humanidades, en la tabla 1 se muestran la distribución de sus características sociodemográficas, como

18 Nieto, E. “Tipos de investigación.” Universidad Santo Domingo de Guzmán, 2018: 2

19 Arias González, J. L., y Covinos Gallardo, M. “Diseño y metodología de la investigación.” Enfoques Consulting EIRL 1 (2021): 78

se puede observar los estudiantes de los primeros semestres fueron los que tuvieron un mayor número de participación en la encuesta es por eso que el 64% se encuentran entre los 18 a 20 años de edad, el 79% se identifican con el género femenino porque en el área de humanidades prevalecen mayoritariamente las mujeres, la generación con mayor participación fue la 2023 con un 53%.

Tabla 1: Características sociodemográficas

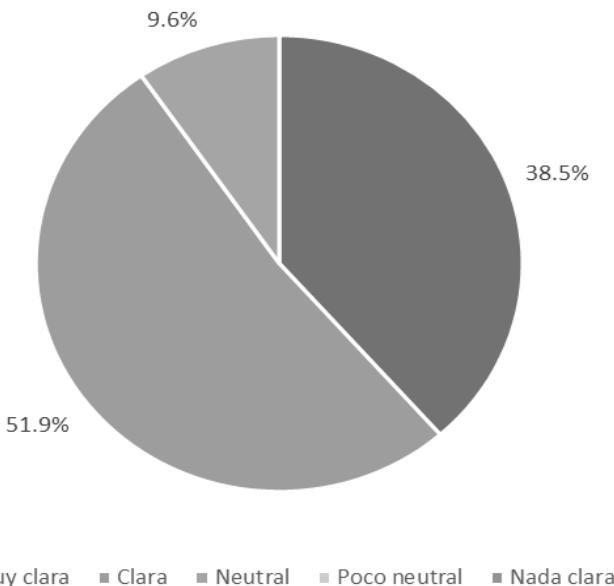
		Cantidad	%
Edad	18-20 años	84	64%
	21-23 años	41	31%
	24 o más	5	5%
Género	Femenino	103	79%
	Masculino	27	21%
Generación	2023	69	53%
	2022	17	13%
	2021	13	10%
	2020	13	10%
	Otra	18	14%

Resultados

De acuerdo con las dimensiones de análisis, en relación con la pregunta 1. ¿Cómo calificarías la claridad de las explicaciones del profesor durante las clases? En el gráfico 1 se puede observar que el 51.9% señalan que es “muy clara”, el 38.5% “clara”, destacando que

ningún estudiante respondiendo que no haya claridad en las explicaciones de sus profesores.

Gráfico 1: Claridad de las explicaciones del profesor durante las clases.



Fuente: Elaboración propia.

La claridad expositiva dice mucho de la calidad comunicativa y argumentativa del docente, es fundamental para facilitar el proceso de enseñanza-aprendizaje al fomentar un ambiente educativo efectivo predominando la asimilación de contenidos, retención de la información, evita la confusión, ahorra tiempo, dando paso a una mayor participación de

los estudiantes y al desarrollo de habilidades críticas, analíticas y reflexivas.

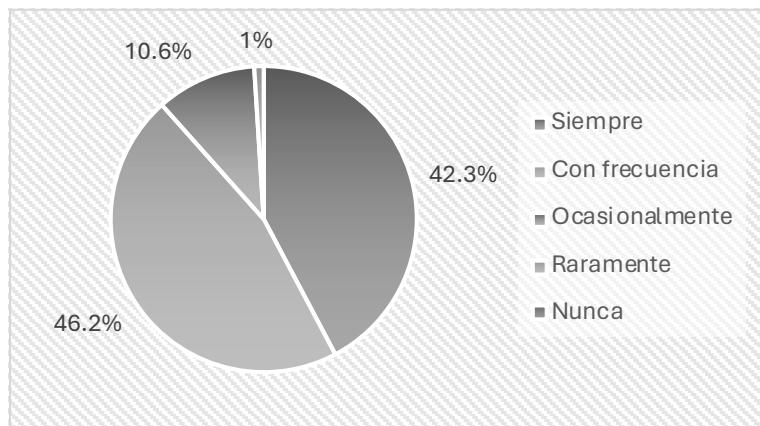
Respecto a la comprensión de los contenidos, se puede mencionar que el docente puede hacer uso de muchos recursos para facilitar la comprensión del estudiante, el *ejemplo práctico* es de los más valorados, aunque, no siempre es pertinente pues en ocasiones se puede coartar la iniciativa y creatividad del aprendiz, queda en la experticia del profesor el plantear o no ejemplos prácticos, lo más importante es que se dé la comprensión.

Uno de los propósitos de la educación escolarizada es que el alumno pueda establecer contacto con aquello que se dice o se hace en el aula (comprender). El estudiante a partir de la mediación del profesor con respecto a objetos, acciones y/o textos, va estableciendo un decir y un hacer con sentidos funcionales específicos a la disciplina o área de conocimiento que está aprendiendo.²⁰

Al cuestionarles a los estudiantes ¿Con qué frecuencia el profesor utiliza ejemplos prácticos para explicar los conceptos y hacerlos más comprensibles? Se obtuvieron los siguientes resultados.

20 Acuña, K., Juan José Irigoyen, y M. Jiménez, *La comprensión de contenidos científicos en estudiantes universitarios* (Hermosillo: Qartuppi, 2013), 81.

Gráfico 2: Uso de ejemplos prácticos para explicar los conceptos y hacerlos más comprensibles.

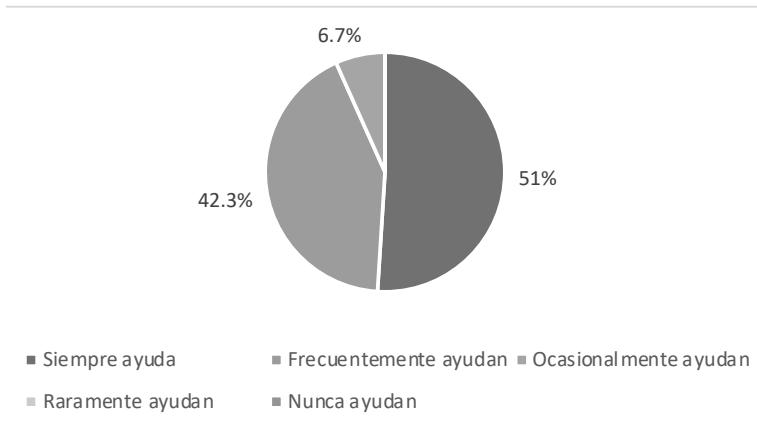


Fuente: Elaboración propia.

El 42.3% de los estudiantes señalan que el docente “siempre” emplea ejemplos prácticos que facilitan la comprensión de los conceptos el 42.3% eligieron la opción “con frecuencia” y el 10.6% “ocasionalmente” lo cual reafirma la pregunta anterior con relación a que el profesor explica con claridad.

Dentro de esta misma dimensión se les pide que señalen ¿En qué medida las evaluaciones y los comentarios del profesor te ayudan a comprender mejor los temas?

Gráfico 3: La evaluación y los comentarios como medio para favorecer la comprensión.



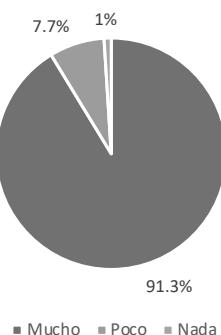
Fuente: Elaboración propia.

El 51% dice que “siempre ayudan” las evaluaciones y comentarios de los profesores para poder comprender mejor los temas y el 42.3% eligió la opción “frecuentemente ayuda”. La evaluación y los comentarios del profesor son componentes esenciales del proceso de enseñanza-aprendizaje, ya que proporcionan información valiosa que beneficia tanto a los estudiantes como a los educadores. La comunicación pedagógica fomenta una evaluación compartida que propicia una retroalimentación continua donde el estudiante tiene una participación sobresaliente al igual que el profesor.

Cuando la evaluación constituye un proceso compartido entre educadores y alumnos, apoya el mejoramiento de la efectividad de la enseñanza y la toma de decisiones. Similarmente, las actividades de evaluación que involucran a los estudiantes, los ayudan a entender sus propias competencias y necesidades y a responsabilizarse de su propio aprendizaje. La evaluación participativa refuerza los lazos entre alumnos y maestros al situarlos como copartícipes del proceso de aprendizaje.²¹

La motivación fue otra de las dimensiones de análisis en la que se encontró que los estudiantes con un 91.3% (Gráfico 3) consideran que el tipo de comunicación que emplea el docente influye “mucho” en la motivación para aprender.

Gráfico 4: El tipo de comunicación y su influencia en la motivación para aprender.



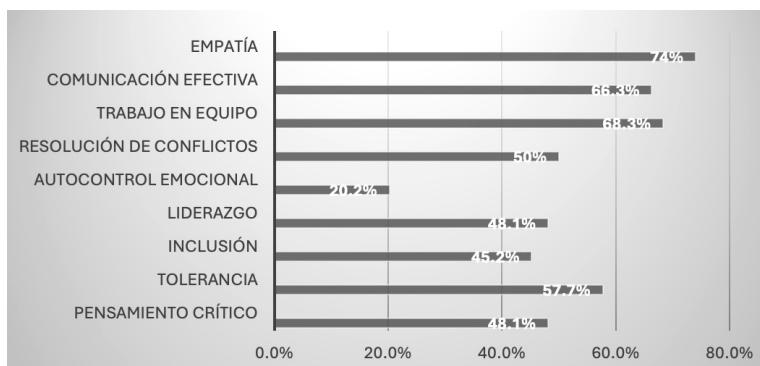
Fuente: Elaboración propia

²¹ Condemarín, M., y A. Medina, Evaluación de los aprendizajes (Santiago de Chile: MINEDUC, 2000), 24.

La forma en que los docentes se comunican puede tener un impacto positivo o negativo en la motivación para aprender. Una comunicación efectiva y motivadora crea un ambiente propicio para el compromiso y el éxito académico, mientras que una mala comunicación puede propiciar la apatía, la desmotivación e incluso la deserción de los estudiantes de algún curso o experiencia educativa. Una palabra, un gesto, una nota o una plática con un estudiante puede ser un detonante que motive su proceso de aprendizaje.

En relación con las habilidades Sociales que permiten a las personas interactuar y comunicarse efectivamente con los demás en diversas situaciones sociales y que son fundamentales para el desarrollo personal, las relaciones interpersonales y el éxito de los procesos educativos. Se obtuvieron las siguientes respuestas.

Gráfica 5: Habilidades sociales que fomenta el profesor de acuerdo con el tipo de comunicación que maneja en el aula.

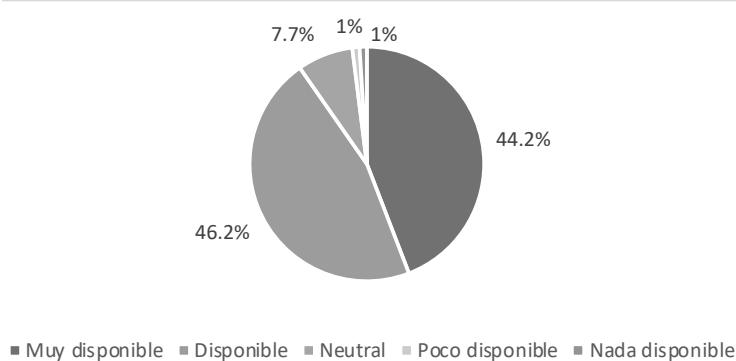


Fuente: Elaboración propia.

La habilidad que mejor identifican los encuestados es la empatía con un 74%, el trabajo en equipo con un 68.3%, la comunicación efectiva con un 66.3% y la tolerancia con un 57.7%, la opción que menos eligieron fue el autocontrol emocional con tan solo un 20.2% por lo que la educación socioemocional es una tarea pendiente que sigue presente en los contextos escolares.

La disposición del profesor para discutir las inquietudes académicas y personales formó parte de las interrogantes que se le plantaron a los encuestados como una habilidad social que prepara al estudiante para el dialogo y la argumentación.

Gráfico 6: Valoración de los estudiantes sobre la disposición del profesor para discutir inquietudes académicas y personales.

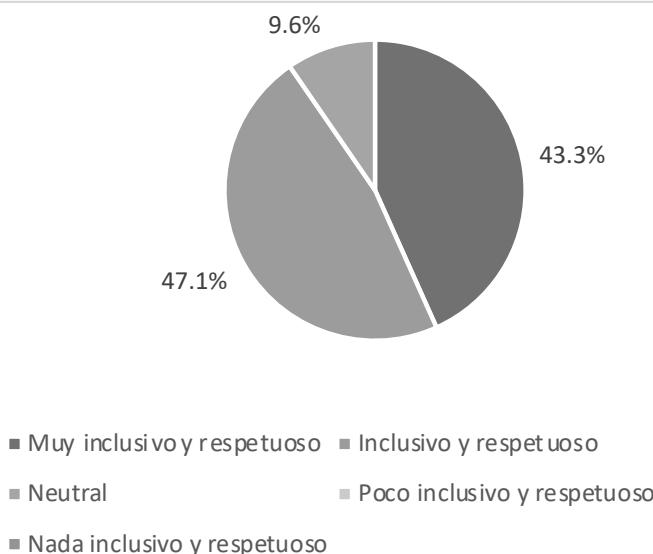


Fuente: Elaboración propia.

El 44.2% indica que sus profesores están “muy disponibles” y el 46.2% “disponibles”.

Podemos establecer que los académicos del área de humanidades de la Universidad Veracruzana en su mayoría tienen buena disposición para discutir inquietudes académicas y personales de acuerdo con la opinión de sus estudiantes. El proceso de enseñanza-aprendizaje se ve favorecido al fomentarse un ambiente de confianza, generando un sentido de pertenencia y cohesión grupal; así mismo la disposición del profesor para abordar inquietudes personales contribuye al desarrollo socioemocional de los estudiantes. Pueden sentirse más apoyados emocionalmente, lo que influye positivamente en su bienestar y capacidad para afrontar desafíos académicos.

Gráfico 7: ¿En qué medida el profesor crea un ambiente de clase inclusivo y respetuoso?



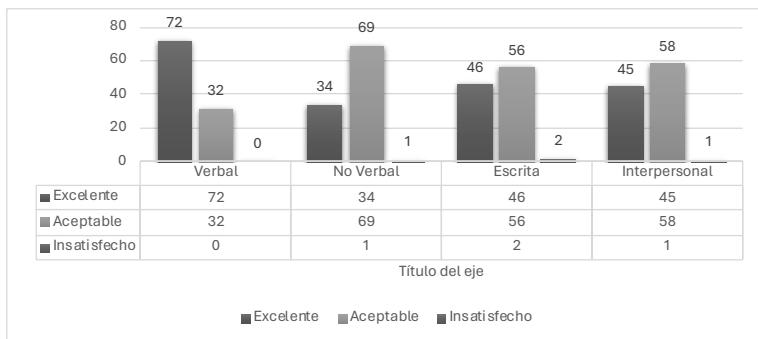
Fuente: Elaboración propia.

El ambiente inclusivo es un elemento más que se desarrolla con la comunicación pedagógica, afortunadamente un 43.3% reconoce que el profesor genera un ambiente “muy inclusivo y respetuoso y el 47.1% “inclusivo y respetuoso. “La inclusión es una forma de proveer opciones adicionales para que los estudiantes puedan aprender”²². En el contexto educativo un ambiente inclusivo es aquel en el que se valora y respeta la diversidad, donde todos los estudiantes se sienten aceptados, respetados y apoyados independientemente de sus diferencias. Estos ambientes fomentan la participación, promueven la equidad y generan beneficios significativos para el proceso de aprendizaje.

El tipo de comunicación que se promueva en cualquier espacio educativo será indispensable para fortalecer vínculos entre los participantes y estar más abiertos a recibir experiencias de aprendizaje significativas, hay varias formas de clasificar los tipos de comunicación, aunque para esta indagación se consideraron cuatro; los hallazgos obtenidos fueron los siguientes:

22 Castillo-Ortiz, Alicia. “La inclusión en las comunidades de aprendizaje: Reto para el administrador escolar.” Revista de Educación de Puerto Rico (REduca) 20 (2005): 2.

Gráfico 8: Tipos de comunicación que emplea el profesor



Fuente: Elaboración propia

Basándonos en los datos proporcionados sobre la evaluación de los tipos de comunicación que maneja el docente en el aula, se puede observar que:

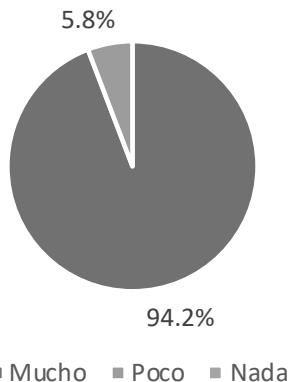
En la Comunicación Verbal: El hecho de que el 72% de los encuestados califique como “excelente” la comunicación verbal del docente sugiere que la mayoría de los estudiantes percibe positivamente la habilidad del docente para expresar información de manera clara y efectiva.

Comunicación No Verbal: La calificación de “excelente” en la comunicación no verbal es menor (34%), pero, aun así, un porcentaje significativo. Sin embargo, el 69% que la considera “aceptable” indica que hay margen para mejorar en este aspecto. Podría ser útil explorar qué aspectos específicos de la comunicación no verbal podrían estar afectando la percepción.

Comunicación Escrita: el 46% la califica como “excelente”, lo que sugiere que una proporción considerable de estudiantes valora positivamente la capacidad del docente para comunicarse por escrito. Sin embargo, el 56% que la considera “aceptable” indica que hay oportunidades para fortalecer esta habilidad.

Comunicación Interpersonal: Similar a la comunicación escrita, el 45% califica la comunicación interpersonal como “excelente”, lo que indica una percepción positiva por parte de un segmento de los estudiantes. El 58% que la considera “aceptable” señala que hay áreas en las que se podría trabajar para mejorar la comunicación interpersonal. En resumen, mientras que la comunicación verbal parece ser un punto fuerte, la comunicación no verbal, escrita e interpersonal presentan áreas de mejora según la percepción de los estudiantes. Sería beneficioso realizar investigaciones adicionales para comprender mejor los factores específicos que contribuyen a estas percepciones y tomar medidas para abordar las áreas identificadas como “aceptables”. Además, la retroalimentación detallada de los estudiantes podría proporcionar información valiosa sobre cómo mejorar la comunicación en cada una de estas áreas.

Gráfico 9: El tipo de comunicación y su influencia en el proceso de aprendizaje.



Fuente: Elaboración propia.

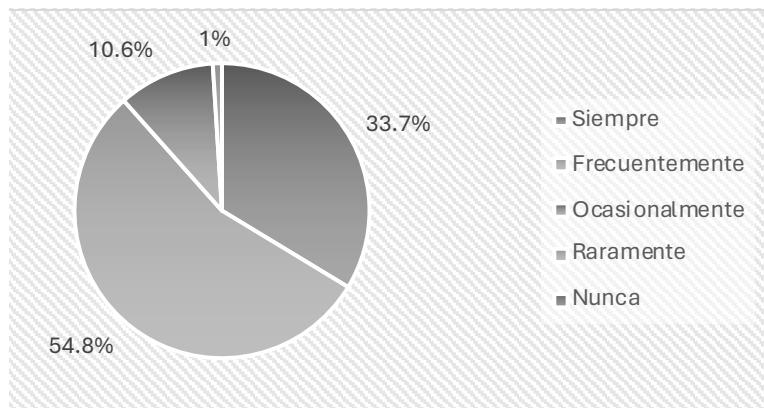
Existe un consenso significativo entre los encuestados acerca de la influencia sustancial del tipo de comunicación en el proceso de aprendizaje. El hecho de que el 94.2% de los participantes considere que la comunicación influye “mucho” sugiere una percepción generalizada de la importancia de la comunicación en el contexto educativo. Este alto porcentaje de respuestas que indican una influencia significativa puede implicar que los estudiantes valoran la calidad de la comunicación en el aula y reconocen su impacto en su capacidad para comprender y retener la información, así como en su motivación y participación en el proceso de aprendizaje. La minoría (5.8%) que indica que la comunicación influye “poco” podría representar diversas perspectivas o experiencias individuales. Sería útil explorar más a fondo las razones detrás de esta

percepción para comprender mejor las expectativas y necesidades específicas de este grupo de estudiantes.

La comunicación pedagógica y su relación con el aprendizaje significativo fue la última dimensión de análisis encontrando como resultado los siguientes:

Gráfico 10: Aprendizaje significativo.

¿El profesor proporciona retroalimentación constructiva y específica sobre tu desempeño para generar aprendizaje significativo?



Fuente: Elaboración propia.

La mayoría de los estudiantes, combinando el 33.7% que señala “siempre” y el 54.8% que indica “frecuentemente”, percibe que el profesor proporciona retroalimentación favoreciendo el aprendizaje significativo. Esto sugiere que, en general, los estudiantes sienten que reciben comentarios útiles, sin embargo, aunque la mayoría de los estudiantes percibe una fre-

cuencia positiva de retroalimentación, el 10.6% que indica “ocasionalmente” y el 1% que señala “raramente” sugieren que hay un porcentaje no insignificante de estudiantes que pueden sentir que la retroalimentación no es tan consistente como les gustaría. Es crucial que los educadores comprendan las preferencias y expectativas individuales de los estudiantes en relación con la retroalimentación. Aquellos que respondieron “ocasionalmente” o “raramente” podrían beneficiarse de enfoques más personalizados en la retroalimentación.

Conclusiones

De acuerdo con los resultados obtenidos, se pueden extraer varias conclusiones significativas con relación a la comunicación pedagógica como herramienta para potenciar el proceso de enseñanza aprendizaje.

-La claridad en las exposiciones producto de un buen manejo de la comunicación verbal y no verbal fomenta una transmisión y comprensión de los temas, aunado a una evaluación y comentarios que sirven de retroalimentación en el proceso de aprendizaje.

-El alto porcentaje obtenido por los encuestados destaca la relevancia de la comunicación pedagógica como estímulo para motivar al estudiante en su proceso de aprendizaje y tener una mejor disposición y compromiso para las actividades dentro del grupo escolar.

-La comunicación pedagógica ayuda al fortalecimiento de habilidades sociales principalmente la

empatía, el trabajo en equipo y la comunicación efectiva, generando ambientes positivos donde se puede dialogar, debatir, expresar ideas e inquietudes tanto académicas como personales.

-Los ambientes inclusivos también se ven favorecidos con una comunicación asertiva al fomentar la participación de todos los estudiantes, promoviendo la equidad y generando beneficios significativos para el proceso de aprendizaje.

-La abrumada mayoría (94.2%) de los participantes considera que el tipo de comunicación influye “mucho” en el proceso de aprendizaje. Esto destaca la percepción generalizada de la importancia crucial de una comunicación efectiva en el contexto educativo.

Los resultados indican una percepción positiva y satisfactoria por parte de los estudiantes en diversas dimensiones relacionadas con la comunicación, la retroalimentación y el ambiente educativo. Sin embargo, también señalan áreas de oportunidad que podrían beneficiarse de un enfoque continuo en la mejora y el desarrollo de prácticas pedagógicas efectivas.

Fuentes de información

Acuña, K., Juan José Irigoyen, y M. Jiménez, La comprensión de contenidos científicos en estudiantes universitarios (Hermosillo: Qartuppi, 2013), 81.

Álava, Ángel F. B., Claudia R. C. Vélez, Teresa M. M. Parrales, y María Ángeles P. Castillo. «La comunicación asertiva y su aporte en el proceso de enseñanza y aprendizaje.» Polo del Conocimiento: Revista científico-profesional 7, no. 4 (2022): 689.

Abalde Paz, E., y Muñoz-Cantero, J. M. “Metodología cuantitativa vs. cualitativa.”

Arias González, J. L., y Covinos Gallardo, M. “Diseño y metodología de la investigación.” Enfoques Consulting EIRL 1 (2021): 66-78.

Castillo-Ortiz, Alicia. “La inclusión en las comunidades de aprendizaje: Reto para el administrador escolar.” Revista de Educación de Puerto Rico (REduca) 20 (2005): 2.

Condemarín, M., y A. Medina, Evaluación de los aprendizajes (Santiago de Chile: MINEDUC, 2000), 24.

Cortez Pozo, A. D. “Indicadores de comunicación asertiva del docente y la generación del clima escolar en el aula en situaciones de aprendizaje.” Master’s thesis, Universidad Andina Simón Bolívar, Sede Ecuador, 2018.

García, M. D. R. V., Tobar, F. R. L., Delgado, V. M. V., y Gómez, M. N. M. "Habilidades sociales." *Revista salud y ciencias* 1, no. 2 (2017): 8-15.

Granja Palacios, C. "Caracterización de la comunicación pedagógica en la interacción docente-alumno." *Investigación en Enfermería: Imagen y Desarrollo* 15, no. 2 (2013): 65-93. <https://www.redalyc.org/pdf/1452/145229803005.pdf>

Herrero Márquez, P. "La interacción comunicativa en el proceso de enseñanza-aprendizaje."

Nieto, E. "Tipos de investigación." Universidad Santo Domingo de Guzmán, 2018.

Oré, F. A. C. "El aprendizaje significativo y su relación con otras estrategias." *Horizonte de la Ciencia* 6, no. 10 (2016): 130-140.

Ortiz, E. "Comunicación pedagógica y creatividad." *Comunicación, Lenguaje y Educación* 7, no. 4 (1995): 73-76.

Ospina Rodríguez, J. "La motivación, motor del aprendizaje." *Revista ciencias de la salud* 4, no. 2 (2006): 158-160.

Ribot Reyes, V. D. L. C., Pérez Martínez, M., Rousseaux Mola, E., y Vega González, E. Y. "La comunicación en Pedagogía." *Educación Médica Superior* 28, no. 2 (2014): 347-355.

Robles, M. N., y Ladeuze, L. N. “Comunicación horizontal e interactividad.” En *Estudios multidisciplinarios en comunicación audiovisual, interactividad y marca en la red*, 97-112. Egre-gius, 2020.

Valverde, M. “La comunicación pedagógica: elemento transformador de la práctica educativa.” *Revista Electrónica “Actualidades Investigativas en Educación”* 9, no. 2 (2009): 1-18. <https://www.redalyc.org/pdf/447/44713058013.pdf>

Villarroel, César. “La enseñanza universitaria: de la transmisión del saber a la construcción del conocimiento.” *Educación Superior y Sociedad* 6, no. 1 (1995): 103-122.

Universo Simbólico, subjetividad y comunicación pedagógica en espacios universitarios

Edgard González Suárez²³

Nallely Cámara Cuevas²⁴

“La naturaleza de nuestro lenguaje vernáculo y su uso presupone y expresa nuestro *dar-por sentado* [taking for granted] o nuestra aceptación del mundo social, cultural y físico en el que vivimos, es decir, de una *cierta visión del mundo*, una actitud global hacia el mundo que incluye conjuntos de creencias acerca del comportamiento y la comprensión humana”
(Schutz, 2015)²⁵.

²³ Docente de tiempo completo de la facultad de Pedagogía de la Universidad Veracruzana-región Veracruz.

²⁴ Docente de asignatura de la facultad de Pedagogía de la Universidad Veracruzana-región Veracruz.
Ambos miembros de la Red Internacional de Investigación Educación, Cultura, Sociedad y Tecnología -REDUCAT-

²⁵ Alfred Schutz. *Problemas de Sociología del Lenguaje. Colección sociológicas*. Buenos Aires, Argentina: Editorial GORLA, 2015.

Resumen

Este trabajo forma parte de la Red de Investigación Internacional Educación, Sociedad, Cultura y Tecnología -una mirada inclusiva-. Es una colaboración en el marco de las actividades de investigación y las acciones que realiza la red. Se centra en los géneros comunicativos y las relaciones que se establecen dentro y fuera del aula. La comunicación es un elemento esencial en la definición de la subjetividad humana, establece e identifica los puntos de interacción entre los sujetos, y esto nos permite ser parte del proceso de generación sociocultural. Por su parte, la comunicación pedagógica, es decir, el conjunto de relaciones comunicativas que se establecen entre docente y alumno suelen ser decisivas no solo para el intercambio comunicativo, el clima áulico o el buen desempeño del grupo, sino para el aprendizaje en su conjunto.

Lo que exploramos en esta propuesta de investigación no es el manejo del contenido del maestro, no son los avances en el programa, no son las evaluaciones que se realizaron en el curso. Lo que nos interesa es acercarnos a la manera en que el docente construye una narrativa acerca de sus experiencias vitales (rutinas, tedios, emociones, creencias, valores, tensiones) alrededor de la comunicación con sus alumnos dentro del aula. Experiencias vivenciales referidas a su trabajo dentro de las aulas, donde intenta precisamente orientarse comunicativamente con sus estudiantes y mejorar las relaciones entre todos los participantes dentro del grupo. Es en el modelo de comunicación adoptado dentro del aula donde el docente no solo

“construye” su identidad, sino donde da sentido a sus acciones, a su tarea cotidiana.

Introducción

Se entiende como comunicación pedagógica al conjunto de estrategias que utiliza el docente para mantener una comunicación fluida entre el docente y sus alumnos, comprende todas aquellas habilidades comunicativas que se despliegan con fines de aprendizaje. Es casi siempre un hecho que los profesores, a pesar de vivir cotidianamente dentro de las aulas y las escuelas, y hacer del lenguaje su principal instrumento de acción en el terreno, no sepan o no comprendan la importancia y funcionalidad de la comunicación con fines de aprendizaje.

Hoy en día, las universidades están expuestas a la circulación de una gran cantidad de conocimientos, datos, información, toda clase de imágenes y textos. Exigiendo de las universidades y en todos los espacios escolares buenas prácticas no solo para buscar y clasificar y seleccionar la información, sino para lidiar exitosamente y de manera comunicativa dentro de las aulas para lograr los aprendizajes deseados.

Por ello, en los colegiados de profesores, en las academias, en la administración escolar, se observa diariamente que la docencia universitaria se está viendo rebasada por la circulación masiva de información, y la vorágine de distractores o atractores que los jóvenes universitarios atienden todos los días, es impresionante. Cada día parece ser más difícil el trabajo

frente a grupo. Mantener la atención, el interés, la curiosidad, el buen desempeño, etc. En esta perspectiva los docentes deben desarrollar todo tipo de competencias y habilidades, entre ellas las comunicativas, para mantener el interés y la atención de los estudiantes de los distintos cursos. Con ello los docentes nos vemos obligados a mantener siempre posturas abiertas, flexibles, dialógicas frente al enorme campo de situaciones que se viven dentro y fuera de las escuelas.

Referencia teórica

Los estudios narrativos en la investigación social tienen más de 60 años, sin embargo, cada vez más se destacan y desarrollan en el campo educativo. La crisis del empirismo positivista para entender los procesos sociales en su complejidad ha exigido la pujanza de otras epistemologías, y la revitalización y reconocimiento de que la subjetividad puede ser objeto de conocimiento científico.

Gran parte de esta particular “moda” se explica por el interés de mirar de una nueva manera problemas que han desplazado los tradicionales objetos de estudio de la investigación social. En efecto, cerrado el ciclo de las teorías omnicomprensivas se abre un periodo de búsqueda, de diversidad de explicaciones y de comprensiones de los hechos sociales donde el sujeto aparece actor principal de su cultura y realidad²⁶.

26 Martinic, Sergio. *Análisis estructural: Presentación de un método para el estudio de lógicas culturales*. Santiago, Chile: cide, 1992.

En el campo educativo los estudios narrativos se han consolidado a lo largo de los últimos 30 años, y la interdisciplinariedad es cada vez un hecho. Ahora, el objeto educativo es abordado por sociólogos, pedagogos, antropólogos, psicólogos, polítólogos, historiadores y comunicólogos.

La principal posición teórico-epistemológica de esta perspectiva es que el lenguaje de la vida diaria le permite al sujeto configurar una visión del mundo, una manera de ver, de entender y de “leer” el mundo que le rodea. El dar por sentado puede suponer una cierta cultura o podríamos decir una cierta “visión del mundo”, una actitud global hacia el mundo que incluye conjuntos de creencias acerca del comportamiento y la comprensión humanas²⁷.

Sostenemos que la “Realidad” es una construcción compartida con otros, en este sentido es social, en esta construcción cotidiana los sujetos intercambian significados y sentido a través del lenguaje, y este se convierte en un relato o narrativa cuando es objeto de análisis.

El objeto de análisis de este ejercicio, que hoy presentamos aquí, es el lenguaje, y las configuraciones que se hacen a través del éste, y que “dan sentido y significado” a un universo simbólico que los sujetos asumen como “natural” y que les permite interpretar (justificar y explicar) “su mundo”. Bajo esta idea guía, debemos reafirmar qué para acceder a las expe-

²⁷ Schutz. *Problemas de Sociología del Lenguaje. Colección sociológicas*. 2015

riencias de vida de los docentes universitarios, es menester que nos “cuenten” “conversen” o “dialoguen” con nosotros, para, en calidad de entrevistados, ellos configuren sus vivencias, “su mundo”, a través de sus relatos o narrativas. Si bien hay muchas y variadas vías de acceso a la interpretación; aquí, pretendemos realizar un ejercicio de análisis estructural, porque está dirigido a diseccionar los contenidos lingüísticos, representacionales o simbólicos, que constituyen conocimientos compartidos con otros y, son elaborados socialmente para aprehender lo “real”, ya sea bajo formas como el recuerdo, la evocación, o el “aquí y ahora” de Berger y Luckmann y dar sentido a las prácticas cotidianas de los individuos²⁸. Estas configuraciones, permiten al individuo, clasificar, distinguir, ordenar, evaluar y jerarquizar (armar una estructura), de un estado de la realidad o de una dimensión de la vida cotidiana de los sujetos.

Dicho conjunto de relaciones, generan un determinado “universo simbólico”, que los sujetos alimentan cotidianamente, a partir de sus experiencias de vida, y que por ello siempre tienen un carácter social; ya que siempre y en todo momento es coproducido junto con otros. De esta manera, la estructura simbólica del sujeto casi siempre se engancha a modelos culturales de mayor diversidad y complejidad social, y estos modelos culturales, también dan sentido al habla y práctica de grupos sociales y orientan la vida social de cada uno de los individuos.

28 Peter Berger y Thomas Luckmann. *La Construcción social de la realidad*. Buenos Aires, Argentina: Amorrortu editores, 1967

Para precisar, los sujetos hacen su vida diaria dentro un universo simbólico, estable, canónico, que justifica y legitima su actuar en el mundo social.

La experiencia del individuo siempre está constituida por elementos dispares y requiere de definiciones omnicomprensivas capaces de dar sentido a la vida en su conjunto. Estas, a su vez, son esenciales para mantener unida a cualquier sociedad y, por lo mismo, para hacer que siga funcionando cualquier situación. Todas unidas constituyen el Universo simbólico de una sociedad.²⁹

Pero las experiencias de vida no son únicas, ni uniformes, por el contrario, en las sociedades modernas y cada vez más complejas, los “mundos” de la vida cotidiana, nos enfrentan a una variedad de experiencias, en ellas, se reflejan, los diversos “modelos culturales” que se van imponiendo, o que van desapareciendo, según la rapidez o intensidad de los cambios y transformaciones sociales.

Como mencionamos anteriormente esto ha llevado a la institucionalización del pluralismo de valores, que a su vez ha conducido a que los fines últimos se transformen en patrimonio personal de cada uno... En el sistema cultural ya no existe una “promesa de solución” que valga para todos y las soluciones posibles no confieren al sistema un solo significado, no prescriben un credo generalizado que permita asignar u único lugar a cada individuo.³⁰

29 Marcela Gleizer. *Identidad, subjetividad y sentido en las sociedades complejas*. México: Juan Pablos Editor, 1997.

30 Gleizer, op. cit., 1997.

El ejercicio que hoy presentamos intenta sacar una *fotografía*, vía una entrevista semiestructurada, y por ello, no pretende atender el proceso social del discurso, sino analizar la composición estructural contenida en la narrativa del entrevistado. Se detiene en los contenidos semánticos (núcleos, adjetivaciones, calificativos) y no pretende señalar orígenes, causas, o efectos sobre otros grupos sociales, sino básicamente, trabajar en la *descripción* de su estructura lógica y desprender de ahí una interpretación que se deriva de esa misma estructura.

En esta lógica, la comunicación dentro de los espacios escolares desencadena un proceso social en la concurrencia de múltiples “realidades”, ya sea de equilibrio y equidad o desunión o sumisión; participación o exclusión y conciliación o confrontación de intereses, conflictos, motivaciones y necesidades que se determinan bajo ciertas circunstancias socio-culturales, pero que también permiten o dificultan diferentes intercambios comunicativos que se presentan dentro del aula, y esto siempre permite la recreación o configuración narrativa de historias vividas o imaginadas, como una forma de estar y de vivir en las diversas realidades cargadas de distintos significados y profundidad.

El aula es el espacio vital por definición del profesor y del alumno. Esto nos hace pensar que el salón de clases es un espacio donde se “construye” la realidad cotidiana, a donde concurren no solo saberes, sino emociones, sentimientos, valores, creencias, opiniones, dolores, etc. La vida cotidiana, dentro del aula,

enfrenta distintas y diversas subjetividades, pero que el “aula” reprime, nulifica, inmoviliza, invisibiliza en pro del “aprendizaje”. Este ambiente, interrelacionando, conforma una trama de interacciones que sedimentan, día a día, el proceso comunicativo-cultural, y donde cohabitan los bagajes (modelos) socioculturales de todos los participantes dentro del aula. Creando un círculo de retroalimentación constante en donde todos, maestros y alumnos, “aprenden” y “reproducen” sus roles y su vida todos los días.

Así, los sujetos cohabitan y dan solidez a un universo simbólico determinado. Este puede ser decodificado a partir de los índices o marcan que dejan huella en el lenguaje. El universo simbólico es canónico, justifica y legitima, está integrado por teorías justificadoras de todo tipo y calidad, dan identidad y seguridad al sujeto. El modelo cultural por su parte es variado, diverso, es más un marco de interpretación subjetivo, que contiene una constelación de sentidos culturales codificados.

Metodología

Para realizar el siguiente análisis asumimos la técnica estructural-comprensiva como aquella herramienta que nos va a permitir descomponer un texto-relato en unidades gramaticales y textuales (frases, oraciones, párrafos, lexías, etc.) y así, poder focalizar centros comprensivos desde donde emerge cierta estructura de sentido que se expresa a través de la articulación de las verbalizaciones objetivadas de los sujetos -recupe-

rados en los dichos textualizados-, y que da cuenta de la “realidad” construida y objetivada por el entrevistado. Dicha estructura, deja reflejada en el texto-relato, el sentido de la acción de los sujetos interactuantes.

Este método de análisis se ejecuta (1), en primer lugar, en la construcción del *corpus*, en el texto-corpus, producido por la transcripción de la entrevista o entrevistas realizadas. Como segundo paso (2) se identifican los segmentos básicos gramaticales (frases, oraciones, lexías y/o párrafos). El corpus, de esta manera queda subdividido en lo que denominaremos “unidades de análisis” que nos permitirán trabajar en cada una de ellas para identificar dentro de estas unidades, algunos elementos estructurales como: distintos campos y núcleos semánticos identificados a lo largo del texto; los códigos de base (sujetos, objetos, verbos y predicados, tiempo y lugar). Identificados los códigos de base, en un tercer momento, (3) estas unidades de análisis se codifican ahora de manera abierta o extensa, a fin de establecer ampliamente las señales, indicios o indicadores de las temáticas a destacar. Un cuarto momento (4) nos permite señalar -posterior a la codificación extensa- algún tipo de clasificación, ordenamiento o agrupación; es decir, conjuntos de códigos que nos permiten construir categorías. Codificadas las unidades de análisis, se procede a categorizar, intentando que las categorías definan el tópico trabajado, y agrupe a la mayor cantidad de códigos. Como paso número quinto (5) nos abocamos a trabajar con cada unidad de análisis y destacamos, en ellas, los núcleos semánticos (adjetivos, calificativos, y pala-

bras clave que dan sentido a la oración). En un sexto momento, (6) realizada la categorización y, señalados los códigos articulados, éstos nos permitirán realizar una primera interpretación para la construcción del modelo simbólico-cultural *-siempre diferenciado e inestable-* subyacente al relato mismo, y que fija lo variante, lo diverso, lo posible, lo específico, en el pensamiento subjetivo. Y finalmente, como séptimo paso, (7) se procede a la interpretación global de lo analizado. Detectando los aspectos más invariantes, sólidos, canónicos, el “*cómo deben ser las cosas*”, con los cuales detectamos como el entrevistado cohabita un universo simbólico (ello con los elementos denotativos, connotativos e inferencias), intentando hacer emergir las unidades de sentido (a través de la articulación de categorías). Así “construiremos” el Universo Simbólico *-lo estable y canónico-*, lo consolidado, inmóvil, o institucional que acuerpa todo el relato. Es necesario insistir que este “*tipo*” de análisis hace un ejercicio de acercamiento y desde luego acepta otras y distintas vías de acceso a las narrativas textualizadas. Este acercamiento a la “*subjetividad-objetivada*”, tiene como propósito identificar los sistemas de relaciones simbólicas extraídas del corpus-discurso. Convertidas estas unidades en “*objetos*” de análisis, y consolidadas en el lenguaje del relato, explícito e implícito, podemos ahora inferir aspectos relevantes del relato y poder modelar realidades representadas subjetivamente por el entrevistado. Cabe destacar que los focos de atención oracionales que se toman en cuenta son exclusivamente aquellos que están directamente relacionados con las unidades análisis y de observación que

guían el análisis y el propósito del trabajo. Pero para ello, como en toda pretensión de análisis cualitativo, la identificación de elementos del universo simbólico, del texto-relato, se centrará en detectar saberes de sentido común (creencias); justificaciones del ser o de los hechos (opiniones); (emociones) que representan de manera vivencial las distintas experiencias; explicaciones teóricas especializadas (saberes o juicios) y valores (que legitiman) un orden determinado.

Pero como los niveles de interpretación se caracterizan no solo por lo dicho textualmente, sino también por las relaciones con imágenes, símbolos y/u opiniones que se relacionan pero que no están textualizadas (la dimensión connotativa), los implícitos y las inferencias derivadas de la narración son particularmente centrales en este análisis. Aquí bordamos sobre las imágenes implícitas, las connotaciones que el sujeto mantiene en el texto, las articulaciones o desarticulaciones expuestas por el relato. A partir de aquí, avanzamos a un segundo nivel de interpretación: El del investigador, o la reconfiguración narrativa.

Gráfico 1: Niveles de análisis



Fuente: Elaboración propia, información retomada de las entrevistas.

Resultado del análisis

Categoría 1: El comienzo

El entrevistado habita un universo simbólico apoyado en varias creencias -afirmaciones y certezas-. Él está convencido de que ha desarrollado una fuerte vocación docente desde la infancia, incluso antes de que pensara que profesión podría realizar. Reconoce haber sido “marcado” por una de sus profesoras, de las cuales suponemos admiraba algunas cualidades (que no identifica) pero que suponemos lo consolidaron en su vocación docente.

*“...y me preguntaban no?, ¿cómo cuando te preguntan?, oye qué quieres ser?, yo creo que esperaban médico, arquitecto, no sé qué respuesta y, yo no, pues **quiero ser maestro**”*

Por otra parte, su vocación ha sido tentada a partir de que se inició como docente enfrentando las más difíciles condiciones, sus inicios se dan en escuelas rurales, en aquellos lugares no tan cercanos a las zonas urbanas. Conoce la marginación rural, es decir, la pobreza y las limitaciones educativas y culturales de esas zonas. Pero su voluntad y vocación eran tan firmes que no solo estuvo trabajando allá, sino que venció todo tipo de adversidades, como, por ejemplo, la distancia, el transporte, la comida, los horarios, las limitaciones de los alumnos, la comprensión etc. Para ello el docente nos asegura:

*“más adelante como a los 12 años, **yo quiero ser maestro de maestros”***

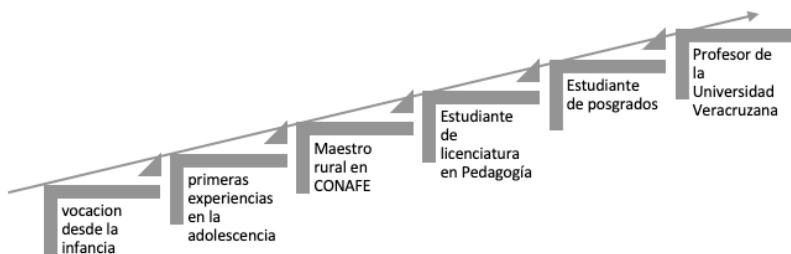
No es fácil para un adolescente desarrollar esa voluntad de servicio y sacrificio. Hacer el viaje, asumir los costos, y llegar a una población semivacía, sin condiciones estructurales y quizás, las más de las veces, sin alumnos o con muy pocos, puede ser todo, pero menos motivador. El entrevistado, está convencido -una creencia más- de que venció todos esos obstáculos y con ello forjó su carácter para la docencia. En este sentido, ha construido su identidad con base a esa voluntad, pero también a los satisfactores personales, morales que le traía ser maestro rural. Queda fijo en sus expresiones al respecto el valor del esfuerzo, la dedicación y el sacrificio.

Sus adversarios no son personas o sujetos, son las deficientes condiciones infraestructurales en las que debe desarrollar su actividad. Su proyecto, definido desde la primera infancia, al provenir de una familia con maestros entre sus integrantes, se consolidó en la brega, en el ir y venir, en el sentir que ayudaba a los demás y proveía de conocimientos básicos. De esta manera, todas las dificultades que se le presentaran debían y tenían que ser vencidas. El anteproyecto presente en el relato se asume como el fracaso en el servicio y en la actividad docente. Cualquier otro hubiera abandonado, él no. El modelo simbólico que construye el informante se caracteriza no solo por la idea de que ha vencido todos los obstáculos, sino que *“ha sido muy padre”*, es decir, satisfactorio.

Este modelo simbólico también se consolida en la cronología lineal y de superación, hasta los posgrados, la construcción de lazos sociales, la oportunidad

de realizar viajes al extranjero y vivir toda clase de experiencias satisfactoria en esta profesión.

Gráfico 2: Trayectoria cronológica y lineal



Fuente: Elaboración propia, información retomada de las entrevistas.

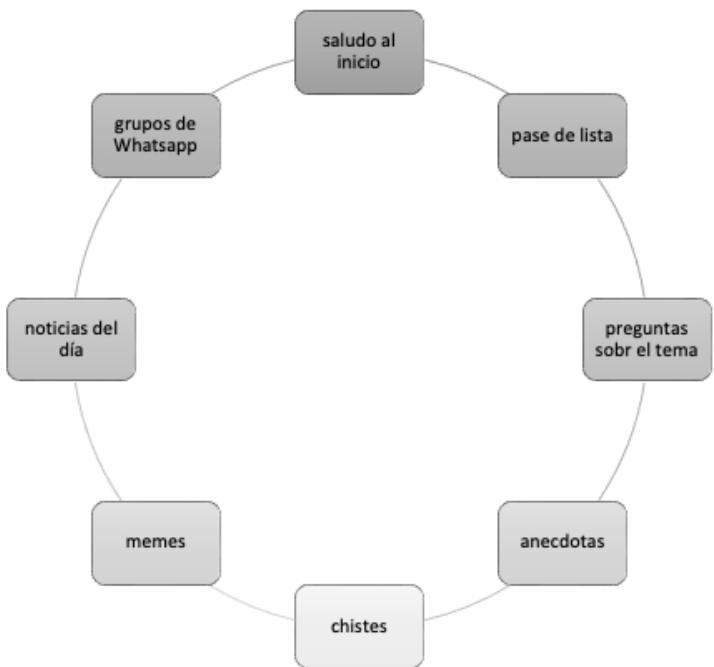
Categoría 2: La comunicación con los alumnos

En este segmento el docente asume (a través de opiniones que justifican) que sus actividades áulicas se caracterizan por la diversidad de formas comunicativas, todas ellas positivas, no aparecen tensiones, ni rupturas. Al mismo tiempo, aparecen en el ordenamiento de la realidad, los *esquemas tipificadores*. Existen, nos dice, como en todos los grupos, diversos subgrupos, él los clasifica entre los extrovertidos, los introvertidos, y los que batallan mucho en el aprendizaje. Esto supone para él un reto comunicativo, establece una serie de estrategias -saberes especializados- para mantener el control y no abandonar el centro de las relaciones en el aula. “*Saludo, Paso lista*”. Saludo y paso lista, se acerca al ritual, al dominio de la rutina docente. Pero que tiene implicaciones en varios sen-

tidos. Por un lado, la idea del control, y por otro el de la autoridad. Estas sin duda son dos esquemas típicos del papel central del docente dentro del aula. La principal arma de comunicación parece ser la pregunta tópica o temática. Pero según lo establece el docente mismo, el eje de la comunicación áulica es la “confianza”. La confianza es un sentimiento y, se vuelve también, un valor que legitima su actuación y rol dentro del aula. Ni la autoridad, ni el control son arbitrarios, sino se realizan u objetivan a partir de la “confianza”. Se atreve a jugar, hacer chistes, recuperar anécdotas, comentar memes, todo con el objetivo de mantener el interés en la clase. El modelo cultural al que se adscribe está caracterizado por considerarse un maestro accesible, didáctico, respetuoso, pero siempre al nivel de los jóvenes universitarios. Sus estrategias van desde los chistes, hasta los memes, los grupos de WhatsApp, las bromas. También trabaja comunicativamente desde la tutoría, la orientación, la conversación personalizada, pero siempre, así lo afirma él, de manera “respetuosa”. Otro valor que será una constante en el relato: el respeto. Los *géneros comunicativos*³¹ son variados. Hay diversidad comunicativa en el aula.

31 Thomas Luckmann. *Conocimiento y Sociedad. Ensayos sobre acción, religión y comunicación. Colección Estructuras y Procesos*. Madrid: Editorial Trotta, 2008. El concepto de género comunicativo reúne los modelos de la acción comunicativa que en cierto sentido están “institucionalizados”, vienen preformados socialmente e incluyen instrucciones uso más o menos vinculantes.

Gráfico 3: géneros comunicativos



Fuente: Elaboración propia, información retomada de las entrevistas.

Aunque el entrevistado sostiene no trabajar la parte socioemocional, nos narra una experiencia donde precisamente muestra sus habilidades para enfrentar este tipo de problemas. Hace todo lo posible, a través de sus saberes especializados, por construirse como un docente que se interesa por la didáctica (enseñanza-aprendizaje) y no por relacionarse afectivamente con los alumnos. No dejarse atrapar por sus problemas.

“Mi esfuerzo comunicativo se centra en lo didáctico”.

En esta categoría, los núcleos semánticos destacados son: **confianza, respeto, cercanía, conversación**. Finalmente, no deja de mencionar la función o importancia que tiene la comunicación áulica y a través de grupos de WhatsApp, donde asegura, la interacción es continua.

Gráfico 4: Habilidades para la interacción



Fuente: Elaboración propia, información retomada de las entrevistas.

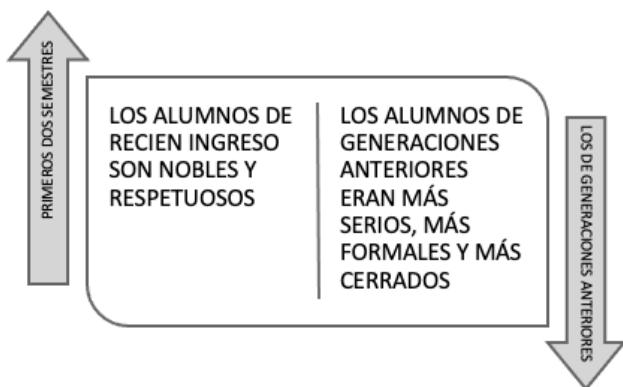
Categoría 3: Tipos de alumnos

Interactuar con los alumnos y conocerlos, implica caracterizarlos y alimentar nuestros esquemas tipificadores³² y tratar de entender que podemos esperar de

³² Berger y Luckmann. op. cit., 1967. Aseguran que en la realidad de la vida cotidiana y en la interacción “cara a cara”, (pero no solo allí) contiene esquemas tipificadores que me permiten interactuar con

ellos es fundamental con el paso de los años y la experiencia docente acumulada. Aquí, el docente tiene una tipología para caracterizar y conocer a sus alumnos. En principio genera dos grandes grupos, los de recién ingreso (primer año) y los de semestres adelantados (de tercero a cuarto o quinto). En otra categorización diferencia a los alumnos prepandemia (18, 17, 19) y los postpandemia, lo interesante en términos caracterológicos es lo que él asume, que son para sus alumnos, sus preferencias, sus intereses, sus aficiones, etc. A los del primer año los cataloga de muy nobles y respetuosos. Los de las generaciones anteriores eran más serios, más formales, más cerrados.

Gráfico 5: Categorías de alumnos



Fuente: Elaboración propia, información retomada de las entrevistas.

“otros”, a través del intercambio mutuo de expectativas.

Los denominados prepandemia los representa como divertidos, centrados en la fiesta en el antro, menos interesados en el deporte. En cambio, los alumnos postpandemia son aficionados al K-pop, al yoga, son veganos, ambientalistas, animalistas, feministas o machistas.

Gráfico 6: Tipología de alumnos



Fuente: Elaboración propia, información retomada de las entrevistas.

El docente identifica claramente dos categorías y varias características tipificadoras que identifican a los alumnos de antes y los de hoy: los de antes, eran más centrados en una sola línea y, los de hoy, son más volátiles.

La caracterización y la tipología describe con cierta funcionalidad a los alumnos que él “observa” y “ordena” dentro de la universidad, pero el docen-

te culmina con un posicionamiento, respecto de los alumnos de hoy que califica:

“pobres, les tocó un momento muy difícil históricamente”.

Con ello, podemos advertir, que esta nueva condición atribuida a los alumnos “volátiles” no alcanza a ser comprendida, y quizá ni siquiera entendida para lograr conectar mejor con ellos. Probablemente sean aquellos a los que menos atiende. “Pobres” parece anunciar cierta desesperanza para ellos, si son “volátiles”, quiere decir que no van a ningún lado, dan tumbo o van por el aire sin rumbo fijo.

Al mismo tiempo, cuando nos asegura que *“les toco un momento muy difícil históricamente”*, aventura una opinión que los justifica, son presa de condiciones que ellos no controlan, y que los someten a presionen que aún no saben o no pueden manejar.

Categoría 4: La mirada del alumno al maestro entrevistado

En este segmento, desde la perspectiva y valoración del docente, nos dice que sus alumnos lo admiran, lo respetan y aprenden, se modela como cercano, exigente y un ejemplo para ellos. La representación cultural que el docente construye, para valorar como lo “leen” sus estudiantes, lo reafirma como alguien con vocación y gusto por la enseñanza. Estas características del “personaje” dedicado a la docencia lo inserta en un universo simbólico canónico, ordenado, bien estructurado y que responde a las necesidades de sus alum-

nos, y por supuesto, a su propia historia y trayectoria. Él asume que ha construido esa “imagen” a lo largo de sus muchos años de experiencia. Es muy nítida la defensa que hace de su identidad, y de la conciencia de que con sus acciones *“eso hace que vaya generando una imagen de uno”*. La manera que es visto por sus alumnos, según su perspectiva, es la sana combinación de exigencia y flexibilidad. Un docente exigente, con el cual se aprende, pero donde hay márgenes para interactuar y en ciertos casos conceder.

Gráfico 8: El maestro visto por sus alumnos



Fuente: Elaboración propia, información retomada de las entrevistas.

Categoría 5: Las relaciones alumno-alumno

En su mirada respecto de las relaciones entre alumnos, el docente asume que los alumnos dentro de los grupos se reúnen por afinidades e intereses. Lo cual, en principio, es la base para trabajar en equipos. Parece ser ésta la estrategia didáctica más recurrida por el entrevistado. De entrada, observa los intereses y las afinidades, pero también, lo que favorece al trabajo en equipos, es que son muy dedicados. *“Aquí en pedagogía sucede algo muy curioso que los chicos sí son muy dedicados la gran mayoría de estudiantes si son muy dedicados”.*

En la cosmovisión del docente, los chicos que no entran al redil de la dinámica del trabajo son excluidos, o rechazados, sostiene que existe *“una especie de ley hielo pedagógica sino trabajas no te jalo”*. De las figuras retóricas que acompañan la descripción destacan el respeto, la buena comunicación entre ellos y la ayuda para hacer frente a las tareas o las actividades. Esto le permite observar cómo emergen nuevos liderazgos, un sentido de solidaridad (no espontáneo) pero que no es difícil lograrlo.

En la clasificación (categorización) que el docente hace de los alumnos de su facultad se destacan: *Los protagónicos*, los que quieren ser vistos, los que se exponen a la luz y a la vista de todos los demás. *Los evasivos*, los que prefieren pasar desapercibidos, los que evitan ser el foco de atención. *Los deportistas*, quienes prefieren ser vistos en las canchas, haciendo deporte o ejercicio. Los *Usbis*, alumnos dedicados, cum-

plidos, pendientes de sus tareas y nunca abandonar la biblioteca. Finalmente, aparecen *los identitarios*, forjadores de su unicidad, no quieren parecerse a nadie, escuchan música, se visten, pintan el pelo o acceden a diversas y exclusivas formas de entretenimiento. Y con ese menú hay que trabajar en clase.

Gráfico 9: Tipología de alumnos



Fuente: Elaboración propia, información retomada de las entrevistas.

Categoría 6: Malas experiencias de comunicación

La comunicación áulica es diversificada, siempre lineal (vertical u horizontal). El docente afirma que se trabaja “en equipos”, se “dialoga”, afirma que él “ayuda” a la comunicación cuando aparecen conflictos entre los alumnos, casi siempre, dice él, son problemas de diferencias de interpretación. En otras palabras, las malas experiencias o conflictos entre los estudiantes, se debe a problemas comunicativos:

“no es falta de comunicación...pero no interpretan bien”.

La caracterización más clara sobre la comunicación entre los alumnos las define como poco flexibles, es decir, en sus relaciones horizontales hay mucha rigidez y falta de flexibilidad, pero (supone) que tienen que aprender a resolver sus problemas.

“...y sí, uno estuvo como aislado, de que ya no voy a mover nada, y luego ya se estuvo como integrando y, la foto, y todo, se dio un poquito de rigidez”

Otro problema que genera algún tipo de conflictividad es la relación de pareja que tienen algunos dentro de los grupos. Y a veces, tengo que estar separándolos de los equipos. Muchas veces trasladan sus problemas de pareja a los equipos, y eso puede resultar contraproducente.

También sucede que no están atentos a las instrucciones en Eminus, y ahí las instrucciones son muy detalladas para evitar huecos y malas interpretaciones.

“la instrucción yo la pongo en Eminus, escrita, no escatimo en especificidad y se los digo también trato de ser muy claro de que no haya esos huecos de no entendí o malinterpreté”

Gráfico 10: Tópicos sobre la mala comunicación entre los alumnos



Fuente: Elaboración propia, información retomada de las entrevistas.

Categoría 7: Intervención docente en los problemas comunicativos

De manera nada arbitraria, el docente señala que ha podido atestiguar problemas de comunicación entre los alumnos en una universidad privada. Se propone siempre, para sus actuaciones, tres ejes: mediar, cooperar y acordar. Parece ser su estrategia frente a los posibles problemas de comunicación. El docente asegura que hay que intervenir, suponemos, no intervenir, podría desatar una trifulca o la violencia física. También, el docente expone que quizá, más allá del aula, sea en las redes sociales donde se ven más frecuentemente los desencuentros entre los estudiantes.

El docente señala como principales obstáculos para mejorar la comunicación entre los alumnos: la personalidad, el carácter y el temperamento. Pero también hace referencia “*a la cultura de la casa y de la prepa*”. Ahí aprender a defenderse, a sobrevivir, a no dejarse de otros, y, por lo tanto, no escuchan, no dialogan, no ceden, no solo siempre quieren tener la razón, sino, aún sin tenerla, prefieren el choque.

Para el profesor, siempre entre los alumnos hay mediadores, los que liderean, los que aceptan que no se pueden salir siempre con la suya, los que aceptan, que hay veces en que hay que ceder. El ubica a los más maduros, a los de semestres avanzados e incluso a los de posgrado, como alumno que ya saben resolver sus conflictos moderadamente, a través del dialogo y de la escucha.

La época de mayor conflictividad aparece los fines de semestre, donde los alumnos de ven más estresados, más preocupados, atareados.

“en las últimas 2 semanas, en las últimas 3 es salvar el semestre y ahí es complicado los chicos andan muy estresados, ah muy preocupados y si a eso le sumas que andan desvelados, sedientos, hambrientos con complicaciones en casa así”

Categoría 8: La relación Maestro-alumno

La relación entre maestros y alumnos también tiene sus modalidades: 1) los maestros que tienen cercanía con los alumnos, mantienen una relación casi personal o de mayor contacto social y emocional; 2)

los maestros rígidos que por su propia definición siguen líneas muy estrictas y no permiten al alumno el traspaso de esas líneas, van clases, exponen, dan indicaciones, evalúan y hasta ahí; y por otro lado, el entrevistado asume que hay otro grupo de maestros 3) que tiene otras ocupaciones, otras preocupaciones y necesidades. Esa sería la tipología base con que son caracterizados los docentes y eso desde luego, despliega una variada forma de relacionarse con los alumnos.

El entrevistado sostiene que el ambiente en la facultad es muy “sano”, es decir, poco o nada toxico o descompuesto, lo cual quiere decir que las relaciones comunicativas entre alumnos y maestros caminan por senderos previsibles y sin conflictos graves.

“a mí me gusta mucho el ambiente de pedagogía he conocido muchas instituciones muchas privadas, públicas y el ambiente de aquí es como muy sano”.

De manera adyacente la visión aceptada por el entrevistado sostiene que los alumnos “admiran” a sus maestros. Esto podría suponer una relación profunda, en algunos casos. Referirse a la admiración nos transporta al reconocimiento de cualidades loables, entrañables o sobresalientes, lo cual sin duda habla de una imagen y una construcción simbólica muy especial.

En la misma ruta, parece destacar a los alumnos como disciplinados y respetuosos, no hay rupturas ni enfrentamientos. Inferimos entonces que también hay un modelo de alumno que habría que destacar. Maestros admirables y alumnos disciplinados y respetuosos parece ser la condición base de donde parten

las relaciones comunicativas entre estos elementos concurrentes a la institución.

Los problemas comunicativos entre maestros y alumnos habría que buscarlos en tipos de personalidad, las diferencias entre alumnos y maestros por diferencias académicas no parecen ser la tónica.

Habría que realizar un taller sobre comunicación para maestros, a veces, el choque de personalidades, generan algunos conflictos. Como adultos profesionales debemos de ser responsables y evitar todo conflicto mal planteado con los alumnos.

Al definirse como de la vieja escuela, quiere decir que él es exigente, y trabaja de manera formal, juega, se divierte, es flexible, pero exigente. Su enseñanza se basa en el respeto, la autoridad y el buen ejercicio del poder de la docencia.

No debemos pasar ciertas líneas para no generar malas interpretaciones, tanto con alumno como con alumnas. *“Hay que ser cuidadosos con los temas emocionales e íntimos o personales. No hay que hacer cosas buenas que parezcan malas”*.

Frente a esos problemas debemos ser cautos, y profesionales. Los alumnos quieren ser escuchados, pero hay que mantener una comunicación respetuosa, profesional, ser muy claros y prudentes. Podríamos apoyarnos del tutor, siempre hay que evitar situaciones donde se puedan malinterpretar las acciones. Desde luego, hay que evitar o cuidar la comunicación no verbal y sobre todo el contacto físico. Hoy en día, todo puede ser malinterpretado.

Categoría 9: El ambiente áulico desde la mirada del profesor

A partir de las experiencias narradas por el entrevistador apoyadas de su formación y creencias. Él considera que el ambiente áulico lo debe establecer el docente desde el primer día de clases, preguntándose ¿cómo deseo que se comporte el grupo? y mostrando con el ejemplo una forma de actuación desde que se llega al salón de clase, considerando puntualidad, respeto, comunicación, entre otras cosas.

“creo que nos toca a los profesores, cuando uno tiene un grupo nuevo el primer día, primera semana es el momento ideal para crear un ambiente que tú quieras”

Por ello, él está consciente de que como pedagogo tiene competencias que le permite integrar al grupo por medio de actividades, dinámicas, interacción, proyección de películas con un corte pedagógico y didáctico y en el proceso promover la convivencia entre los alumnos y de esta manera tener un ambiente áulico positivo.

“integro actividades, dinámicas y bueno como pedagogo nos toca ahí está la baraja de posibilidades”

También aparecen en el ordenamiento de la realidad, los *esquemas tipificadores* donde reconoce que existen estereotipos de docentes, los cuales los categoriza en docentes ogro o generales identificándolos como super exigentes y docentes cómicos o barcos aquellos que no piden nada. Pero asume que él busca no caer en ninguno de estos estereotipos sino estar equilibrado:

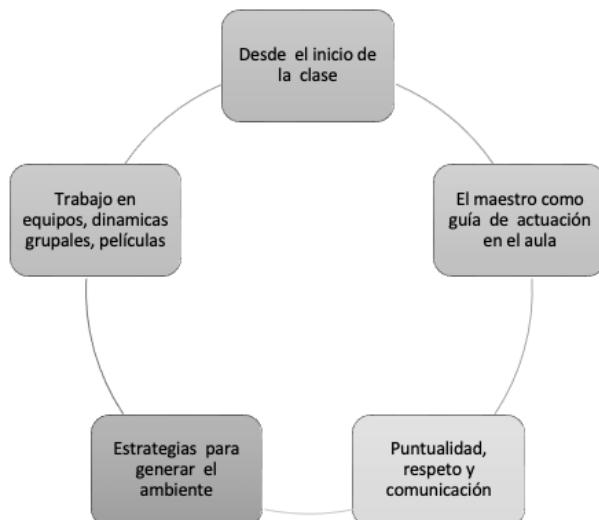
“que no vean al ogro o general ni tampoco que vean al cómico es como equilibrar”

Gráfico 10: Tipos de maestros



Fuente: Elaboración propia, información retomada de las entrevistas.

Gráfico 11: Elementos para generar un ambiente áulico



Fuente: Elaboración propia, información retomada de las entrevistas.

Categoría 10: El docente y su influencia en el ambiente

En este apartado el entrevistado asume que el docente debe actuar como mediador en varios aspectos. Él visualiza la responsabilidad e importancia que tiene el docente como mediador no solo con el conocimiento sino también de la interacción entre los alumnos, por ello considera necesario prever y dar solución a los conflictos que se pueden generar en el aula.

“si hay alguna situación la prevés, si la debes detectar como rápido, debes de atenderla y resolverla porque esa si la dejas crece y puede detonar”

Es por ello, que se identifica como un docente con características como: respetuoso, cordial, comprometido, formal y que sigue los lineamientos que establece la institución. Además, por su formación y el compromiso que tiene con ella, entrevistado menciona que lleva a cabo su práctica docente así este un alumno o el salón completo, él da clases.

“trato de ser muy respetuoso, muy cordial, soy cuando en el tema de lo formal y las reglas lo que hay que hacer y cumplir”

Por ello, en el día a día busca generar la empatía en los alumnos mostrándole situaciones que ellos pueden vivir como padres y docentes para concientizarlos en varios aspectos: tomar sus clases, que aprendan, que se den cuenta que son formadores y asumir el compromiso y responsabilidad que tienen como futuros docentes.

“le suelto el discurso de la empatía de nosotros como pedagogos vamos a ser formadores”

Retomando lo anterior, de acuerdo lo que el entrevistado menciona que realiza en sus clases, reconoce que sus alumnos son responsables y cumplidos y que las relaciones interpersonales entre ellos son buenas porque hacen amigos para toda la vida y otros salen con parejas. En términos generales considera que el ambiente que se genera dentro del aula de clases es bueno y positivo.

Gráfico 12: Influencia hacia un ambiente áulico positivo



Fuente: Elaboración propia, información retomada de las entrevistas.

Categoría 11: Estrategias para promover el ambiente e interacción con los alumnos

Promover un ambiente áulico positivo, este no se realiza de manera espontánea ni se genera solo, es necesario provocarlo y trabajarla; y esto lo sabe el entrevistado porque menciona que en el transcurso de la clase trata de generar un ambiente dinámico, motivándolos

al final de clase para que se interesan en no faltar a la siguiente y así despertar en ellos el interés.

“yo trato engancharlos en las clases, ah mire, pero se los muestro en la siguiente iah la profe no, vengan se va a poner buena la cosa”

La experiencia del entrevistado le ha permitido adquirir ciertas habilidades que lo han llevado a establecer un ambiente generado por ciertas características que considera importante en sus clases como: la cordialidad, risas, trabajo colectivo, juegos, dinámicas todo ello con una intención pedagógica. Desarrollar este tipo de estrategias a lo largo del periodo escolar caracteriza su forma de trabajar y se siente satisfecho cuando los alumnos al final de un semestre le preguntan por experiencias educativas que va a dar el siguiente periodo, porque les gusta su clase y quieren volver a llevar una clase con él, esto es reconfortante y disfruta lo que hace y se entrega a su profesión.

“me gustaría tomar otra clase con usted, cuando tu terminas el semestre y un alumno de un grupo de 30 a 40 te lo dice, ya cumplí me siento bien”

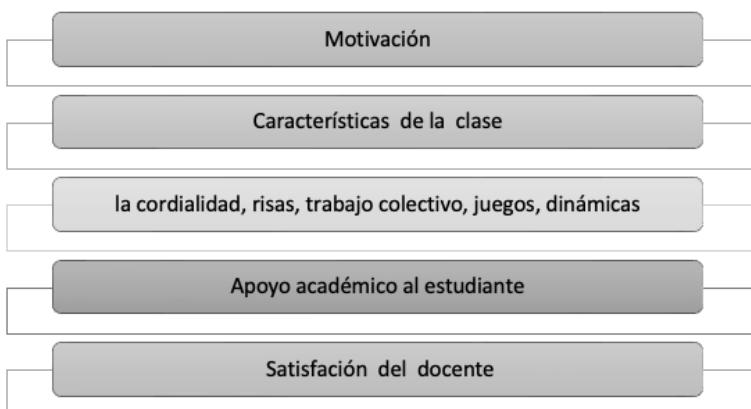
Es muy reconfortante cuando los alumnos conocen el nivel de exigencias de las clases y aun así quiere tomar clases conmigo, durante la clase les pido que se enfoquen en trabajar, leer o hacer las actividades y en el proceso por la dinámica de la clase cuando termina los alumnos muestran opiniones sobre ella con comentarios como la clase estuvo padre, chida, me gusto, aprendí.

“la clase profe me gustó y aparte aprendí, entonces eso es como de los grandes alicientes”

Algo en lo que creo mucho es en la retroalimentación que realizo de las actividades que se hacen en el aula tanto en el aspecto académico como en lo personal. Les brindo la confianza de acercarse cuando tienen alguna situación, por ejemplo: algunos que piensan que van a perder el semestre o están atrasados con la entrega de tareas por cierta situación y si los puedo apoyar lo hago.

“yo sí confío en que tiene un impacto en los chicos”

Gráfico 13: Estrategias del docente para generar un ambiente positivo



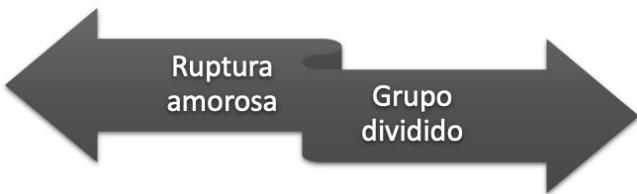
Fuente: Elaboración propia, información retomada de las entrevistas.

Categoría 12: Aspectos negativos que afectan el ambiente áulico

Desde la perspectiva del entrevistado respecto a las experiencias negativas que ha tenido en el aula y que afectan el ambiente y las relaciones entre alumnos, el docente menciona una situación que vivió, donde explica las razones por las que se generó ese ambiente y una de ellas fue por presentarse una ruptura amorosa de una pareja del salón de clases y menciona que tuve que intervenir porque el grupo se dividió en apoyo a cada uno de ellos y esto a su vez generó otra problemática en donde cada grupo decía indirectas al otro para ver quien hacía mejorar las cosas que el docente solicita. Las relaciones de pareja y sus vaivenes ya no suelen ser no-canónicas, por el contrario, ya son parte del “paisaje” universitario. Sin embargo, este tipo de relaciones siguen estando colocadas en el ámbito privado, pero no dejan de incidir fuertemente en la cotidianidad dentro de las escuelas. Por otro lado, dentro de los grupos siempre existen subgrupos que se relacionan por afinidades, simpatías, intereses, o cualquier otro “sentido” compartido. En muchos casos esos “submundos” suelen enfrentarse e intentar prevalecer dentro del aula, lo que muchas veces genera fuertes tensiones dentro de la dinámica áulica.

“ruptura de una pareja, entonces una parte del grupo estaba con él y otro con ella”

Gráfico 14: Situaciones que afectan el ambiente de un grupo



Fuente: Elaboración propia, información retomada de las entrevistas.

Categoría 13: Estrategias para mejorar el ambiente después de un conflicto

El docente identifica claramente que cuando se presenta alguna situación o conflicto que influye en el ambiente y convivencia del grupo, desde la perspectiva y valoración del docente, nos dice que una de las estrategias que más utiliza en la clase es el diálogo con ellos, a partir de que identifica que hay un problema habla con los involucrados y trata de hacerlos conscientes de que el aula nos es un ring, esto para mejorar el ambiente en general del grupo, además de reiterar continuamente el compromiso que adquirieron por medio del diálogo de mejorar su situación.

“madurez ya y ha llegado al grado tal que si los he tenido que llamar”

Por otro lado, otra estrategia que utiliza es el reforzamiento constantemente de los acuerdos que se pactaron por medio del dialogo para el aula de clases.

Finalmente separar a los estudiantes que en cuanto a los grupos de trabajo para evitar más conflictos entre ellos.

Gráfico 15: Estrategias para mejorar el ambiente ante un conflicto



Fuente: Elaboración propia, información retomada de las entrevistas.

Categoría 14: Convivencia y relación entre los estudiantes

El entrevistado sostiene que el ambiente que se genera en la facultad es muy “bueno” y, esto se debe al compromiso y forma de actuar de los alumnos, profesores, tutores y directivos ya que todos participan para generar ese ambiente positivo.

“los detalles estos creo que han influido muy positivamente al ambiente”

Para ello se realizan actividades como la creación de la cancha para realizar actividades deportivas, las “banquitas”, también se promueven tardeadas, eventos, taquiza, música. Además, que los baños de la facultad se distinguen por estar limpios, cuidados, no rayados, etc.

“los baños de hombres están muy bien cuidados”

La convivencia entre maestros y alumnos también son comunicación, si el entrevistado asegura que el ambiente es muy “bueno” asumimos que en términos genéricos su mirada sobre el ambiente escolar es agradable, sin grandes tensiones o problemas. Es más, podríamos decir que hay una mirada muy positiva, donde la escuela “funciona” relativamente bien. Muy probablemente, como docentes, no accedemos a los otros “mundos” de acceso y de actuación de los alumnos: la familia, las instituciones religiosas, las zonas de significado limitado como los espacios recreativos, o el ámbito de la intimidad y la privacidad. De más difícil acceso los sueños o los imaginarios. En este sentido, la comunicación en la facultad se restringe a los intercambios o interacciones áulicas y dentro de la institución.

Conclusiones

La identidad se construye cotidianamente a través de actos con sentido. Para reafirmarnos frente a los demás requerimos constantemente comunicarnos con los demás. Toda nuestra experiencia diaria y lo que recuerdo, o lo que “reconstruyo” me permite ordenar, estructurar, incluso añadir o suprimir aspectos de esa experiencia.

En otras palabras, acomodar y fabricar una historia, casi siempre, censurada o establecida y después -contada- para los demás como legítima y veraz. El sentido común se convierte en el sustrato sobre el que “hacemos cosas”, salir al super, asistir a una fiesta, reparar un auto, dar clases en la universidad, comer con mis amigos, etc. Ahora bien, enfrento estas “acciones” con un conocimiento acumulado, un bagaje, un *background*, que he ido acumulando a través de mi trayectoria vivencial. De esta manera, a lo largo de mis innumerables experiencias en el mundo, he logrado acumular un “acervo de conocimiento a mano” que se expresa por el conjunto de tipificaciones del mundo del sentido común.

La historia fabricada por nuestro entrevistado nos deja ver, a través de los esquemas tipificadores, las categorizaciones, taxonomías, y núcleos semánticos, como ordena a su manera, su perspectiva o “cosmovisión” del mundo cotidiano escolar. Se constata de manera nítida la justificación de sus acciones y la legitimidad que adquieren para él y, al ser verbalizadas y objetivadas, para los demás. Reconoce tipos de alumnos: Los Usbis, los protagónicos, los veganos, los K-pop; los identifica y los tipifica y, a partir de ahí, define no solo una situación cuando se encuentra frente a frente a ellos, sino define también una ruta de acción. Reconoce tipos de profesores: Ogros, cómicos, exigentes, flexibles, duros, blandos, etc. Las tipificaciones que hacemos, cientos y miles de tipificaciones acerca y sobre el mundo, son “recetas” para actuar en el mundo, son mapas, rutas, esquemas de clasificación

de los objetos y de los sujetos a los que me enfrento en el día a día.

Los universos simbólicos son formas integradoras, instancias de integración subjetiva de los valores, saberes, creencias y todo el acervo social de conocimiento que concurre en el sujeto y con el cual orienta su actividad en el mundo. De esta manera, el lenguaje, se vuelve una herramienta fundamental para acceder a esas múltiples determinaciones de carácter subjetivo. En el plano de la comunicación establecida en la cotidianidad de la escuela, el docente parece intentar ingeníárselas, intenta ser “creativo”, coadyuvar a la comunicación diversificada -cara a cara- entre maestro y alumno. No sabemos aquí el éxito o la eficacia de dichos géneros comunicativos: el chiste, la anécdota, la pregunta temática, el diálogo, la conversación, los memes, el comentario situacional, los grupos de WhatsApp, etc.

No nos importa en este ejercicio saber si son eficaces o no, lo que nos importaba era reconocer si de manera habitual el docente hace uso de variantes comunicativas dentro y fuera del aula. Al respecto, Bruner³³ nos permite apoyarnos en él al sostener no sólo que somos una fábrica de historias, sino que siempre estamos en modo transaccional, es decir, la manera de relacionarnos con los demás, sobre todo, a través del lenguaje, nos permite un intercambio de valores, creencias, saberes, y visiones compartidas acerca del mundo.

33 Bruner, Jerome. *Realidad Mental y Mundos Posibles: Los actos de la imaginación que dan sentido a la experiencia*. Buenos Aires, Argentina: Editorial Gedisa, 2012.

En la escuela y en el aula, la comunicación es la clave, no solo los contenidos del día, no sólo las actividades áulicas, no sólo las evaluaciones ni las trayectorias escolares; la clave dentro y fuera del aula son las múltiples transacciones -perceptivas- subjetivas que siempre nos esforzamos por clarificar, por entender, por interpretar.

Referencias bibliográficas

Berger, Peter y Thomas Luckmann. *La Construcción social de la realidad*. Buenos Aires, Argentina: Amorrortu editores, 1967.

Bruner, Jerome. *Realidad Mental y Mundos Posibles: Los actos de la imaginación que dan sentido a la experiencia*. Buenos Aires, Argentina: Editorial Gedisa, 2012.

Gleizer, Marcela. *Identidad, subjetividad y sentido en las sociedades complejas*. México: Juan Pablos Editor, 1997.

Luckmann, Thomas. *Conocimiento y Sociedad. Ensayos sobre acción, religión y comunicación. Colección Estructuras y Procesos*. Madrid: Editorial Trotta, 2008.

Martinic, Sergio. *Ánalisis estructural: Presentación de un método para el estudio de lógicas culturales*. Santiago, Chile: cide, 1992.

Schutz, Alfred. *Problemas de Sociología del Lenguaje. Colección sociológicas*. Buenos Aires, Argentina: Editorial GORLA, 2015.

Las Teorías Educativas como antecedente para la Nueva Escuela Mexicana

Dra. Celia Hernández Palaceto³⁴

Dr. Gustavo Antonio Huerta Patraca³⁵

Resumen

Este artículo es parte de las contribuciones a la Red Internacional de Investigación Educación, Cultura, Sociedad y Tecnología. Una mirada Inclusiva. (REDUCAT), con la finalidad de contribuir a la generación y difusión del conocimiento. Cada modelo educativo actual se fundamenta en teorías que le brindan un sustento y al mismo tiempo orientan el actuar de estudiantes y docentes, así como el enfoque que se aplicará. El presente artículo de opinión tiene como objetivo describir las aportaciones del Conductismo, Cognoscitivismo y Constructivismo al modelo de la Nueva Escuela Mexicana (NEM), para ello se realizó una investigación documental en bases de datos académicas para ubicar documentos que refieran a las ideas esenciales de cada teoría, el rol del docente y estudiante, para finalmente vincularlo con los planteamientos didácticos de la NEM.

³⁴ Facultad del Pedagogía de la Universidad Veracruzana, Región Veracruz, celiahernandez@uv.mx

³⁵ Facultad del Pedagogía de la Universidad Veracruzana, Región Veracruz, gushuerta@uv.mx

Los resultados apuntan a la presencia de estas tres teorías, las cuales fortalecen el enfoque de competencias y la propuesta curricular que se plantea, de modo que le atribuyen al docente el rol de facilitador y al estudiante la participación en su aprendizaje. Se concluye que estas teorías educativas ya probadas y utilizadas en otros modelos dan en este caso el soporte metodológico para orientar el proceso de enseñanza-aprendizaje que plantean, debiendo ser necesarias adaptaciones para el enfoque de competencias y el empleo de las tecnologías.

Palabras clave: Educación, Enfoques, Enseñanza, Aprendizaje, Práctica Docente

Introducción

En este artículo de reflexión se presenta una revisión documental sobre los enfoques y/o modelos, educativos que anteceden al siglo XXI. Tiene la finalidad de conocer diferentes puntos de vista o percepciones, revisando diversos autores que servirán de base para describir las teorías, sus contribuciones y limitaciones en el aspecto educativo, específicamente en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Se describen los aportes del Conductismo, Cognoscitivismo y Constructivismo, relacionando sus planteamientos con la propuesta de la Nueva Escuela Mexicana (NEM), identificando el rol del docente, del estudiante, sus métodos, estrategias de enseñanza e impacto en el ámbito educativo.

Es incuestionable que con el devenir de los tiempos los procesos educativos han sufrido diversos cambios y transformaciones, mismos que han sido ocasionados por múltiples factores, como por ejemplo el impacto de la globalización y/o el surgimiento de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), así como el avance científico, lo cual ha generando la necesidad de nuevos paradigmas, modelos, teorías y enfoques para acceder al conocimiento.

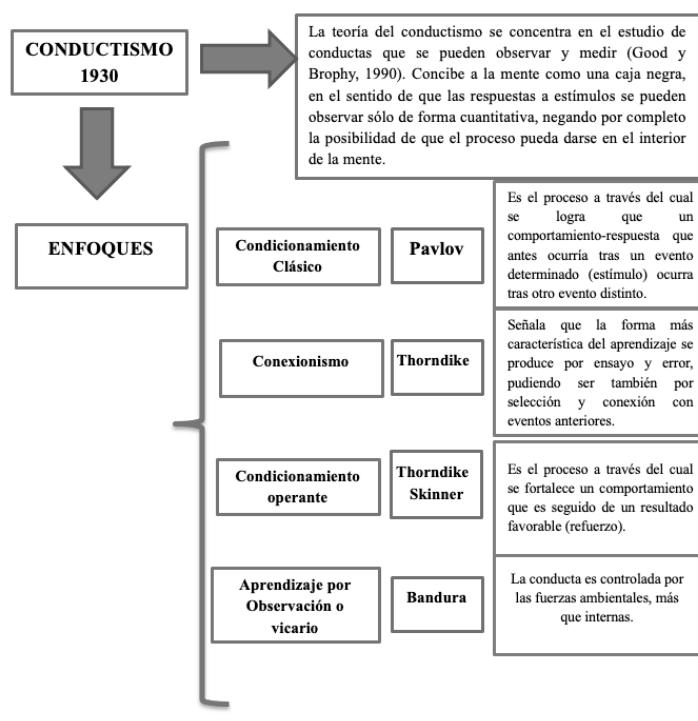
Aunado a lo anterior, las teorías educativas también han evolucionado en su orientación hacia aspectos específicos, pasando por el Conductismo, Positivismo, Cognitivismo o Cognoscitivismo, Constructivismo y enfoque por competencias, cada uno tratando de cubrir con las necesidades educativas de su contexto y ahora, con las demandas del siglo XXI.

Conductismo

A continuación, se describen el paradigma tradicional, en el que figura el Conductismo, haciendo referencia a sus principales representantes y aportes educativos.

Figura 1

Esquema de la teoría Conductista.



Nota: Elaboración propia a partir de Arancibia, Herrera y Strasser (2008).

El Conductismo, tiene sus orígenes en 1930, surge con la psicología centrada en el estudio de conductas observables, Gutiérrez (op.cit., p.11) plantea que:

Este paradigma se ha caracterizado por su interés en hacer de la psicología una ciencia rigu-

rosa, para lo cual desarrolla una gran cantidad de investigación básica de carácter experimental en laboratorio. Sus propuestas de aplicación se concentran en el denominado *análisis conductual aplicado a la educación*.³⁶

Continuando con los argumentos Gutiérrez (op. cit., p.12), el Conductismo representó un cambio en el aprendizaje y en la ciencia:

La influencia del medio ambiente es tan importante que reduce al mínimo la posibilidad del sujeto de reaccionar de manera autónoma. En consecuencia, el aprendizaje es comprendido como un proceso mecánico, asociativo, basado exclusivamente en motivaciones extrínsecas y elementales, cuyo sustento radica en los arreglos ambientales y en la manipulación exterior.³⁷

En este mismo orden de ideas, se considera muy acertado identificar el *rol del profesor* y el *rol del estudiante* desde el Conductismo, identificando que el agente principal es el docente, siendo el estudiante solamente un receptor y quien obedece las instrucciones que el docente indica, correspondiéndole realizar el comportamiento o conducta esperada, la cual debe ser observable.

36 Ofelia Gutiérrez, *Enfoques y Modelos Educativos Centrados en el Aprendizaje* (Chiapas: Universidad Autónoma de Chiapas, UPN, 2003), 11.

37 Gutiérrez, *Enfoques y Modelos Educativos*, 12.

Tabla 1

Rol del profesor y del estudiante en el paradigma Conductista.

El maestro conductista	El estudiante conductista
<ul style="list-style-type: none">• Es la persona clave en el aprendizaje.• El centro del proceso enseñanza aprendizaje.• El que imparte la educación.• Monopoliza la palabra.• Monopoliza la acción.• Centraliza el poder, la autoridad y las decisiones.• Dice qué, cuándo, y cómo se aprende.• Considera al estudiante como receptor pasivo.	<ul style="list-style-type: none">• Son vistos como <i>tabula rasa</i> que no posee conocimiento y reciben información del maestro.• Cumple órdenes, obedece.• Requiere constante aprobación.• Depende del maestro.• Ente pasivo en el proceso de enseñanza-aprendizaje.• Realiza tareas en las cuales el comportamiento pueda ser observado, medido y evaluado directamente.

Nota: *Elaboración propia a partir Gutiérrez (2003).*

En síntesis, el profesor enseña y guía el aprendizaje, el estudiante es pasivo y no desarrolla sus habilidades y capacidades, por tales razones, el Conductismo ha sido fuertemente cuestionado, para Gutiérrez (op.cit., p.18):

Este paradigma ha sido criticado debido a que no explica de forma clara ciertos fenómenos que señala, así como la visión reduccionista del comportamiento humano que de ello se deriva. Se cuestiona también la propuesta de un modelo de hombre adaptativo y pasivo, poco creador, lo cual le limita la posibilidad de desarrollar una actividad intelectual autónoma.

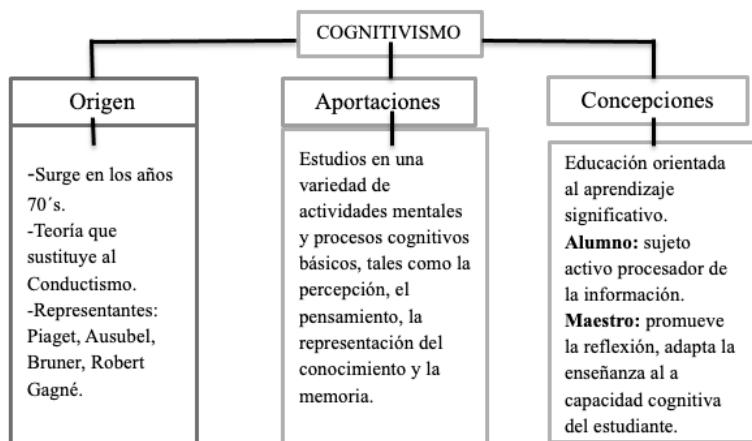
Por lo anterior, si bien el Conductismo fue la primera propuesta de sistematización del proceso enseñanza-aprendizaje, por otro lado, muestra que sus aportaciones no han sido del todo favorables, ya que se limita únicamente al ambiente y la conducta y no integra más elementos que son fundamentales como el humano, social, los valores, la comunicación, los estilos de aprendizaje, estrategias, la motivación, etc.

Cognitivismo

Las fuertes deficiencias de la teoría conductista dan origen, a principios de 1960, a nuevos enfoques en la Psicología, surgiendo así el Cognitivismo, sobre el cual, Arancibia, Herrera y Strasser señalan que esta orientación cognitiva centró su estudio en una variedad de actividades mentales y procesos cognitivos

básicos, tales como la percepción, el pensamiento, la representación del conocimiento y la memoria, esto generó una perspectiva centrada en las estructuras y procesos mentales, dejando de lado la visión centrada en la conducta.

Figura 2
Esquema de la Teoría Cognitivista



Nota: Elaboración propia. A partir de Arancibia, Herrera y Strasser (2008).

Se puede observar que esta orientación cognitiva, tiene como objeto de estudio las actividades mentales y los procesos cognitivos, tales como la percepción, pensamiento, memoria, lenguaje, entre otros.

Es importante señalar que el Cognitivismo tiene sus antecedentes derivados de la *Psicología de la Gestalt* en 1930. Para Arancibia, Herrera y Strasser (op. cit, p.83):

Los gestaltistas -quienes toman su nombre del término alemán *Gestalt* (forma)- estaban convencidos de que el Conductismo no podía explicar el amplio rango de la conducta humana. Más bien, estos estudiosos plantearon que el *aprendizaje* -y la conducta subsecuente- ocurren gracias a un proceso de organización y reorganización cognitiva del campo perceptual, proceso en el cual el individuo juega un rol activo. Este planteamiento implica que, durante el procesamiento de los estímulos, los sujetos *agregan* algo a la simple percepción, la organizan de determinada forma, para poder percibir una unidad o totalidad.³⁸

Dicho planteamiento tuvo repercusiones importantes en el aprendizaje, lo cual se fue ampliando a raíz de las investigaciones que se realizaron, de las cuales se lograron teorías, modelos y enfoques que aportaron a la psicología y a la educación actual ideas y acciones concretas para aplicar en el aula.

De este modo, el Cognitivismo se visualiza como uno de los principales pilares de la Psicología Educativa, considerando el aprendizaje, el rol del docente, del alumno y el desarrollo de estrategias didácticas como aspecto vinculado a los procesos cognitivos.

38 Arancibia, Herrera y Strasser. *Manual de Psicología Eduacional*, 83.

Tabla 2

Rol del profesor y del estudiante en el paradigma Cognitivista.

El maestro cognitivista	El estudiante cognitivista
<ul style="list-style-type: none">• Plantea e implementa experiencias didácticas que favorecen el aprendizaje de los alumnos.• Debe promover las estrategias cognitivas.• Motiva al estudiante a construir su aprendizaje.	<ul style="list-style-type: none">• Es activo y participa en su aprendizaje• Desarrolla las competencias cognitivas• Construye su conocimiento

Nota: Elaboración propia a partir de Gutiérrez (2003).

Las exponentes y principales aportaciones del Cognitivismo se presentan de forma sintética retomando las ideas de Arancibia, Herrera y Strasser:

▪ Jean Piaget y su teoría del desarrollo cognitivo, donde se señala que los niños son quienes construyen su realidad a partir de la interacción activa; su planteamiento se centra en la acción durante el proceso de aprendizaje.

▪ Jerome Bruner plantea que el desarrollo intelectual se encuentra desvinculado de los estímulos externos; siendo la capacidad comunicativa, las herramientas simbólicas y capacidad analítica individual los aspectos que conforman los procesos cognitivos. Propone una teoría de la instrucción, la cual contempla cuatro aspectos: la estructura o aprendizajes previos del individuo, la motivación por aprender, la estructura del conocimiento que se desea aprender y el refuerzo que genera el aprendizaje.

▪ David Ausubel propuso el término *Aprendizaje significativo*, entendido como en proceso mediante el cual el conocimiento nuevo se articula con los conocimientos previos, su generación requiere que la información por aprender sea de su interés, resulte motivante y posea utilidad para el estudiante, propiciando con ello una duración de lo aprendido, es decir, se instala en la memoria a mediano y largo plazo.

▪ Robert Gagné describe el aprendizaje como una secuencia de procesos, siendo los siguientes: atención al estímulo, motivación, percepción selectiva, almacenaje en la memoria de corto plazo, codificación semántica, almacenaje en la memoria de largo plazo, búsqueda y recuperación de la información, ejecución, retroalimentación.³⁹

Retomando lo anterior, se observa que Piaget (psicólogo) hace aportes a la educación, específicamente al proceso de aprendizaje donde el niño es activo, e intervienen varios mecanismos para la construcción de su aprendizaje; su teoría brinda aportes al ámbito educativo; por su parte Bruner (psicólogo), considera que el alumno responde a través de estímulos mentales, y tiene la capacidad para estructurar los contenidos, por lo tanto, el aprendizaje es por descubrimiento, incluso señala que *todo conocimiento real es aprendido por uno mismo* (Bruner).

Por otro lado, Ausubel (psicólogo y pedagogo), introduce el término *aprendizaje significativo*, el cual se origina mediante un proceso llamado *asimilación*, propiciando un aprendizaje por recepción o por descubrimiento, este último implica la participación y actividad de los esquemas mentales del estudiante. Robert Gagné (psicólogo y pedagogo), en su teoría de la instrucción, describe las condiciones y fases para generar el aprendizaje, el cual sigue una serie de procesos como se describe en el punto anterior.

Se puede concluir que la teoría cognitiva se basa en la construcción mental del conocimiento, la cual plantea cambios en relación con los postulados conductistas y permite que el alumno desarrolle sus capacidades de acuerdo con su etapa. Algunas características de dicha teoría son: 1) el alumno es activo y construye su aprendizaje; 2) los factores que estimulan y favorecen al aprendizaje son: motivación, la atención, el interés, el conocimiento previo; 3) el aprendizaje deja de ser memorístico y mecanizado; 4) el docente identifica las características del alumno y elabora su planeación.

Tanto el Cognitivismo como el Conductismo reciben fuertes críticas, ya que sólo se ha preocupado por los procesos de aprendizaje; sin embargo, la Psicología Educativa debe preocuparse por otros aspectos que son indispensables en el aula de clases, como los problemas emocionales, de convivencia, la afectividad, la personalidad por mencionar algunas.

Constructivismo

El constructivismo surge en Alemania a principios del siglo XVIII, en la época contemporánea, donde el desarrollo de los avances científicos, las transformaciones sociales, entre otros aspectos, han generado una ruptura con los métodos tradicionales, esta visión de un nuevo paradigma ha modificado las formas de pensamiento, los cuales han tenido implicación en lo educativo, por ello se proponen nuevas estructuras teóricas, así como nuevas formas de enseñar, métodos y estrategias que deben ser desarrollados en el aula.

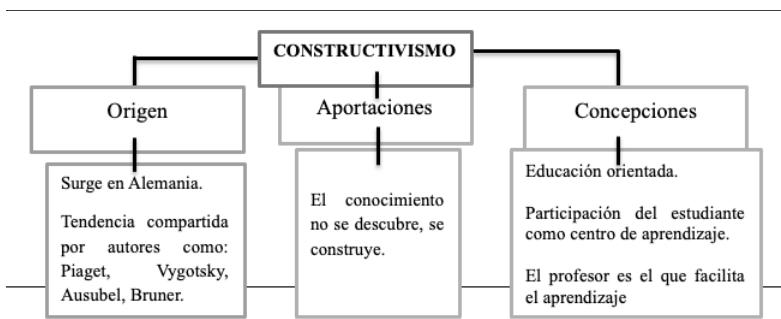
Es importante mencionar que este enfoque tiene sus antecedentes en la filosofía griega con Sócrates y Platón; así como de los sofistas como Protágoras y Gorgias señalan que:

Se entiende por Constructivismo una teoría que ofrece explicaciones en torno a la formación del conocimiento, resulta obligado adentrarse en el terreno de las ideas que marcaron el camino de su desarrollo. Como expresión de la mente humana tiene raíces profundas en la historia de las ideas filosóficas, las cuales traslucen concepciones del hombre y del conocimiento⁴⁰.

⁴⁰ Valeria Araya, Manuela Alfaro y Martín Andonegui “CONSTRUCTIVISMO: ORIGENES Y PERSPECTIVAS.” *Laurus* 13, no. 24 (2007): 3. Redalyc, <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=76111485004>

Figura 3

Esquema de la Teoría Constructivista.



Nota: Elaboración propia a partir de Gutiérrez (2003).

El Constructivismo es también un enfoque educativo, que basa sus principios epistemológicos en el Cognoscitivismo, la cual es contraria al Conductismo como señala Delval (op.cit., p.80):

Como teoría referente a la formación del conocimiento, el Constructivismo representa la superación del antagonismo entre posiciones racionalistas y empiristas. La primera de estas perspectivas asume que el conocimiento es posibilitado por la presencia de capacidades innatas presentes en el sujeto. Los empiristas, por el contrario, suponen que el elemento fundamental en la generación del conocimiento es la experiencia, al tiempo que sostienen la existencia de una realidad externa accesible desde la perspectiva sensorial. Mientras tanto el *Construc-*

tivismo plantea la formación del conocimiento “situándose en el interior del sujeto”⁴¹.

Asimismo, Delval, describe que es el sujeto quien participa en la construcción del conocimiento, lo que le permite identificar la realidad e interactuar en ella; así, a través del conocimiento que genera puede realizar transformaciones de esa misma realidad⁴². Con lo anterior, se habla de la generación del conocimiento a partir de la actuación del individuo con la realidad, lo cual puedes ser con la experimentación en distintas situaciones y con objetos específicos que le permitan aprender y asimilar esta información a fin de ser utilizada en otro momento y contexto, todo ello durante el tiempo de vida del sujeto.

Se puede apreciar con ello que, se identifican dos posturas, una racionalista y una empirista. La primera describe las capacidades innatas, con las cuales el sujeto nace, la segunda señala que la experiencia es el elemento primordial que permite generar el conocimiento, siendo esta la principal característica de este enfoque. El Constructivismo se diferencia porque ha sido uno de los enfoques que ha aportado a la investigación y a la educación, es un modelo que proviene de los principios epistemológicos del Cognoscitivismo y se complementa con la interacción social que propicia diversas experiencias de descubrimiento y participación del estudiante en su proceso de aprendizaje, lo que le permite cons-

41 Juan Delval. “Hoy todos son constructivistas.” *Educere* 5, no. 15 (2001):80. Redalyc, <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35651520>

42 Delval, op. cit., 2001.

truir su conocimiento, de ahí el nombre que se le da a este enfoque.

Tabla 3

Rol del profesor y del estudiante en el paradigma constructivista.

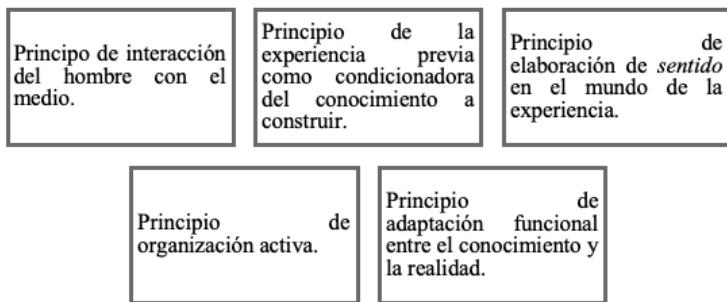
El maestro constructivista	El estudiante constructivista
<ul style="list-style-type: none">• Impulsa al alumno.• Es un facilitador de la información.• Fomenta los valores.	<ul style="list-style-type: none">• Es el centro del proceso educativo.• <i>Construye</i> su propio aprendizaje.• El punto de partida de su aprendizaje son los conocimientos previos.• El alumno es crítico.

Nota: Elaboración propia a partir de Gutiérrez (2003).

Para sintetizar, en el texto Constructivismo: orígenes y perspectivas, Araya, Alfaro & Andonegui, señalan que, en una revisión de los fundamentos filosóficos del Constructivismo, se identifica que este enfoque Cognoscitivo y de interacción social permite el desarrollo de ciertos principios que sientan la base para nuevas propuestas y perspectivas en las que el aprendizaje y la enseñanza se ven favorecidos.

Figura 4

Presupuestos que contribuyen al Constructivismo.



Elaboración propia a partir de Araya, Alfaro y Andonegui (2007).

Los aportes filosóficos que describe el autor nos muestran el desarrollo de las capacidades del individuo, el cual es mediado por el contexto social y por las experiencias que él mismo puede generar, así como las demás personas y elementos que conforman el ambiente en el que interactúa cotidianamente.

La Nueva Escuela Mexicana

La Secretaría de Educación Pública (SEP) desarrolla su propuesta educativa denominada Nueva Escuela Mexicana (NEM) un Plan de 23 años que da base sustantiva para reforzar la educación en todos los grupos de edad para los que la educación es obligatoria.

Así, la SEP es la institución del Estado Mexicano responsable de la realización del derecho a la educación en todo el trayecto de los 0 a los 23 años de las y los mexicanos, tiene como centro la formación integral de niñas, niños, adolescentes y jóvenes, y su objetivo es promover el aprendizaje de excelencia, inclusivo, pluricultural, colaborativo y equitativo a lo largo del trayecto de su formación, desde el nacimiento hasta que concluya sus estudios, adaptado a todas las regiones de la República.

La propuesta de la NEM es integral y pretende que el alumno desarrolle habilidades y destrezas que le permitan desarrollarse a lo largo de la vida, lo que le permitirá ser capaz de interactuar en los espacios donde convive de manera solidaria y colaborativa.

Para Arteaga (2019), la NEM se caracteriza por una estructura abierta que integra a la comunidad.

La NEM asume la educación desde el humanismo, base filosófica que fundamenta los procesos del Sistema Educativo Nacional, permitiendo desde ella establecer los fines de la educación y los criterios para nuevas formas de enseñanza y aprendizaje; así como para vislumbrar nuevos horizontes de avance social, económico, científico, tecnológico y de la cultura en general, que conducen al desarrollo integral del ser humano en la perspectiva de una sociedad justa, libre y de democracia participativa.

La importancia de la orientación humanista en el Sistema Educativo Nacional radica en hacer hinca-

pié en la ineludible dimensión colectiva de toda vida humana, es decir, todas y todos formamos una comunidad de seres humanos que se vinculan entre sí, mediante el reconocimiento de su existencia, de su coexistencia y de la igualdad con todos los demás.

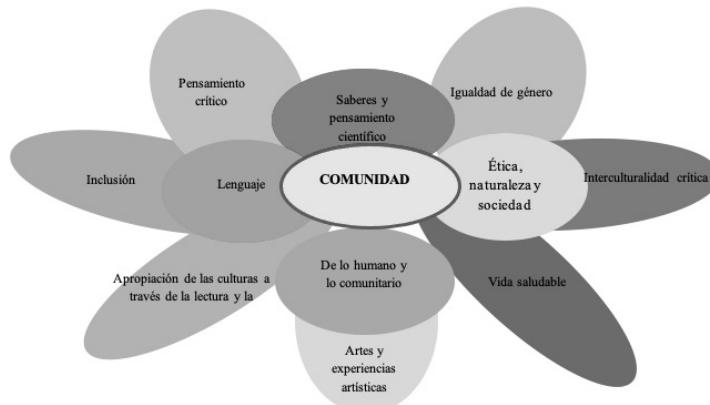
La propuesta en proceso se muestra propclive a los abordajes interdisciplinarios y transdisciplinarios, enfoques que se erigen como alternativas promisorias para resolver el sentido pedagógico y andragógico que subyace a su modelo. Por ello, el mayor problema a enfrentar reside en la formación de los maestros, quienes actualmente están supeditados a modelos de formación centrados en competencias profesionales. Toda su capacitación, al menos en la última década, se ha decantado hacia las premisas de un adiestramiento para el trabajo que, desde distintas ópticas e intenciones educativas, ha sido condicionado a las exigencias empresariales, acotando con ello el propósito de vida.

Sobre esta base, la principal propuesta del sistema es romper con el enfoque de competencias, el cual deberá tomar otra acepción, menos utilitaria y más integral. Esta circunstancia convierte la formación docente en un asunto por demás urgente; no se puede asegurar calidad y excelencia -como lo asume la propuesta-, sin considerar el desarrollo de programas institucionales de capacitación docente y profesional.

Avanzar hacia una educación distinta, más integral y humanista, será un proceso que llevará tiempo, porque demanda del compromiso y el trabajo de todos los maestros de México. A las autoridades educativas, comenzando por la autoridad federal, le corresponde establecer una propuesta pedagógica viable y congruente con los nuevos postulados constitucionales para todos los niveles educativos, elaborar y poner en marcha un renovado programa de formación inicial y continua y, especialmente, crear condiciones materiales, laborales e institucionales para que el trabajo educativo sea más efectivo, es decir, que se exprese en aprendizajes profundos y duraderos de todas las niñas, niños y adolescentes.

Figura 5

Ejes articuladores y campos formativos de la Nueva Escuela Mexicana (SEP, 2019).



Fuente: Elaboración propia a partir del texto La Nueva Escuela Mexicana (SEP, 2019).

Se puede ver en la figura 5, que los propósitos de la NEM son, en primer lugar, promover ejes integrales en la formación del alumno, uno de ellos es que construya una identidad, resalte su cultura, adquiera el amor por su patria. En segundo lugar, que adquiera una responsabilidad ciudadana, lo cual implica respetar los derechos de las personas y adquiriendo valores esenciales como el respeto, la honestidad, la solidaridad, la equidad, siendo sensibles, humanos y democráticos. En tercer lugar, involucrarse en actividades sociales, mediante proyectos diseñando iniciativas que ayuden a la comunidad poniendo en práctica sus habilidades y conocimientos. En cuarto lugar, que el alumno valore la cultura, el ambiente, la diversidad que tenemos en nuestro país, y que aprecie las culturas indígenas. En quinto lugar, que aprecien los espacios que nos rodean como son el ambiente, la naturaleza, que hagan conciencia del cambio climático, que formen una cultura sustentable y sostenible.

Comunicación y Educación en el ámbito educativo

Los procesos educativos que se desarrollan en el aula, orientados al aprendizaje de los estudiantes, pueden ser implementados desde alguno de los enfoques aquí descritos, la adopción de alguno de ellos dependerá del modelo específico que se implemente, determinando con ello la orientación hacia el aprendizaje como conducta observable, como proceso cognitivo o construcción a partir de la interacción social.

En este sentido, la educación se encuentra vinculada a la comunicación, toda vez que un acto educativo implica procesos de comunicación, en el que coexiste un emisor, receptor, mensaje, código, canal y retroalimentación, como elementos del proceso comunicativo⁴³. De esta manera, cuando la comunicación y la comunicación como disciplinas científicas se interrelacionan, detonan la creación de una perspectiva en la que el proceso de enseñanza-aprendizaje busca comprender y aprender nuevas formas de comunicarse, a esta postura se le denomina Educomunicación⁴⁴.

Desde sus orígenes, la Educomunicación, se ha identificado con varios significados, entre ellos: educación para la comunicación, educación en materia de comunicación, educación en comunicación, educación por la comunicación (Castro Lara, 2016).

Para Narváez y Castellanos, la Educomunicación es una transdisciplina, como tal ha generado aportes tanto a la educación y la comunicación, de forma específica en diferentes contextos donde se comunica y aprende en compañía de otros, así como en el proceso formal de aprendizaje, donde en el aula, docente

43 Mónica Bonilla, Rosa García, y M. Armor Pérez. “La educomunicación como reto para la educación inclusiva”. *EDMETIC 7* (2018): 66-86. <https://doi.org/10.21071/edmetic.v7i1.10029>.

44 Lucia Fernanda Begnini Domínguez, Yamileth Andrea Arteaga Alcívar, y Catalina Marisol Arroyo Barahona. “Educomunicación y recursos didácticos”. *Revista Científica FIPCAEC (Fomento De La investigación Y publicación científico-técnica multidisciplinaria)*. ISSN: 2588-090X. *Polo De Capacitación, Investigación Y Publicación (POCAIP) 7 (3)*, 2022: 165-77. <https://www.fipcaec.com/index.php/fipcaec/article/view/599>.

y estudiantes intercambian puntos de vista sobre una realidad dinámica⁴⁵.

La entrelazada comunicación y educación son coexistentes, no se podría concebir una educación que no involucre la comunicación, aunque no todo en educación sea comunicación, ni toda comunicación sea educativa. En este campo se interrelacionan el aprendizaje, la enseñanza, la construcción de sentidos compartidos, la creación de ambientes de aprendizaje positivos y motivadores, todos estos elementos mediados por las competencias comunicativas del docente y del estudiante. En una relación dialéctica, las competencias comunicativas se desarrollan gracias a la interacción y consecuentemente, el aprendizaje y la interacción se optimizan por el desarrollo de las competencias comunicativas.

Reflexiones finales

Se pretende resaltar que los modelos educativos permiten comprender, desarrollar, aplicar propuesta de trabajo dentro del aula para el mejor logro de los aprendizajes. Los modelos son siempre propuestas de trabajo, se caracterizan por ser flexibles y experimentales, se van afinando con el paso del tiempo, se evalúan y se ajustan para su mejor inserción en un centro o sistema educativo.

⁴⁵ Ana María Narváez Garzón y Ana Victoria Castellanos Noda. "Educomunicación hoy: un reto necesario". *Revista de Ciencias Humanísticas y Sociales (ReHuSo)*, 3(2), 2018: 25-34. <https://doi.org/10.33936/rehuso.v3i2.1372>

Como se pudo apreciar, los documentos revisados nos muestran diversas concepciones de las teorías educativas y sus aportaciones al ámbito educativo, su cambio a lo largo de las distintas épocas y épocas, las diversas transformaciones, en este proceso, las teorías educativas emplean procesos comunicativos de manera implícita, dando un rol concreto al docente y estudiantes como emisor y receptor en el proceso de aprendizaje, la tendencia apunta a señalar la dualidad de roles donde el estudiante no solamente recibe información y la procesa, sino también la construye y comparte, generando con ello que otros estudiantes e incluso el docente también aprendan de él y con él.

Este capítulo da la pauta para que se siga indagando sobre las teorías educativas poniendo de referencia los antecedentes de acuerdo con el contexto de cada época, resaltando sus aportes y contradicciones.

Conclusiones

Las diversas formas de trabajo en cada escuela dan paso a visualizar una gran diversidad de características culturales, sociales y políticas que cada estado o territorio tiene en un contexto determinado.

Se pudo distinguir que, a lo largo de la historia de la educación, los procesos educativos se van moldeando de acuerdo con las necesidades de cada sociedad (desde el aspecto, social, geográfico, ideológico, político, cultural, etc.), por lo que es necesario cuestionarse ¿Para qué nos educamos?, ¿Cuál es el fin de la

educación?, ¿Qué demanda la sociedad actual?, ¿Qué tipo de persona se pretende formar?, ¿Qué tipo de conocimiento se debe transmitir?, ¿Qué habilidades se requieren formar en los profesionistas actuales y futuros?, ¿Qué valores se requieren fomentar? Analizar estas interrogantes permite visualizar los procesos y etapas de los sistemas educativos, los diversos cambios y aportes significativos que los determinan.

Actualmente, la educación se hace cada vez más compleja, los métodos varían, las estrategias de enseñanza y aprendizaje cambian, los contenidos se actualizan, por lo que el profesor y el alumno deben estar preparados para la época en la que les toca formarse. Se debe reconocer que actualmente el concepto de educación se ha transformado, varía de acuerdo con la época, al avance tecnológico y global que se vive. En este contexto es primordial también centrarse en el proceso comunicativo que se realiza, el cual está presente independiente del enfoque educativo que se aborde en el proceso de enseñanza-aprendizaje, de modo que la Educomunicación como enfoque plantea una perspectiva interdisciplinaria que potencializa la comunicación entre estudiantes y entre ellos y el docente.

Para concluir, es importante mencionar que se debe insistir en que la educación no sólo debe enfocarse en preparar para el trabajo o como proceso económico, por el contrario, debe desarrollar las capacidades del ser humano en los diferentes aspectos integrales del individuo, social, cultural emocional, productivo, etc.

Referencias Bibliográficas

Arancibia, Violeta, Paulina Herrera y Katherine Strasser. *Manual de Psicología Educacional*, 6ta ed. Santiago de Chile: Ediciones UC – Digitalia, 2008.

Araya, Valeria, Manuela Alfaro y Martín Andonegui “constructivismo: orígenes y perspectivas.” *Laurus* 13, no. 24 (2007):76-92. Redalyc, https://www.redalyc.org/articulo_oa?id=76111485004

Arteaga, Siddharta Camargo. “Nueva escuela mexicana o escuela nueva a la mexicana”, *Voces normalistas. Diálogos con la educación*. 2019. Recuperado de: <https://vocesnormalistas.org/2019/03/17/nueva-escuela-mexicana-o-escuela-nueva-a-la-mexicana/>

Begnini Domínguez, Lucia Fernanda, Yamileth Andrea Arteaga Alcívar, y Catalina Marisol Arroyo Barahona. “Educomunicación y recursos didácticos”. *Revista Científica FIPCAEC (Fomento De La investigación Y publicación científico-técnica multidisciplinaria)*. ISSN: 2588-090X. *Polo De Capacitación, Investigación Y Publicación (POCAIP)* 7 (3), 2022: 165-77. <https://www.fipcaec.com/index.php/fipcaec/article/view/599>.

Bonilla, Mónica, Rosa García, y M.Armor Pérez. “La educomunicación Como Reto Para La educación Inclusiva”. *EDMETIC 7 (1), 2018:66-86.* <https://doi.org/10.21071/ed-metic.v7i1.10029>.

Delval, Juan. “Hoy todos son constructivistas.” *Educere 5*, no. 15 (2001):353-359. Redalyc, https://www.redalyc.org/articulo_oa?id=35651520

Gutiérrez, Ofelia. *Enfoques y Modelos Educativos Centrados en el Aprendizaje*. Chiapas: Universidad Autónoma de Chiapas, 2003. Consultado en: https://www.cv.unach.mx/uvfile/uv/lticae/m3/analisis/Sub2Lect/enfoques_s2a1.pdf

Narváez Garzón, Ana María, y Ana Victoria Castellanos Noda. “Educomunicación hoy: un reto necesario”. *Revista de Ciencias Humanísticas y Sociales (ReHuSo)*, 3(2), 2018: 25-34. <https://doi.org/10.33936/rehuso.v3i2.1372>

Secretaría de educación Pública. “Hacia Una Nueva Escuela Mexicana”. *Perfiles Educativos 41 (2019): 166.* <https://doi.org/10.22201/ii-sue.24486167e.2019.166.59611>.

Villarruel Fuentes, Manuel, y María de Lourdes Villarruel López. 2023. “La educación Superior Y La Nueva Escuela Mexicana: Sus

desafíos Y Posibilidades. Higher Education and the New Mexican School: Challenges and Possibilities". *LATAM Revista Latinoamericana De Ciencias Sociales Y Humanidades* 4 (1):1088–1100. <https://doi.org/10.56712/latam.v4i1.320>.

Valoración estudiantil sobre el ser docente

Dra. Jeysira Jacqueline Dorantes Carrión⁴⁶

Resumen

Se presentan resultados de investigación que derivan de una práctica docente desarrollada en la Experiencia Educativa Práctica docente, del Programa Educativo en Pedagogía del Sistema de Enseñanza Abierta (SEA), región Xalapa, de la Universidad Veracruzana (UV). Dicha práctica se llevó a cabo dentro del periodo 1 Bloque 1, en un horario de 9:00 a 14:00 horas, en los meses de febrero a marzo de 2023, durante cinco sesiones sabatinas. En el estudio participaron doce estudiantes, de los cuales dos eran hombres y diez mujeres; todos cursaban el 6.^º semestre de la carrera en Pedagogía, y sus edades oscilaban entre los 21 y 45 años. Se trató de conocer la valoración estudiantil sobre el ser docente; al mismo tiempo, comprender las funciones y prácticas exitosas que desarrolla el docente. El estudio fue de corte cualitativo, “que produce datos descriptivos: las propias palabras de las personas, habladas o escritas y la conducta observable” ⁴⁷(Taylor y Bogdan, 2006, p. 20). Se aplicó una pregunta abierta con el objeto de captar las subjetivi-

⁴⁶ Universidad Veracruzana, jedorantes@hormail.com

⁴⁷ Taylor, S. L. y Bogdan, R. *Introducción a los métodos cualitativos de investigación.* (Barcelona: Paidós. 2006), 20

dades de los actores estudiantiles, en efecto “una persona aprende de las otras personas al ver el mundo”⁴⁸, es decir, cada persona o grupo social en particular ve las cosas de cierta manera, las percibe, aprecia y atribuye un significado particular a partir del lugar, espacio y contexto en el que se sitúa.

Palabras clave: Docencia, valoración docente, práctica docente, estudiantado, proceso enseñanza-aprendizaje.

48 Taylor, S. L. y Bogdan, R. Introducción a los métodos cualitativos de investigación. Barcelona: Paidós. 2006, 24

Introducción

“Un docente” es la persona que planea, aplica, evalúa, logra objetivos, observa el contexto y la realidad, reconoce las necesidades del estudiante, logra seres humanos con habilidades, se siente satisfecho, cuestiona, motiva, impulsa e innova al estudiantado. El estudiante universitario valora al docente como una persona que desarrolla un conjunto de prácticas destinadas al logro de objetivos específicos y particulares, como lo son la adquisición de conocimientos específicos; el logro de competencias, habilidades y valores en los estudiantes; ejerciendo incluso prácticas exitosas para el aprendizaje. Cabe señalar que un docente se define como el profesional de la educación que enseña y guía al estudiante. Por su parte Pérez⁴⁹ nos dice que el docente o maestro:

El maestro es el factor más importante en la obra escolar [...] es el punto de gravedad de toda el área educacional, el caso asume singular importancia y análoga preocupación, en virtud que, de él, y nada más de él, dependen los destinos impresos a la educación.

Además, agrega que “el maestro, como todo profesional, está obligado a responder a los imperativos de la época”⁵⁰. Savater describe que “Enseñar es siempre enseñar al que no sabe”.⁵¹ “El tipo de profesor (...)

49 Pérez, A. *Principios fundamentales de la educación*. Xalapa: (Normal Veracruzana 1976),76-77

50 Idem,84

51 Savater, F. <<El valor de educar>>. México: Instituto de Estu-

es un conjunto de virtudes de todo género, y su misión no es un oficio, es un sacerdocio”, o un verdadero apostolado como decía Carlos Carrillo⁵²... El ejercicio de esta práctica requiere no tanto de un saber cuánto una serie de cualidades de carácter ético-moral. La primera y más importante es la vocación. Esta deberá complementarse con un conjunto de virtudes de todo tipo”⁵³.

De manera particular, fueron consultadas las siguientes teorías y autores para comprender el quehacer docente: la vida en las aulas de Philip Jackson (2001)⁵⁴, la vida escolar en un curso de Jaume Carbonell y Serra (2009)⁵⁵, la vida cotidiana de Agnes Heller (1977)⁵⁶, la experiencia escolar de François Dubet y Danilo Martuccelli (1998)⁵⁷, el arte del buen maestro Tenti (1988), el arte de dar clases de Daniel Cassany (2021)⁵⁸, el uso de variados métodos y procedimien-

dios Educativos y Sindicales de América. Editorial Ariel.1997,32

52 Carrillo, C. <<*Concepción del maestro ideal. Un verdadero apostolado*>>. (En la Reforma de la Escuela Elemental Tomo I, No. 3, enero 1 de 1886). 68

53 Tenti, E. <<*El arte del buen maestro*>>. México: (Editorial Pax-México Librería Carlos Césarman. 1988). 162

54 Jackson, W. <<*La vida en las aulas*>>. (Madrid: Morata), 2001

55 Carbonell, J. y Serra, Á. <<*La vida escolar en un curso. Cosas que no siempre se explican*>>. *Micro- Macro Referencias 24.* (Barcelona: Graó, 2009)

56 Heller, Á. <<*Sociología de la vida cotidiana*>>. J. F. Yvars y E. Pérez Nadal (trads.). (Barcelona: Península. 1977)

57 Dubet, F. y Martuccelli, D. <<*En la escuela, sociología de la experiencia escolar*>>. México: (Editorial Losada, 1998)

58 Cassany, D. <<*El arte de dar clase*>>. Barcelona: Anagrama. (2021)

tos que incitan al uso y desarrollo de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) en el aula de Ángel Díaz (2013)⁵⁹, así como las nuevas formas de trabajo que impactan en los currículos innovadores de Barrón (2009)⁶⁰, donde se especifica que el docente debe estar preparado para ejercer su profesión. Todos los autores nos invitan a reflexionar sobre la práctica docente y a poder captar *el sentido* (Weber, 1971)⁶¹ y la valoración otorgada sobre el ser docente, que se desenvuelve en el aula universitaria como parte de su vida cotidiana y espacio-temporalidad (Lindon, 2000)⁶², pero también como parte de la vida universitaria que se desarrolla en la UV.

Desarrollo

El plan de estudios de la Licenciatura en Pedagogía (UV, 2016)⁶³ tiene como misión:

59 Díaz, A. <<TIC en el trabajo del aula. Impacto en la planeación didáctica>>. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, IV (10), (2013). 3-21.

60 Barrón, C. <<Currículos innovadores y prácticas académicas para una evaluación alternativa>>. En C. Barrón (Coord.), *Proyectos Educativos Innovadores Construcción y debate* México: UNAM-ISSUE. (2009), 82-113

61 Weber, M. <<Economía y sociedad>>. La Habana: Editorial de Ciencias Sociales, Instituto Cubano del Libro. (1971)

62 Lindon, A. La vida cotidiana y su espacio-temporalidad. España: Anthrópos. (2000)

63 Universidad Veracruzana. <<Plan de Estudios de la Licenciatura en Pedagogía 2016. Universidad Veracruzana>> (2016), <https://www.uv.mx/veracruz/pedagogia/files/2019/08/PEDAGOGIA-PLAN-DE-ESTUDIOS-2016.pdf>, 10

Formar profesionales de la educación con un sustento reflexivo-humanista, en el que se cultivan los valores de honestidad, responsabilidad, compromiso, integridad, flexibilidad, sensibilidad, equidad, solidaridad, cultura de paz, trabajo en equipo, respeto, tenacidad, verdad, innovación, inclusión y autonomía, lo cual les permite el desarrollo pleno de saberes teóricos y metodológicos que implican capacidades críticas y creativas, para ser agentes de cambio a través de la generación, implementación, valoración y gestión de proyectos de intervención pedagógica en los sectores sociales.

Su estructura curricular cuenta con tres componentes estructurales: 1. las áreas de formación; 2. los núcleos de formación (formación pedagógica, formación social y formación humana), y 3. los quehaceres profesionales, que articulan secuencialmente a las experiencias educativas (UV, 2016). De manera general, la formación del estudiante se centra en los siguientes ejes temáticos: las TIC y la pedagogía, la orientación educativa, lo social, la gestión y administración educativa, los procesos curriculares, los proyectos socioeducativos y la administración; permitiendo a un egresado desenvolverse en el mercado laboral amplio de la pedagogía.

El personal docente de Pedagogía: tiene el perfil acorde a las necesidades del Programa Educativo, que les permite ingresar a los programas de mejoramiento profesional, y al Sistema Nacional de Investigadores (SNI), organizados en Cuerpos Académicos (CA) en consolidación y consolidados, donde las Líneas de

Generación de Aplicación y Conocimiento son la plataforma para generar proyectos de investigación e innovación que permiten ser la base para la creación de redes institucionales nacionales e internacionales, a fin de generar una amplia producción de publicaciones, participación en congresos, talleres y seminarios que promuevan la movilidad académica y estudiantil⁶⁴.

Dicho plan de estudios precisa lo siguiente:

La Licenciatura en Pedagogía se percibe para el año 2030 como un programa educativo de alta calidad en el nivel licenciatura y maestría, que posee una plantilla académica con nivel formativo de doctorado al 90% de la totalidad de los docentes, con funciones de: docencia, investigación basada en Líneas de Generación y Aplicación del Conocimiento, vinculación sustentada en programas con los diferentes sectores sociales. Con una formación integral del estudiante que promueva el incremento en la movilidad estudiantil nacional e internacional, con apertura a la complejidad del dinamismo del sistema social vinculando saberes y prácticas de modo multidisciplinar en diversos contextos, enfatizando además de lo científico, los valores y las actitudes adquiridos durante su formación escolar, con capacidad para incidir en su entorno social, y contribuir a la mejora de la calidad de vida de la población a través de sistemas innovadores, el empleo de la tecnología de la información y

64 Universidad Veracruzana. <<Plan de Estudios de la Licenciatura en Pedagogía 2016<<. Universidad Veracruzana, (2016), <https://www.uv.mx/veracruz/pedagogia/files/2019/08/PEDAGOGIA-PLAN-DE-ESTUDIOS-2016.pdf>, 11

la comunicación, proyectos de desarrollo sustentable y vinculación con la comunidad, con ética y responsabilidad social⁶⁵.

Su principal objetivo es:

Formar profesionales de la educación con una visión holista, crítica, reflexiva, colaborativa e innovadora para entender, intervenir y valorar los procesos educativos en todas sus manifestaciones y dimensiones, en la búsqueda de su mejora permanente para impulsar el desarrollo del país⁶⁶.

Los estudiantes en proceso de formación construyen representaciones sociales, definen miradas, elaboran percepciones y tienen ideas sobre lo que es un docente. La riqueza de sus valoraciones nos permite identificar las características, rasgos y conjunto de prácticas exitosas que ejerce el docente universitario, desde la mirada del estudiante del Programa Educativo en Pedagogía (SEA-UV).

Metodología

En el curso de Práctica docente, se desarrollaron actividades teóricas y prácticas. La teórica implicó reflexionar sobre lecturas, autores, posturas, escuelas y corrientes. La parte práctica consistió en el desarrollo de actividades específicas como el llenado de una planeación de actividades, que debían ser aplicadas en

65 Idem 11

66 Idem 12

un centro educativo, de tal manera que se lleva a cabo lo que se denomina la *práctica docente* durante sesiones sabatinas. De manera particular, los estudiantes que asistieron a la Experiencia Educativa Práctica docente, que integra al Núcleo de formación “Docencia y mediación pedagógica”, desarrollada durante el 4.^º periodo, participaron de una actividad que nos permitió conocer la valoración estudiantil sobre el docente, sobre todo cuando están en un proceso de formación universitaria para ser profesional de la pedagogía.

La muestra participante estuvo integrada por doce estudiantes del Programa Educativo de Pedagogía (SEA), sus edades oscilaban entre los 21 y 45 años, eran dos hombres y diez mujeres, todos cursaban el 6.^º semestre de la carrera en Pedagogía. Para efectos del trabajo se entregó una carta de consentimiento informado para poder utilizar los datos con fines de investigación, los cuales serían manejados bajo el anonimato. Enseguida conozcamos la muestra de estudiantes:

Tabla 1. Muestra conformada por estudiantes del Programa Educativo en Pedagogía del SEA.

No.	Sexo	Edad	Semestre
1	<i>Femenino</i>	25	6. ^º
2	<i>Femenino</i>	20	6. ^º
3	<i>Femenino</i>	21	6. ^º
4	<i>Femenino</i>	28	6. ^º
5	<i>Femenino</i>	28	6. ^º
6	<i>Femenino</i>	20	6. ^º

7	<i>Masculino</i>	21	6.º
8	<i>Femenino</i>	21	6.º
9	<i>Masculino</i>	22	6.º
10	<i>Femenino</i>	27	6.º
11	<i>Femenino</i>	34	6.º
12	<i>Femenino</i>	45	6.º

Elaboración propia.

Para efectos de este manuscrito analizaremos la pregunta: ¿qué ser docente?, que fue planteada a doce estudiantes de Pedagogía (SEA). Las respuestas permitieron captar la subjetividad, así como las definiciones de sus funciones, rasgos y prácticas exitosas. Se aplicaron tres niveles de análisis, que se describen a continuación:

1. Un primer nivel requirió de plantear una pregunta generadora, la cual fue ¿qué es ser docente?, las respuestas permitieron captar los rasgos y funciones que realiza en su labor.
2. Un segundo nivel de análisis fue artesanal, es decir, se trató de describir, por cada testimonio, tres elementos importantes: rasgos, funciones y prácticas exitosas. “La vía artesanal como modelo de aprendizaje para la enseñanza de la investigación”⁶⁷, logrando inter-

⁶⁷ Sánchez-Puentes, R. <<Enseñar a investigar. Una didáctica nueva de la investigación científica en ciencias sociales y humanas>>. Centros de Estudios sobre la Universidad. Universidad Nacional Autónoma de México, Ciudad de México: Plaza y Valdés (2010), 9

prestar el sentido y captando las subjetividades expresadas por el estudiantado universitario. La creatividad fue necesaria en el proceso de análisis, entendida ésta como: “originalidad [...], libertad de asociación, [...] relación de datos de manera innovadora”⁶⁸, permitiendo descubrir aspectos interesantes.

3. El tercer nivel de análisis requirió del apoyo del *software* de análisis cualitativo denominado IraMuTeQ (Molina-Neira, 2017)⁶⁹.

Se requirió de ordenar los testimonios, según el número de informantes, para crear un corpus de información, lo que implicó limpiarlos, es decir, quitar artículos, nexos y signos de puntuación, procesarlos en texto txt, para poderlos manipular con el *software*, y obtener los gráficos (la nube de palabras y el árbol de similitud), se inicia con el proceso de la interpretación, centrada en la “subjetividad, las creencias, las valoraciones y opiniones de los agentes de la educación”⁷⁰, identificando variables de mayor incidencia procedentes de las respuestas de los estudiantes en el instrumento de investigación (hoja con una pregunta).

68 Idem, 73

69 Molina-Neira, J. <<Tutorial para el análisis de textos con el software>>. 2017. IRaMuTeQ. https://www.researchgate.net/publication/315696508_Tutorial_para_el_analisis_de_textos_con_el_software_IRAMUTEQ

70 Casillas, M., Dorantes, J. y Ortiz, B. (Coords.). <<Representaciones sociales, educación y análisis cualitativo con IRaMuTeQ>>. México: (Biblioteca Digital de Humanidades, Universidad Veracruzana, (2021),7

El procedimiento implicó lo siguiente: 1) reflexionar sobre lo que hacen o son los docentes; 2) entregar una carta de consentimiento informado para fines de investigación en la que se resguardará el anonimato; 3) solicitar a los estudiantes que en una hoja blanca y con un lapicero escribieran la pregunta ¿qué es ser docente?; 4) ofrecer una respuesta en completa libertad sin límite de tiempo, donde concretaran sus ideas; 5) dar vuelta a la hoja y escribir los siguientes datos: sexo, edad y semestre, para control de la información recopilada; 6) se cuidó el anonimato, no fue necesario solicitar el nombre o apellido de los estudiantes que participaron en la muestra. Dorantes (2018)⁷¹, plantea que en una investigación “el investigador indaga, consulta información, busca datos, pregunta, se acerca al objeto de estudio seleccionado, trata de encontrar respuesta ante la incertidumbre y las necesidades del momento; da cuenta de lo que acontece, lo ordena, clasifica, lo registra bajo códigos que le permitan tener un control de su información. Sigue procedimientos cuidadosos con el apoyo de métodos que le permitan analizar la información y, posteriormente, reportarla”.

Enseguida podemos apreciar las valoraciones construidas por los estudiantes del Programa Educativo en Pedagogía que cursaron la Experiencia Educativa Práctica docente, quienes respondieron la pre-

71 Dorantes, J. J. <<La aventura de investigar es una tarea que se aprende en la Universidad. Revista Interconectando Saberes>>. *Revista de Divulgación del Instituto de Investigaciones y Estudios Superiores Económicos y Sociales de la Universidad Veracruzana*, (Veracruz, México 6(3). (2018), 172 <https://is.uv.mx/index.php/IS/article/view/2567>

gunta generadora ¿qué es ser docente? Conozcamos los testimonios de los estudiantes:

Desde mi perspectiva el docente es o debe de ser una persona con valores, conocimiento y responsable de su labor que es planear, aplicar y evaluar. El docente se desenvuelve en su aula y con sus estudiantes, haga lo que haga este impactará y dejará un sello en sus estudiantes, ya sea positivo o negativo. El docente de la actualidad además de mirar la planeación y el pizarrón tiene la tarea de observar lo siguiente: contexto, condiciones, zona geográfica, cultura, familiares, etc.; escuela e infraestructura, aula y recursos; personalidad y capacidades del estudiante. A partir de la observación debe reconocer las necesidades de los estudiantes, que es lo que realmente hará que estos impresionantes seres humanos desarrollen sus habilidades, logren y alcancen un nivel que les permita un desarrollo integral, pues el docente es ahora un guía para que los estudiantes logren los objetivos propuestos, pero deben también ser un guía para descubrir los objetivos de los estudiantes para sentirse satisfechos. De manera personal, considero que el docente tiene un poder que puede hacer transformaciones. Se habla mucho de facilitar, pero discrepo con darles todo como coloquialmente se dice “peladito y en la boca”. Creo firmemente que el docente también debe ser realista con sus estudiantes, la motivación es buena pero con ciertos parámetros. El docente debe ser realista y buscar que los estudiantes se cuestionen ¿qué es lo que quiero? ¿cómo lo pueden lograr? (Sexo: femenino, edad: 25).

Tabla 2. Rasgos, funciones y prácticas exitosas.

No.	Rasgos	Funciones	Prácticas exitosas
1	Persona con valores Persona con conocimientos Responsable de su labor Es un guía Tiene un poder	Planea Aplica Evalúa Cuestiona Logra objetivos Observa el contexto y la realidad	Reconoce las necesidades del estudiante Se desenvuelve en el aula con sus estudiantes Logra el desarrollo de seres humanos Logra el desarrollo integral Alcanza el desarrollo de habilidades Es realista Hace transformaciones Alcanza un nivel de satisfacción Motiva Valora lo que los estudiantes pueden lograr Hace descubrir los objetivos de los estudiantes

Elaboración propia.

Un docente, en sí lejos de ser un transmisor de conocimientos y mediador dentro del aula de clases. El docente debe contar con una gran apertura a aceptar que tiene distintas formas de pensar, actuar, aprender y crecer. Un docente debe inspirar a crecer a transformarnos día a días y dar siempre ese ánimo de seguir aprendiendo. El docente a cargo siempre debería ser inspirador. (Sexo: femenino, edad: 20).

Tabla 3. Rasgos, funciones y prácticas exitosas.

No.	Rasgos	Funciones	Prácticas exitosas
2	Transmite conocimientos Mediador dentro del aula Cuenta con apertura	Actúa Aprende Transmisor de conocimientos	Inspira a crecer y a transformar Da ánimo de seguir aprendiendo Inspira a crecer Acepta distintas formas de pensar, actuar, aprender y crecer

Elaboración propia.

Es el sujeto dentro del aula que imparte y desarrolla una clase dentro de un aula, con la intención de que quienes lo escuchan se apropien de esos conocimientos dentro de una institución educativa. Atiende a un grupo de sujetos denominados estudiantes. Es el encargado de transmitir determinada cantidad de conocimientos, dándoles relación con el área académica profesional o académica-co-tidiana y académica industrial. Lo hace dentro del aula en un horario establecido por los administrativos de una institución educativa. (Sexo: femenino, edad: 21).

Tabla 4. Rasgos, funciones y prácticas exitosas.

No.	Rasgos	Funciones	Práctica exitosa
3	Atiende a un grupo de sujetos (estudiantes) Encargado de transmitir determinada cantidad de conocimientos	Imparte y desarrolla una clase dentro de un aula en un horario establecido por administrativos de una institución educativa	Quienes lo escuchan, hace que se apropien de conocimientos Mantiene relación con el área académica profesional Relaciona con lo académico cotidiano e industrial

Elaboración propia.

Es un facilitador de conocimientos, enseña, ayuda, apoya a sus estudiantes, transmite valores, impulsa, orienta, desarrolla habilidades en los estudiantes, los hace autónomos. Es un mediador que respeta a sus estudiantes, motiva a ser mejores, es empático. Atiende en primer plano a estudiantes, pero también se involucra con padres de familia, comunidad, compañeros de trabajo. Planea, organiza, enseña, administra, gestiona, educa, evalúa, apoya, ayuda. En el aula, escuela, fuera del aula (casa), lo hace en el aula al trabajar con sus estudiantes de acuerdo a los horarios establecidos y cada que se presenta un problema lo atiende en el momento que se requiere. (Sexo: femenino, edad: 20).

Tabla 5. Rasgos, funciones y prácticas exitosas.

No.	Rasgos	Funciones	Prácticas exitosas
4	Apoya a sus estudiantes Facilitador de conocimientos Atiende a estudiantes	Trabaja con sus estudiantes dentro y fuera del aula en horarios establecidos Desarrolla habilidades en los estudiantes Planea, organiza, administra, gestiona Educa Evalúa Ayuda Enseña	Transmite valores Impulsa Orienta Los hace autónomos Se involucra con los padres de familia, comunidad, compañeros de trabajo Cada que se presenta un problema lo atiende en el momento que se requiere

Elaboración propia.

Ser docente es una profesión que hoy en día asistimos a la universidad para capacitarnos y tener herramientas que acrediten que podemos estar frente a grupo, pero en otros tiempos se contrataban a personas que sólo tenían secundaria o preparatoria y se podría decir que iban aprendiendo sobre la marcha.

El buen docente atiende a estudiantes de todos los niveles desde jardín de niños, primaria, secundaria, universidad, educación para adultos, educación especial, se encarga principalmente de transmitir conocimientos a través de contenidos que siempre se adaptan al contexto.

Un buen docente es capaz de entender a los demás, apoyar, organizar y mediar conocimientos, conocer a sus alumnos, fomentar buenas aptitudes al

igual que los valores, dominar los contenidos y enfrentar los diversos retos. (Sexo: femenino, edad: 28).

Tabla 6. Rasgos, funciones y prácticas exitosas.

No.	Rasgos	Funciones	Prácticas exitosas
5	Tiene herramientas Atiende a estudiantes de todos los niveles Domina los contenidos	Ejerce una profesión Recibe capacitación Asistir a la universidad Está frente a grupo Transmite conocimientos	Conoce a sus alumnos Fomenta buenas aptitudes Fomenta valores Enfrenta los diversos retos

Elaboración propia.

El buen docente es una persona encargada de estar frente a un grupo de estudiantes, brindándoles conocimientos e información, pero de igual manera funciona como una guía o facilitador, con la finalidad de que los alumnos puedan adquirir ciertas habilidades o en su caso mejorarlos.

Dentro del aula, el docente atiende a un número de alumnos en su grupo con características distintas, pero él debe de tener la capacidad de llevar a cabo su práctica docente de la mejor manera con todos sus estudiantes, tomando en cuenta las características de cada uno de ellos.

Cabe destacar que un buen docente debe poseer con ciertas cualidades, como por ejemplo, la empatía, humildad, solidaridad, respeto y para mí, la más importante “vocación”. Es muy bonito ver a un docente con vocación, que realmente ama lo que

hace, que entrega lo mejor de él en cada clase, que prepara, planea, que dé la posibilidad de reflexión a sus alumnos y no meramente la transmisión de conocimientos o el papel positivo de los estudiantes. Para mí el docente es aquel que tiene la capacidad de innovar, que no se queda en el tradicionalismo; que logra obtener el interés por parte de los alumnos. (Sexo: femenino, edad: 28).

Tabla 7. Rasgos, funciones y prácticas exitosas.

No.	Rasgos	Funciones	Prácticas exitosas
6	Persona encargada de estar frente a un grupo de estudiantes Atiende a un determinado número de alumnos con características distintas Empatía Humildad Solidaridad Respeto Vocación	Brinda conocimientos e información Funciona como guía o facilitador Prepara Planea Tiene la capacidad de llevar a cabo su práctica docente	Hace que los alumnos adquieran ciertas habilidades y las mejoren Ama lo que hace Entrega lo mejor de él en cada clase Brinda la posibilidad de reflexión en los alumnos Innova No se queda en el tradicionalismo Logra obtener el interés por parte de los alumnos

Elaboración propia.

Para mí el docente es una persona preparada para impartir conocimientos y brindar apoyo no tan sólo el referente a lo educativo, sino también a lo emocional y a diferentes aspectos relacionados a su plenitud y el entorno que le rodea. Debe comprender distintos aspectos educativos y humanos y hacer

amenas las clases, conocer su materia, mediar no sólo la educación sino situaciones y necesidades de los estudiantes, etc. Debe atender tanto a los estudiantes como a los padres, madres y tutores. También tiene que saber escuchar y brindar proponer y responder soluciones a las necesidades y o quejas que le lleven hacia él. Otra parte importante, es justamente el trato: un docente tiene (o debería tener la capacidad) de tratar educadamente con las personas que se relacionan con él en su entorno laboral, llámesel alumno, tutor, compañero o superiores. Quiero ser una docente con esas características, una persona confiable y a la que se le pueda acudir con toda seguridad, alguien con disposición de ayudar, etc. Ser la maestra que yo varias veces necesité y no tuve. (Sexo: Masculino, edad: 20).

Tabla 8. Rasgos, funciones y prácticas exitosas.

No.	Rasgos	Funciones	Prácticas exitosas
7	Persona preparada Persona confiable Conoce su materia Atiende a estudiantes, padres, madres y tutores	Imparte conocimientos Brinda apoyo en lo educativo Responde soluciones a las necesidades o quejas	Brinda apoyo emocional Genera plenitud Mejora el entorno que le rodea Comprende distintos aspectos educativos y humanos Hace amena la clase Media situaciones Media necesidades de los estudiantes Sabe escuchar Trata educadamente a las personas en su entorno laboral: alumno, tutor, compañero o superiores Responde soluciones a las necesidades o quejas Disposición de ayuda

Elaboración propia.

El docente es una persona, ser humano o individuo común, con la única diferencia que cuenta con diversas características, habilidades, actitudes, aptitudes y valores que están encaminados al aprendizaje, es decir, a enseñar. El docente debe de poseer diversas virtudes, pues es una persona que está expuesta al cambio. Su principal característica es la flexibilidad, amabilidad y empatía.

El docente está relacionado principalmente con los estudiantes, pues es quien para quien principalmente está formado. Así mismo está relacionado con

los padres de familia que son los encargados de la educación externa de los estudiantes y por último debe de tener contacto con el personal dentro de la institución.

El docente es el encargado de transmitir conocimientos al estudiante para que éste adquiera diversas formas de aprendizaje y lo pueda poner en práctica o sepa exponer en diversos proyectos o trabajos. Así mismo es el encargado de poder dar a conocer diferentes formas de resolución de conflictos. Tiende a ser un mediador y poder tener la capacidad de escuchar y también aprender de los alumnos, pues están expuestos al cambio.

El docente por lo regular se desenvuelve dentro de una institución, dentro de un aula, También puede estar presente dentro de un conflicto o problemática, aquí es donde debe de tener la capacidad de resolución. Así mismo debe estar presente cuando requiera de su apoyo. (Sexo: femenino, edad: 21).

Tabla 9. Rasgos, funciones y prácticas exitosas.

No.	Rasgos	Funciones	Prácticas exitosas
8	Persona Ser humano Individuo común Cuenta con habilidades, actitudes, aptitudes y valores encaminados al aprendizaje Es mediador	Enseña Encargado de transmitir conocimiento al estudiante Se relaciona con sus estudiantes Tiene contacto con el personal dentro de la institución Pone en práctica y expone diversos proyectos o trabajos Hace que el estudiante adquiera diversas formas de aprendizaje Se desenvuelve dentro de la institución y del aula	Flexibilidad Amabilidad Empatía Resuelve conflictos Capacidad de escuchar Tiene capacidad de resolución Está presente cuando se requiere de su apoyo Aprende de los alumnos

Elaboración propia.

Para mí un buen docente es la persona que va más allá de lo evidente. Es el intento constante e incesante por dejar flores en el corazón de los demás. Es hacer florecer el corazón de los demás. Un ser que busca construir de sí mismo, un ente congruente y mejorarse día con día. Debe hacer esto primero si es que quiere enseñar cualquier cosa. Creo que un docente tiene el don de la “gracia” entendida como brindar ayuda, no sólo a quien la necesita, sino a quien no sabe que la necesita. Alguien que busca constantemente hallar la verdad de los demás y resaltar sus potencialidades, creo que un docente es un agente de inculcar y practicar el arte de la paz. Siendo agente de este noble arte, atiende a todos quienes acuden

a su llamado. No desde la soberbia de decir “yo sé” y tú no; permíteme iluminarte, sino compartiendo desde la humildad de lo que su camino de vida le ha enseñado. Reconociendo sus debilidades y cosas por trabajar. Un docente debe también admitir que sigue en profunda y constante formación. Ser maestro es hacer de los otros nuestros maestros, de esta forma ellos le permiten ver qué sí lograron y qué no. Es como una escuela de relevos, en la que se relevan mutuamente. Un docente es la luz. Por ello procura serlo en todas las cosas. Ha entendido la paz en sí mismo y lo aplica en todas las cosas. Reflexiona profundamente sobre su enseñanza y su práctica, pero jamás se considera omnisciente. Un maestro vive con sus alumnos, fundamentalmente son sus compañeros en el mismo camino de la vida. De esta manera vive junto a ellos y no busca imponerles nada pues sabe que el único camino es que han de seguir su propio camino, y sólo puede alumbrarles durante cierta parte del sendero. Es un receptáculo de paz, un faro donde volver cada rato al recordar el origen cuando hay bruma en tu vida. Ethos docente- creer en tu función. Los seres humanos se transforman de muchas formas. Mejor que mil palabras sabias, es una palabra de paz- Buda. Cuando no hay calidad humana todos los demás elementos se pierden. (Sexo: masculino, edad: 22).

Tabla 10. Rasgos, funciones y prácticas exitosas.

No.	Rasgos	Funciones	Prácticas exitosas
9	Resalta sus potencialidades Reconoce sus debilidades Reconoce sus cosas por trabajar Está en profunda y constante formación Es receptor de paz Congruente No impone Calidad humana	Busca construir Enseña Inculca Practica el arte de la paz Valora los logros Reflexiona sobre su enseñanza y práctica	Tiene el don de la gracia Busca constantemente hallar la verdad Va más allá de lo evidente Mejora cada día Hace florecer el corazón de los demás Ayuda a quien lo necesita y a quien no sabe que lo necesita Atiende a quienes acuden a su llamado Comparte desde la humildad Vive con sus alumnos y maestros el camino de la vida Alumbra cierta parte del sendero

Elaboración propia.

Es ser una persona abierta a buscar siempre respuestas y es competente. Aquella persona de ser comprensiva y creadora para guiar a estudiantes a adquirir competencias para su labor profesional de forma significativa en su proceso de enseñanza aprendizaje. Atiende en general a toda la gente, independientemente a que sea un estudiante, su deber es facilitar y guiar a las personas en su aprendizaje, motivándolas, fomentando a que jamás dejen de cuestionarse y siempre busquen una respuesta. Con la ayuda didáctica, con historias sobre experiencias propias, juegos, etc., busca una conexión con el

estudiante también teniendo en cuenta el estilo de aprendizaje de cada uno. Y para motivar basándose en planeaciones. Es docente en todos lados. (Sexo: femenino, edad: 27).

Tabla 11. Rasgos, funciones y prácticas exitosas.

No.	Rasgos	Funciones	Prácticas exitosas
10	Persona abierta Busca respuesta Es competente en su labor profesional Es comprensiva Atiende a toda la gente	Facilita el aprendizaje Guía el aprendizaje Guía el proceso de enseñanza aprendizaje Toma en cuenta los estilos de aprendizaje Se basa en planeaciones	Es creador para guiar a los estudiantes Fomenta al cuestionamiento Fomenta buscar respuestas Ofrece ayuda didáctica Cuenta historias propias Juegos Busca conexión con el estudiante Motiva

Elaboración propia.

Es una persona preparada y culta, encargada de enseñar un conocimiento y transmitirlo a sus alumnos para que estos puedan aprenderlo bien, un docente se preocupa y ocupa de que sus alumnos tengan un buen aprendizaje, los motiva realizando actividades didácticas e interactivas para fortalecer sus posibilidades de aprendizaje, los ayuda si alguno tiene dificultad y detecta el problema, también busca soluciones para que este, resuelve y organiza para tener mejores resultados, domina el tema que

imparte y siempre busca la mejora constante. El docente hace que confíen siempre sus alumnos, es preparado para transmitir conocimientos, siempre está dispuesto a dar más y no claudica en el intento por enseñar con calidad y respeto. (Sexo: femenino, edad: 34).

Tabla 12. Rasgos, funciones y prácticas exitosas.

No.	Rasgos	Funciones	Prácticas exitosas
11	Persona preparada Persona culta Enseña un conocimiento Domina el tema que imparte	Hacer que aprendan los alumnos Realiza actividades didácticas Fortalece las actividades de aprendizaje Transmite conocimientos Enseña con calidad y respeto	Se preocupa y ocupa de que los alumnos tengan un buen aprendizaje Motiva Ayuda cuando detecta problemas o dificultades Busca soluciones Resuelve y organiza para tener buenos resultados Busca la mejora constante Hace que confíen los alumnos Está dispuesto a dar más No claudica

Elaboración propia.

El docente es quien tiene empatía para atender al alumno, tener paciencia, tener el entendido de que cada persona es diferente en habilidades y aprendizajes, es ser entregado, poner en alto su licenciatura, tener el entusiasmo para motivar a los estudiantes, humildad, ser flexible y adaptarse a las necesidades del grupo, contar con la responsabilidad, tener vo-

cación, conocimiento (actualizado), organización, personalidad (modelo a seguir) y contar con principios y valores humanos. Es aquella persona recordada por aquellos niños que necesitaban más de mi atención pues sus habilidades y aprendizajes lo ameritaban; y motivar al mismo tiempo a todo el grupo, actualizar constantemente mis conocimientos, tener principios y valores humanos. (Sexo: femenino, edad: 45).

Tabla 13. Rasgos, funciones y prácticas exitosas.

No.	Rasgos	Funciones	Prácticas exitosas
12	Tiene empatía Tiene paciencia Tiene vocación Tiene conocimientos (actualizados) Tiene valores humanos Tiene entusiasmo Es entregado Es modelo a seguir Cuenta con principios y valores humanos	Atiende al alumno Organiza Pone atención a habilidades y aprendizajes Se actualiza	Sabe que cada persona es diferente en habilidades y aprendizajes Pone en alto su licenciatura Motiva a los estudiantes Personalidad

Elaboración propia.

El segundo nivel de análisis se debe a un acercamiento y análisis de tipo artesanal en cada uno de los testimonios obtenidos del estudiantado universitario. Enseguida conozcamos los rasgos, las funciones y algunas prácticas exitosas que posee un docente.

Tabla 14. Rasgos, funciones y prácticas exitosas del docente.

No.	Rasgos	Funciones	Práctica exitosa
1	Persona con valores Persona con conocimientos Responsable de su labor Es un guía Tiene un poder	Planea Aplica Evalúa Cuestiona Logra objetivos Observa el contexto y la realidad	Reconoce las necesidades del estudiante Se desenvuelve en el aula con sus estudiantes Logra el desarrollo de seres humanos Hace descubrir los objetivos de los estudiantes Logra el desarrollo integral Alcanza el desarrollo de habilidades Es realista Hace transformaciones Alcanza un nivel de satisfacción Motiva Valora lo que los estudiantes pueden lograr
2	Transmite conocimientos Mediador dentro del aula Cuenta con apertura	Actúa Aprende Transmisor de conocimientos	Inspira a crecer y a transformar Da ánimo de seguir aprendiendo Inspira a crecer Acepta distintas formas de pensar, actuar, aprender y crecer
3	Atiende a un grupo de sujetos (estudiantes) Encargado de transmitir determinada cantidad de conocimientos	Imparte y desarrolla una clase dentro de un aula en un horario establecido por administrativos de una institución educativa	Quienes lo escuchan, hace que se apropien de conocimientos Mantiene relación con el área académica profesional Relaciona con lo académico cotidiano e industrial

4	<p>Apoya a sus estudiantes</p> <p>Facilitador de conocimientos</p> <p>Atiende a estudiantes</p>	<p>Trabaja con sus estudiantes dentro y fuera del aula en horarios establecidos</p> <p>Desarrolla habilidades en los estudiantes</p> <p>Planea, organiza, administra gestiona</p> <p>Educa</p> <p>Evalúa</p> <p>Ayuda</p> <p>Enseña</p>	<p>Transmite valores</p> <p>Impulsa</p> <p>Oriente</p> <p>Los hace autónomos</p> <p>Se involucra con los padres de familia, comunidad, compañeros de trabajo</p> <p>Cada que se presenta un problema lo atiende en el momento que se requiere</p>
5	<p>Tiene herramientas</p> <p>Atiende a estudiantes de todos niveles</p> <p>Domina los contenidos</p>	<p>Ejerce una profesión</p> <p>Recibe capacitación</p> <p>Asistir a la universidad</p> <p>Está frente a grupo</p> <p>Transmite conocimientos</p>	<p>Conoce a sus alumnos</p> <p>Fomenta buenas aptitudes</p> <p>Fomenta valores</p> <p>Enfrenta los diversos retos</p>
6	<p>Persona encargada de estar frente a un grupo de estudiantes</p> <p>Atiende a un determinado número de alumnos con características distintas</p> <p>Empatía</p> <p>Humildad</p> <p>Solidaridad</p> <p>Respeto</p> <p>Vocación</p>	<p>Brinda conocimientos e información</p> <p>Funciona como guía o facilitador</p> <p>Prepara</p> <p>Planea</p> <p>Tiene la capacidad de llevar a cabo su práctica docente</p>	<p>Hace que los alumnos adquieran ciertas habilidades y las mejoren</p> <p>Ama lo que hace</p> <p>Entrega lo mejor de él en cada clase</p> <p>Brinda la posibilidad de reflexión en los alumnos</p> <p>Innova</p> <p>No se queda en el tradicionalismo</p> <p>Logra obtener el interés por parte de los alumnos</p>
7	<p>Persona preparada</p> <p>Persona confiable</p> <p>Conoce su materia</p> <p>Atiende a estudiantes, padres, madres y tutores</p>	<p>Imparte conocimientos</p> <p>Brinda apoyo en lo educativo</p> <p>Responde soluciones a las necesidades o quejas</p>	<p>Brinda apoyo emocional</p> <p>Genera plenitud</p> <p>Mejora el entorno que le rodea</p> <p>Comprende distintos aspectos educativos y humanos</p>

			<p>Hace amena la clase</p> <p>Media situaciones</p> <p>Media necesidades de los estudiantes</p> <p>Sabe escuchar</p> <p>Trata educadamente a las personas en su entorno laboral; alumno, tutor, compañero o superiores</p> <p>Responde soluciones a las necesidades o quejas</p> <p>Disposición de ayuda</p>
8	<p>Persona</p> <p>Ser humano</p> <p>Individuo común</p> <p>Cuenta con habilidades, actitudes, aptitudes y valores encaminados al aprendizaje</p> <p>Es mediador</p>	<p>Enseña</p> <p>Encargado de transmitir conocimiento al estudiante</p> <p>Se relaciona con sus estudiantes</p> <p>Tiene contacto con el personal dentro de la institución</p> <p>Pone en práctica y expone diversos proyectos o trabajos</p> <p>Hace que el estudiante adquiera diversas formas de aprendizaje</p> <p>Se desenvuelve dentro de la institución y del aula</p>	<p>Flexibilidad</p> <p>Amabilidad</p> <p>Empatía</p> <p>Resuelve conflictos</p> <p>Capacidad de escuchar</p> <p>Tiene capacidad de resolución</p> <p>Está presente cuando se requiere de su apoyo</p> <p>Aprende de los alumnos</p>
9	<p>Resalta sus potencialidades</p> <p>Reconoce sus debilidades</p> <p>Reconoce sus cosas por trabajar</p> <p>Está en profunda y constante formación</p> <p>Es receptáculo de paz</p> <p>Congruente</p>	<p>Busca construir</p> <p>Enseña</p> <p>Inculca</p> <p>Practica el arte de la paz</p> <p>Valora los logros</p> <p>Reflexiona sobre su enseñanza y práctica</p>	<p>Tiene el don de la gracia</p> <p>Busca constantemente hallar la verdad</p> <p>Va más allá de lo evidente</p> <p>Mejora cada día</p> <p>Hace florecer el corazón de los demás</p> <p>Ayuda a quien lo necesita y a quien no sabe que lo</p>

	No impone Calidad humana		necesita Atiende a quienes acuden a su llamado Comparte desde la humildad Vive con sus alumnos y maestros el camino de la vida Alumbra cierta parte del sendero
10	Persona abierta Busca respuesta Es competente en su labor profesional Es comprensiva Atiende a toda la gente	Facilita el aprendizaje Guía el aprendizaje Guía el proceso de enseñanza aprendizaje Toma en cuenta los estilos de aprendizaje Se basa en planeaciones	Es creador para guiar a los estudiantes Fomenta al cuestionamiento Fomenta buscar respuestas Ofrece ayuda didáctica Cuenta historias propias Juegos Busca conexión con el estudiante Motiva
11	Persona preparada Persona culta Enseña un conocimiento Domina el tema que imparte	Hacer que aprendan los alumnos Realiza actividades didácticas Fortalece las actividades de aprendizaje Transmite conocimientos Enseña con calidad y respeto	Se preocupa y ocupa de que los alumnos tengan un buen aprendizaje Motiva Ayuda cuando detecta problemas o dificultades Busca soluciones Resuelve y organiza para tener buenos resultados Busca la mejora constante Hace que confíen los alumnos Está dispuesto a dar más No claudica

12	Tiene empatía Tiene paciencia Tiene vocación Tiene conocimientos (actualizados) Tiene valores humanos Tiene entusiasmo Es entregado Es modelo a seguir Cuenta con principios y valores humanos	Atiende al alumno Organiza Pone atención a habilidades y aprendizajes Se actualiza	Sabe que cada persona es diferente en habilidades y aprendizajes Pone en alto su licenciatura Motiva a los estudiantes Personalidad Motiva a todo el grupo
----	--	---	--

Elaboración propia.

Las valoraciones estudiantiles identificadas sobre lo que es ser docente son:

Una persona con valores conocimientos, responsable de su labor, es un guía del conocimiento, tiene poder, transmite conocimientos, es mediador dentro del aula, cuenta con apertura, atiende a un grupo de sujetos (estudiantes), es encargado de transmitir conocimientos, apoya a los estudiantes, facilita los conocimientos, atiende a los estudiantes de todos los niveles y con características distintas, tiene herramientas, domina los contenidos, está frente a grupo, tiene empatía, humildad, solidaridad, respeto y vocación. Es una persona confiable, preparada, conoce su materia, atiende a estudiantes, padres, madres de familia y tutores, es un ser humano, cuenta con habilidades, actitudes y valores encaminados al aprendizaje, es mediador, resalta sus potencialidades, reconoce sus debilidades, trabaja, está en constante formación y capacitación, es receptáculo de la paz, es congruente, no impone, es abierta, busca respuestas, es competente, comprensivo, culto, enseña conocimientos,

domina el tema que imparte, conoce su materia, tiene paciencia, es entregado, es modelo a seguir.

Las funciones más comunes del docente en el aula son:

Planea, aplica, evalúa, cuestiona, logra objetivos, observa el contexto y la realidad, actúa, aprende, transmite conocimientos, imparte y desarrolla clases dentro del aula en un horario establecido, enseña, ayuda, educa, trabaja con los estudiantes dentro y fuera del aula, apoya a sus estudiantes, desarrolla habilidades en los estudiantes, organiza, administra, gestiona, brinda conocimiento, brinda apoyo educativo, brinda información, funciona como guía o facilitador del aprendizaje, prepara y planea la clase, brinda apoyo en lo educativo, responde, da soluciones a las necesidades o quejas, pone en práctica proyectos o trabajos, enseña, tiene contacto con el personal dentro de la institución, pone en práctica diversos trabajos, hace que el estudiante adquiera diversas formas de aprendizaje, busca construir, enseña, inculca, practica el arte de la paz, valora los logros, guía el proceso de enseñanza aprendizaje, toma en cuenta los estilos de aprendizaje, fortalece las actividades de aprendizaje, pone atención a habilidades y aprendizajes de los estudiantes, actualiza constantemente los conocimientos, realiza actividades didácticas, enseña con calidad y respeto, atiende a los alumnos.

Las prácticas exitosas que fueron enunciadas e identificadas por los estudiantes universitarios son las siguientes:

1. Reconoce las necesidades del estudiante.
2. Se desenvuelve en el aula con sus estudiantes.
3. Logra el desarrollo de seres humanos.
4. Hace descubrir los objetivos de los estudiantes.
5. Logra el desarrollo integral.
6. Alcanza el desarrollo de habilidades.
7. Es realista, motiva, inspira a crecer y a transformar.
8. Hace transformaciones.
9. Alcanza un nivel de satisfacción.
10. Valora lo que los estudiantes pueden lograr.
11. Da ánimo de seguir aprendiendo.
12. Acepta distintas formas de pensar, actuar, aprender y crecer.
13. Quienes lo escuchan, hace que se apropien de conocimientos.
14. Mantiene relación con el área académica profesional.
15. Relaciona con lo académico cotidiano e industrial.
16. Transmite valores y fomenta valores.
17. Impulsa, orienta, fomenta
18. buenas aptitudes
19. Los hace autónomos.
20. Se involucra con los padres de familia, comunidad, compañeros de trabajo.
21. Cada que se presenta un problema lo atiende en el momento que se requiere.
22. Conoce a sus alumnos.
23. Enfrenta los diversos retos.
24. Hace que los alumnos adquieran ciertas habilidades y las mejoren.
25. Ama lo que hace.

26. Entrega lo mejor de él en cada clase.
27. Brinda la posibilidad de reflexión en los alumnos.
28. Innova.
29. No se queda en el tradicionalismo.
30. Logra obtener el interés por parte de los alumnos.
31. Brinda apoyo emocional.
32. Genera plenitud.
33. Mejora el entorno que le rodea.
34. Comprende distintos aspectos educativos y humanos.
35. Hace amena la clase.
36. Media situaciones y resuelve conflictos.
37. Media necesidades de los estudiantes.
38. Tiene capacidad de escuchar y sabe escuchar.
39. Tiene capacidad de resolución.
40. Responde soluciones a las necesidades o quejas.
41. Disposición de ayuda.
42. Flexibilidad.
43. Amabilidad.
44. Empatía.
45. Trata educadamente a las personas en su entorno laboral; alumno, tutor, compañero o superiores.
46. Está presente cuando se requiere de su apoyo para aprender de los alumnos.

De manera general, el docente es percibido como la persona preparada y que trabaja en una institución educativa con los estudiantes, posee un conjunto de competencias, habilidades idóneas que le hacen ejercer prácticas que potencian el aprendizaje del estudiantado. El docente tiene conocimientos, ayuda al estudiante y trabaja en el aula.

El tercer nivel implicó someter los testimonios al *software* de análisis cualitativos IraMuTeQ. En el proceso, se desprenden dos gráficos: la nube de palabras y el árbol de similitud.

En el árbol de similitud se apreció que el docente es una persona con conocimientos y trabaja con el estudiante. Veamos:

Figura 1. Nube de palabras.

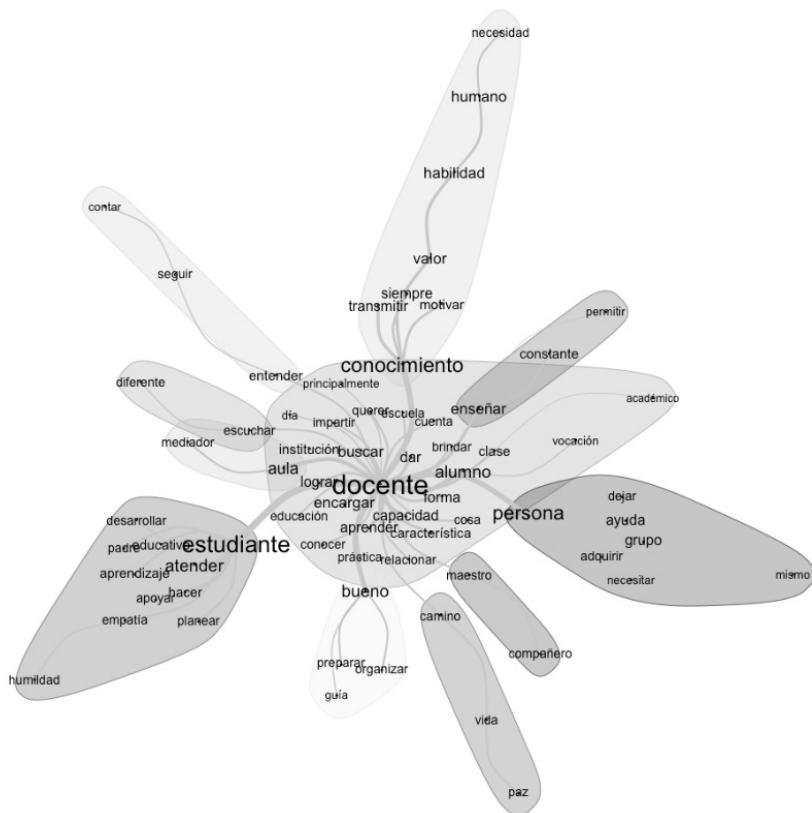


Elaboración propia.

Podemos observar que un buen docente se representa como aquel que posee conocimientos y trabaja con el estudiante.

El árbol de similitud muestra que el trabajo docente es con el alumno.

Figura 2. Árbol de similitud.



Elaboración propia.

Derivado del corpus elaborado con las respuestas de los estudiantes sobre lo que es ser docente, lo valoran como la persona que se encarga de enseñar en una institución académica, que tiene la capacidad

de formar a los alumnos todos los días cuando imparte sus clases, en su quehacer logra que aprendan en el aula, pero también mediante la práctica. Los estudiantes reconocen que el docente trabaja con vocación y conoce a los estudiantes, pues se sabe relacionar con ellos durante la clase. El docente es la persona encargada de transmitir conocimientos, es quien motiva, apoya, ayuda, incentiva a los estudiantes a aprender, inculca valores, enseña un conjunto de habilidades que fortalecen al desarrollo humano. Valoran al docente como “bueno”, pues en su actuar planea, prepara, organiza, guía su trabajo educativo en el aula. Saben que cuando existen problemas con algún compañero, el docente es el mediador. Reconocen su empatía y humildad, incluso aprecian cuando los escucha, les ayuda a encontrar el camino de la paz y también el camino de la vida.

El docente labora con *Ethos*. “El Ethos Docente se construye, entre otros aspectos, a partir de las concepciones en torno a la labor de enseñar que tanto el educador, como sus educandos y la sociedad en la que se encuentran inmersos tienen y resignifican a diario”⁷²

72 Duarte M., E. F. <*<<Ethos docente en interacciones didácticas de la Institución Educativa Técnica Sumapaz>>*> [Tesis de Maestría]. (Repositorio de la Universidad Tecnológica de Pereira. 2018), 14 <https://repositorio.utp.edu.co/server/api/core/bitstreams/6f56bb5-bc0f-48f2-8165-a7b260443d2b/content#:~:text=El%20Ethos%20Docente%20se%20construye,tienen%20y%20resignifican%20a%20diario.>

Conclusiones

Derivado de los tres niveles de análisis, observamos que las subjetividades están sujetas a ser interpretadas en un contexto específico del grupo de actores que las expresan, como lo son los estudiantes de Pedagogía en el SEA-UV.

De manera particular, los estudiantes que cursaron la Experiencia Educativa Práctica docente del Programa Educativo en Pedagogía del SEA, región Xalapa, de la UV, valoran que el docente es la persona que ejerce un papel fundamental en la educación, les impulsa, ayuda, motiva, logra objetivos educativos, trabaja con principios y valores, pero también innova y no claudica, viendo esto como una cualidad en sus prácticas exitosas universitarias.

Según la valoración estudiantil, el docente es comprometido con los estudiantes, la sociedad, la escuela y su programa de estudio. Posee cualidades propias de su personalidad, por ejemplo: es entusiasta, respetuoso, innovador, cuenta con calidad humana. Está a la vanguardia profesional, en el sentido de que se prepara, capacita y ejerce sus funciones exitosamente.

Los estudiantes vieron a la motivación como el elemento más importante del docente, que les impulsa a aprender de manera significativa, alcanzar los objetivos, descubrir cosas, desarrollar habilidades, hace que los estudiantes se apropien de conocimientos, adquieran habilidades y las mejoren, les incita a tener una formación integral, aseguran que les da ánimo

para seguir aprendiendo, como bien lo ha planteado Tenti,⁷³ “El maestro pedagogo, a diferencia del maestro empírico (por más sabio que fuera éste) posee la “ciencia de enseñar” y en este sentido los estudiantes reconocen aprender con la guía del docente en su trayectoria universitaria.

Valoran que el docente es un ser humano, que ofrece un trato educado, acepta a los estudiantes con sus distintas formas de pensar, actuar y aprender, y atiende sus necesidades; también les percibe capaces de crecer, ser autónomos, apropiarse de conocimientos, enfrentar diversos retos, alcanzar un nivel de satisfacción incluso generar plenitud.

Su mirada concibe al docente como el profesional que no se queda en el tradicionalismo. Fomenta y transmite valores, aptitudes, impulsa, ayuda, orienta, enfrenta retos, brinda apoyo emocional, resuelve conflictos, aprende de los estudiantes, genera plenitud y ama lo que hace, pues cuenta con el don de la gracia y comprende distintos elementos educativos y humanos.

73 Tenti, E. *El arte del buen maestro*. México: (Editorial Pax-México Librería Carlos Césarman. 1988). 174

Referencias

- Barrón, C. Currículos innovadores y prácticas académicas para una evaluación alternativa. En C. Barrón (Coord.), *Proyectos Educativos Innovadores Construcción y debate*. México: UNAM-ISSUE 2009, 82-113
- Casillas, M., Dorantes, J. y Ortiz, B. (Coords.). *Representaciones sociales, educación y análisis cualitativo con IRaMuTeQ*. México: Biblioteca Digital de Humanidades, Universidad Veracruzana, 2021
- Carbonel, J. y Serra, Á. *La vida escolar en un curso. Cosas que no siempre se explican*. Micro- Macro Referencias 24. Barcelona. Graó, 2009
- Carrillo, C. *Concepción del maestro ideal. Un verdadero apostolado*. En la Reforma de la Escuela Elemental Tomo I, No. 3, enero 1 de 1886
- Cassany, D. *El arte de dar clase*. Barcelona: Anagrama. 2021
- Díaz, A. TIC en el trabajo del aula. Impacto en la planeación didáctica. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, IV (10), 2013
- Dorantes, J. J. La aventura de investigar es una tarea que se aprende en la Universidad. *Revista Interconectando Saberes*. Revista de Divulgación del Instituto de Investigaciones y Estu-

dios Superiores Económicos y Sociales de la Universidad Veracruzana, 6(3). 2018, <https://is.uv.mx/index.php/IS/article/view/2567>

Duarte M., E. F. Ethos docente en interacciones didácticas de la Institución Educativa Técnica Sumapaz [Tesis de Maestría]. Repositorio de la Universidad Tecnológica de Pereira. 2018. <https://repositorio.utp.edu.co/server/api/core/bitstreams/6f56bbc5-bcof-48f2-8165-a7b-260443d2b/content#:~:text=E1%20Ethos%20Docente%20se%20construye,tienen%20y%20resignifican%20a%20diario.>

Dubet, F. y Martuccelli, D. *En la escuela, sociología de la experiencia escolar*. México: Editorial Losada, 1998

Heller, Á. *Sociología de la vida cotidiana*. J. F. Yvars y E. Pérez Nadal (trads.). Barcelona: Península, 1977

Jackson, W. *La vida en las aulas*. Madrid: Morata, 2001

Lindon, A. *La vida cotidiana y su espacio-temporalidad*. España: Anthrópos. 2000

Molina-Neira, J. *Tutorial para el análisis de textos con el software*. 2017. IRAMuTeQ. https://www.researchgate.net/publication/315696508_Tutorial_para_el_analisis_de_textos_con_el_software_IRAMUTEQ

Pérez, A. *Principios fundamentales de la educación*. Xalapa: Normal Veracruzana. 1976

Sánchez-Puentes, R. *Enseñar a investigar. Una didáctica nueva de la investigación científica en ciencias sociales y humanas*. Ciudad de México: Centros de Estudios sobre la Universidad. Universidad Nacional Autónoma de México, Plaza y Valdés 2010

Savater, F. *El valor de educar*. México: Instituto de Estudios Educativos y Sindicales de América: Editorial Ariel.1997

Taylor, S. L. y Bogdan, R. *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Barcelona: editorial Paidós 2006

Tenti, E. *El arte del buen maestro*. México: Editorial Pax-México Librería Carlos Césarman. 1988. 162

Universidad Veracruzana. *Plan de Estudios de la Licenciatura en Pedagogía 2016*. Universidad Veracruzana, 2016, <https://www.uv.mx/veracruz/pedagogia/files/2019/08/PEDAGOGIA-PLAN-DE-ESTUDIOS-2016.pdf>

Weber, M. *Economía y sociedad*. La Habana: Editorial de Ciencias Sociales, Instituto Cubano del Libro, 1971

Revaloración de la imagen del docente para incentivar el aprendizaje

Dra. Claudia Viveros Lorenzo⁷⁴

Resumen

El presente trabajo de investigación busca comprobar la influencia que la imagen del docente actual transmite, creando percepciones negativas en el alumno dentro del proceso de aprendizaje, además de, cómo la misma imagen funciona como detonante de pautas conductuales que los educandos puedan asumir, como modelos a seguir, tanto desde la perspectiva profesional y personal. La hipótesis por comprobar: *La dañada imagen del docente del siglo XXI, ha determinado el bajo nivel de motivación de los jóvenes y niños, al acto de enseñanza - aprendizaje. Su mejora, determinará un cambio en la visión del ejercicio de adquirir conocimiento.* Se analizarán criterios de imagen, identidad docente y percepción desde una metodología cualitativa.

Se analizará desde el ámbito y proceso de la comunicación, entendiendo al maestro como un signo en constante emisión de mensajes.

Palabras claves: signo, imagen, identidad docente, percepción.

Introducción

La avalancha de cambios sociales de la mano de los correspondientes cambios políticos y administrativos ha desembocado en reformas educativas, que han tenido resultados ambiguos, que necesariamente llevan a cuestionar las opciones políticas adoptadas. Los esfuerzos realizados no han servido para garantizar un desarrollo educativo sostenido y en la práctica, las realidades educativas han probado ser difíciles de transformar.

No se consideró lo suficiente el modo de hacer las cosas en el aula para mejorar la calidad de los aprendizajes.

No se colocó en el centro de la agenda la cuestión de la profesionalización de los docentes, desde una perspectiva integral.

No podemos esperar que los docentes sean siempre iguales.

Las épocas han cambiado y por lo tanto se entiende que no se puede en algunos aspectos mantener ideas. Lo que sí, es que los cambios que se han efectuado dentro de la sociedad han sido semillero de transgresiones éticas que han modificado y ampliado la visión y el desarrollo de formas de vida. La familia, las relaciones, la sociedad, el mundo como tal se va modificando y se imprimen cada vez más los sentimientos de inclusión y tolerancia.

El docente debe desarrollarlos, así como no perder el control de cada uno de sus actos, respetando

ideologías y motivando al crecimiento continuo de sus pupilos.

El docente no solo debe incentivar el aprendizaje, debe estar con constante aprendizaje también y esto provocará que a su entorno sea visto como modelo a seguir.

La valoración debe comenzar de forma autónoma, concientizando cada uno de los recursos que el docente tiene y puede ocupar para su crecimiento y la mejora de su persona.

Fernández Pérez⁷⁵ señala que toda profesión, debería caracterizarse por la posesión de un saber específico no trivial, de cierta complejidad y dificultad de dominio, que distinga y separe a los miembros de la profesión de quienes no lo son.

Además, es fundamental la autopercepción de maestros y profesores, identificándose a sí mismos con nitidez y cierto grado de satisfacción como profesionales. Esto implica cierto nivel de institucionalización, en cuanto a las normas exigidas para el ejercicio de la profesión.

Los prejuicios más comunes que se pudieron detectar en las entrevistas realizadas en base a cuestionario con preguntas abiertas se pueden mencionar que, aunque el docente es querido como persona no es valorado como profesional. Ya que la mayoría de

75 Fernández, P. <<La Profesionalización del Docente. Perfeccionamiento, Investigación en el Aula, Análisis de la Práctica>>. Madrid: Siglo XXI. (1995).

las veces se le tacha de llevar una labor fácil, donde puede perder el tiempo a su antojo y merece el bajo salario que recibe por ser una labor con un horario de pocas horas al día y muchas vacaciones. Además de que en muchos de los casos afrontan sus solicitudes de mejora laborar efectuando paros y marchas y estando dentro de la política.

Se buscará encontrar los rasgos en común que tienen la mayoría de las personas que pertenecen a este círculo y la imagen que la sociedad tiene de ellos. Si la imagen del docente es revalorada dentro de la sociedad, el proceso de enseñanza aprendizaje será reconocido y mejor estimado por los actores que la conforman.

El docente de forma principal, quienes fungen como estudiantes y por lo tanto la sociedad en general, deberán crear una atmósfera encaminada a construir, una meta académica sustancial y no superflua, para el mejoramiento del entorno de cada uno de los integrantes de un territorio geográfico, llámese en este caso Veracruz.

La hipótesis relaciona dos o más variables, ya que evidencia una causal y permitirá explicar y predecir con determinados márgenes de error, el proceso social que trato de demostrar, el cual en este caso es: “El impacto que ejerce la mala imagen del docente en el proceso de enseñanza aprendizaje dentro del esquema social.” (Rojas, 1991).⁷⁶

76 Rojas, R. <<Métodos para la investigación social>>. Editorial Plaza y Valdés. (1991), 67

En la actualidad se ha desvalorizado la importancia de la educación, ésta ya no se está tomando como un eje central de crecimiento personal, solo se está encausando como una vía de poderío económico. Es importante reflexionar sobre la figura del docente como propulsor de la primera motivación que se tiene en el aula. Entender su estatus y considerar su lugar dentro del círculo social. La profesión docente ha sido desvirtuada desde hace más de medio siglo, llevando a ésta a una desvalorización que ha arrastrado muchas veces a todo el sistema educativo.

Es importante poder indagar y comprender la importancia que tiene el profesor dentro del proceso de enseñanza aprendizaje, siendo un actor al cual, no se le ha valorado de la forma correcta a partir de las transformaciones sociales que se han dado en los últimos tiempos.

El problema de mala imagen en la profesión docente influye en la educación actual, ya los padres han perdido total confianza en la educación que reciben sus hijos desde niveles iniciales.

¿Cuáles son los aspectos que los propios alumnos creen que deben y pueden mejorar los docentes?

¿A qué tipo de estrategias o planes están los maestros dispuestos a colaborar o participar con el fin de mejorar sus competencias?

¿Cómo podemos pedir que nuestros niños y adultos crean y respeten al docente y cómo podemos querer que ellos crean en la labor que día a día se hace

con ellos en el aula y esto a su vez lo motive a adquirir un conocimiento guiado o facilitado por ellos?

¿Quiénes son los ídolos de nuestros hijos?

¿Por qué no son los maestros?

“Hoy la docencia se ha transformado en una categoría social que no atrae a los mejores candidatos. Quienes ingresan a Universidades o Institutos de Formación tienen en promedio, peor historial educativo que quienes acceden a otros estudios más valorizados socialmente”. (Vaillant, 2007).⁷⁷

Si la sociedad concibe la profesión docente como algo fácil y manipulable, entonces qué se puede esperar de la concepción que pueda tener para el arte de aprender. Lo más lógico desde este punto de vista, sería pensar que adquirir conocimiento es algo que no vale la pena.

Cooper (2002)⁷⁸, define al Maestro como

“una persona que tiene bajo su responsabilidad la tarea de ayudar a otros a aprender y a comportarse en formas nuevas y diferentes... se reserva el término maestro para designar a las personas cuya función principal es ayudar a otros a aprender nuevos conocimientos y a desarrollar nuevas formas de comportamiento”.

77 Vaillant, Denisse. <<La identidad docente. La importancia del profesorado como personal>>. Congreso Internacional Nuevas tendencias en la formación permanente del profesorado, Grupo de trabajo sobre el desarrollo profesional docente en América Latina. (2010), 89

78 Cooper, James. <<El maestro y la toma de decisiones>>, en *Estrategias de Enseñanza*. Editorial Limusa, (2002), 72

Entonces, aunque sabemos que es importante obtener conocimientos que nos ayuden a desarrollar tareas que nos dejen desempeñar acciones fructíferas para la sociedad en que vivimos, importante es también desarrollar un buen comportamiento dentro de la sociedad, y es éste buen comportamiento el cual debe solidificarse en la figura del maestro para poder ser reproducido por todo aquel que lo rodea, teniendo en este una figura representativa de honor, prosperidad, buenas costumbres y éxito.

“La educación, tiene un compromiso social y formación docente” (Bustamante, 2020),⁷⁹ “Tiene la misión de mediar entre el niño y el mundo, de tal manera que permitirá que el primero se integre en el segundo, minimizando el riesgo de rechazo que existe entre ambos” (Arendt, 1993).⁸⁰

Esta integración que pasa también por formar parte de los grupos de personas que ya son parte del mundo –es decir los adultos – implica para el educador hacerse responsable del uno y del otro, en cuanto a que su tarea como mediador entre ambos (niño y mundo) va a determinar la manera cómo éstos se relacionan y sus expectativas de sostenimiento. De ahí su autoridad, de su gran responsabilidad.

El docente debe aportar una imagen que refleje un mundo adecuado, un mundo en el que vale la pena

79 Bustamante Rojas, Álvaro. <<Educación, Compromiso Social Y formación Docente>>. *Revista Iberoamericana De Educación* 37 (4), (2006). 1-8. <https://doi.org/10.35362/rie3742694>

80 Arendt, Hanna. *La condición humana*. Barcelona Editorial Paidós (1993), 237

vivir, al cual necesitamos ayudar, y en el cual debemos construir cosas positivas.

Premisa sobre el tema

La concientización de nuestra imagen como parte de la *Comunicación no verbal*, nos hará entender como desde el simple uso de los gestos adecuados, nos servirán como herramientas poderosas para apoyar y motivar el aprendizaje de nuestros alumnos.

¿Cómo puedo motivar a alguien a aprender si yo como docente no estoy motivado para enseñar?

¿Cómo puedo exigir conductas positivas si mi imagen no refleja tales?

¿De qué forma puedo mejorar mi imagen como docente, para provocar confianza?

¿De qué forma se podrá revalorar la imagen del maestro?

¿De qué manera se puede reforzar el prestigio y la reputación de la profesión docente?

Aquí debemos detenernos a pensar y enfatizar en lo que es la *Motivación*, sobre todo entendiendo de que a ésta como un factor el cual se encuentra estrechamente relacionado con lo que es la *Autoestima*.

Metodología

Muestreo cualitativo.

“En el proceso cualitativo, es un grupo de personas, eventos, sucesos, comunidades, etc., sobre el cual se habrán de recolectar los datos. Sin que necesariamente sean representativos del universo o población que se estudia” (Hernández Sampieri, Fernández, Baptista, 1991).⁸¹

Población

Las protagonistas de nuestras historias de vida son la Profesora Judith Gainza y Magali Zamudio. Directora y Alumna de la escuela primaria Manuela Herrera en el Puerto de Veracruz.

Unidades iniciales de la muestra

- a) Documentos recabados mediante investigación en fuentes primarias y secundarias.
- b) Testimonios de alumnos de México.
- c) Testimonios de docentes de México.

Técnicas de recolección de información

Entrevista personal grabada.

Visitas a los domicilios de los protagonistas ya citados en la ciudad de Veracruz, Veracruz.

⁸¹ Hernández Sampieri, Roberto, Fernández, Collado Carlos, Baptista, Lucio Pilar. <<Metodología de la Investigación>>. Editorial Mc Graw Hill. (1991), 206

Cuestionario

Los objetos de la historia de vida, como método de investigación son los siguientes:

1. Captar la totalidad de una experiencia biográfica, totalidad en el tiempo y en el espacio, desde la infancia hasta el presente, desde el yo íntimo a todos cuantos entran en relación significativa con la vida de una persona. Incluye las necesidades fisiológicas, la red familiar, las relaciones de amistad, la definición personal de la situación, el cambio personal y el cambio de la sociedad ambiental, los momentos críticos y las fases tranquilas, la inclusión y la marginación de un individuo en su mundo social circundante.
2. Captar la ambigüedad y el cambio. Lejos de una visión estática e inmóvil de las personas y de un proceso vital lógico y racional, la historia de vida intenta descubrir todos y cada uno de los cambios acaecidos a lo largo de su vida de la persona, las ambigüedades, faltas de lógica, dudas, contradicciones, vuelta atrás que se experimentan a lo largo de los años.
3. Captar la visión subjetiva con la que uno mismo se ve y al mundo. Cómo interpreta su conducta y la de los demás, cómo atribuye méritos e impugna responsabilidades a sí mismo y a los otros. Tal visión revela la negociación que toda vida requiere, entre las tendencias expresivas de la persona y las exigencias de racionabilidad para acomodarse al mundo exterior.

4. Descubrir las claves de la interpretación de fenómenos sociales de ámbito general e histórico que sólo encuentran explicación adecuada a través de la experiencia personal de los individuos concretos.

Dentro de las preguntas a responder, se tomarán como referencia la que nos ofrece (Chárriez, 2012).⁸²

Dimensión	Pregunta
Nacimiento y familia de origen	¿Qué recuerdas de tus primeros años de vida? ¿Cómo describes la personalidad de tus padres? ¿Qué cualidades tenían? ¿Cómo eran ellos emocionalmente?
Escenario cultural y tradicional	¿Qué recuerdas sobre influencias culturales en tu vida? ¿Qué ideas o creencias piensas que tus padres quisieron enseñarte?

82 Chárriez Cordero, Mayra. <<Historias De Vida: Una metodología De investigación Cualitativa>>. *Revista Griot* 5 (1):50-67. (2012). <https://revistas.upr.edu/index.php/griot/article/view/1775>.

Factores sociales	<p>¿Cómo juzgarías que fue tu crianza?</p> <p>¿Qué recuerdas sobre influencias culturales tempranas en tu vida?</p> <p>¿Tus padres compartieron mucho contigo?</p> <p>¿Cómo era tu relación con tus amigos?</p> <p>¿Cuál fue el evento más significativo en tu adolescencia?</p>
Educación	<p>¿Cuáles son tus mejores recuerdos en la escuela?</p> <p>¿Cuáles han sido tus maestros favoritos?</p> <p>¿Cuáles son tus peores recuerdos de la escuela?</p>
Amor y trabajo	<p>¿Tuviste novio o novia en la escuela?</p> <p>¿Tuviste algún sueño o ambición durante la niñez y/o durante la adolescencia?</p> <p>¿En qué trabajas, te gusta tu trabajo?</p>
Eventos y períodos históricos	<p>¿Cuál ha sido el evento histórico más importante en el que has participado?</p> <p>¿Qué es lo más importante que has recibido de tu familia?</p> <p>¿Cuál es la cosa más importante que has dado a tu familia?</p>

Vida interior y espiritualidad	<p>¿Cómo te describes como niño?</p> <p>¿Consideras que tuviste una niñez feliz?</p> <p>¿Qué rol juega la espiritualidad en tu vida?</p> <p>¿Qué principios guían tu vida?</p> <p>¿Qué es lo más importante para ti en tu vida espiritual?</p> <p>¿Has buscado ayuda profesional?</p> <p>¿Cómo fue esa experiencia?</p>
Visión del futuro	<p>¿Cuándo piensas en el futuro, qué es lo que más te inquieta?</p> <p>¿Qué te brinda más esperanza?</p> <p>¿Cómo te visualizas en 5, 15, 25 años?</p> <p>¿Hay algo más que quieras contar de tu vida?</p> <p>¿Sientes que has dado una imagen justa de tu persona?</p>

El cual se enriqueció para objeto de nuestro trabajo de estudio de la siguiente manera:

Dimensión	Pregunta
Nacimiento y familia de origen	<p>¿Qué recuerdas de tus primeros años de vida?</p> <p>¿Cómo describes la personalidad de tus padres?</p> <p>¿Qué cualidades tenían?</p> <p>¿Cómo eran ellos emocionalmente?</p>
Escenario cultural y tradicional	<p>¿Qué recuerdas sobre influencias culturales en tu vida?</p> <p>¿Qué celebraciones familiares o culturales, tradicionales y rituales son importantes en tu vida?</p> <p>¿Qué ideas o creencias piensas que tus padres quisieron enseñarte?</p> <p>¿Cuáles fueron los parámetros que tus padres te enseñaron en cuanto el acto de aprender e ir a la escuela?</p> <p>¿Tus padres te enseñaron que era importante ir a la escuela, por qué?</p> <p>¿De qué forma te enseñaron tus padres a respetar al profesor?</p>

Factores sociales	<p>¿Cómo juzgarías que fue tu crianza?</p> <p>¿Qué recuerdas sobre influencias culturales tempranas en tu vida?</p> <p>¿Tus padres compartieron mucho contigo?</p> <p>¿Cómo tus padres escogieron tus centros educativos?</p> <p>¿Qué tan orgulloso te sentiste de los centros educativos a los que perteneciste?</p> <p>¿Cómo era tu relación con tus amigos?</p> <p>¿Cuál fue el evento más significativo en tu adolescencia?</p>
--------------------------	---

Educación	<p>¿Cuáles son tus mejores recuerdos en la escuela?</p> <p>¿Cuáles han sido tus maestros favoritos, por qué?</p> <p>¿Cuáles han sido tus maestros con los que más frustrado te sentiste y por qué?</p> <p>¿Tuviste algún profesor que se haya vuelto tu confidente?</p> <p>¿Encontraste apoyo (más que académico) de algún profesor durante tu etapa estudiantil?</p> <p>¿Quién consideras que pudo ser un profesor que haya dejado huella en ti como un modelo a seguir y por qué?</p> <p>¿De qué manera podrías describir como sería una buena imagen para un docente?</p> <p>¿Cómo sería una mala imagen de un docente?</p> <p>¿Cómo tu contexto te ha podido influenciar para pensar más del gremio constituido por profesores?</p> <p>¿Crees que los medios de comunicación han ayudado a que puedas pensar mal de la actividad docente?</p> <p>¿Cuáles son tus peores recuerdos de la escuela?</p>
------------------	--

Amor y trabajo	<p>¿Tuviste novio o novia en la escuela?</p> <p>¿Te enamoraste alguna vez de alguno de tus docentes?</p> <p>¿Tuviste algún sueño o ambición durante la niñez y/o durante la adolescencia?</p> <p>¿Pensaste alguna vez en ser docente?</p> <p>¿En qué trabajas, te gusta tu trabajo?</p>
Eventos y períodos históricos	<p>¿Cuál ha sido el evento histórico más importante en el que has participado?</p> <p>¿Qué es lo más importante que has recibido de tu familia?</p> <p>¿Cuál es la cosa más importante que has dado a tu familia?</p> <p>¿Has tenido oportunidad de agradecerle a ese profesor que marco tu vida?</p> <p>¿De qué forma le agradecerías a ese profesor que marco tu vida?</p>

Vida interior y espiritualidad	<p>¿Cómo te describes como niño y joven?</p> <p>¿Consideras que tuviste una niñez feliz?</p> <p>¿Qué rol juega la espiritualidad en tu vida?</p> <p>¿Qué principios guían tu vida?</p> <p>¿Qué es lo más importante para ti en tu vida espiritual?</p> <p>¿Has buscado ayuda profesional?</p> <p>¿Cómo fue esa experiencia?</p>
Visión del futuro	<p>¿Cuándo piensas en el futuro, qué es lo que más te inquieta?</p> <p>¿Qué te brinda más esperanza?</p> <p>¿Cómo te visualizas en 5, 15, 25 años?</p> <p>¿Hay algo más que quieras contar de tu vida?</p> <p>¿Cómo ves la educación en la actualidad?</p> <p>¿Cuál es la imagen que tienes de la profesión docente actualmente?</p> <p>¿Sientes que has dado una imagen justa de tu persona?</p>

Proceso de validación

Interpretativo

Dentro de la información recopilada a través de las entrevistas, se buscaron puntos de encuentro, que nos den respuesta a la hipótesis planteada.

Se trató de comprender a los sujetos protagonistas y encontrar sus momentos más significativos.

Se buscó entrelazar criterios como el de imagen, imagen de la profesión docente, identidad, motivación, aprendizaje significativo a través de la comunicación y la percepción de los sentidos, la enseñanza, el modelo a seguir en un docente, y la influencia del entorno en la imagen del docente.

Procedimiento y análisis de información

A partir de la información generada por las entrevistas, se avanzó en un análisis temático que resultó de las respuestas generadas por los protagonistas de las historias.

Si tomamos en cuenta el cuestionario, nos daremos cuenta de los subtemas que se asomarán y describirán ya que se tengan contestados.

Los resultados de la información recopilada la podemos ordenar desde cuatro aspectos fundamentales:

1. Criterios de imagen, imagen de la profesión docente, identidad;
2. La percepción de los sentidos, la enseñanza, el modelo a seguir en un docente;

3. Motivación, aprendizaje significativo a través de la comunicación no verbal;
4. A continuación, se describirán cada uno de ellos.

Criterios de imagen, imagen de la profesión docente, identidad

En la exposición de información de este trabajo de investigación hemos hablado de conceptos como imagen e imagen profesional del docente.

En la historia de Vida de La profesora Judith Gainza, es interesante encontrar, como de forma natural en que ella entiende la importancia de la imagen desde pequeña, fomentada por sus padres, quien lo crían con la dirección enfatizada en cuidar su aspecto, su educación, su estilo de vida en pro de brindar una imagen adecuada dentro de su entorno y que ésta corresponda y concuerde en todo momento en su persona y sus acciones.

La madre como gran negociadora, lo enseña siempre a buscar soluciones correctas tanto para él como para sus semejantes.

El padre inculca en todo momento el sentido de corrección y ética en cada una de sus acciones.

La vida de Gainza tuvo un precedente de tranquilidad y libertad encausada en paz y buenas costumbres, sembradas no solo en él, sino en todos sus hermanos, que también han despuntado en sus vidas profesionales.

Las condiciones para escoger una carrera profesional fueron difíciles para él, y la docencia fue lo más próximo y realizable. Pero se deslumbra la certeza de que en que cualquier otra profesión que pudo ser escogida, los mismos precedentes se desarrollarían de la misma manera.

La educación cimentada en valores como la responsabilidad, la honestidad y el servicio al prójimo, funcionaron como líneas de desarrollo fundamentales en la personalidad de la profesora Judith.

La identidad de la profesora estuvo construida de forma fuerte, tanto su contexto social como cultural representaron base sólida en su actuar.

La imagen profesional de la profesora Judith Gainza no entra en otro modelo, más que en el del bien ser, demostrándolo en todos los aspectos y enviando las señales adecuadas a todas las figuras que se desenvolvieron a su alrededor.

Una de las frases emblemáticas de este docente es: “todo lo que logre hacer lo va ayudar a formar su porvenir”, y el labró el suyo, no buscando un provecho económico como principal meta, sino el de construir en el prójimo un “bien hacer” el cual multiplica en todo el entorno social.

El objetivo de servir se ve claro. Servir, es una palabra con significados enormes, la Real Academia de la Lengua Española lo define entre otras cosas como: “Estar al servicio de alguien, querer o tener a bien hacer algo, valerse de una cosa para el uso propio de ella,

aprovechar, valer, ser de utilidad, ser a propósito para determinado fin".⁸³

En el caso de Magaly, al nacer dentro de un cuadro familiar disfuncional sin formación, como niño y como joven se encontró sin guía, sin un modelo correcto a seguir hasta que conoce a la profesora Gainza, el cual marca un punto de partida y revela la posibilidad de "ser mejor".

Y ¿por qué y para qué? Definitivamente la respuesta es, para servir.

Magaly entiende que al servir a los demás, sirve a él tanto de forma profesional como personal y construye, un mejor entorno, que influirá a su familia, como a toda la sociedad que lo rodea.

Zamudio entendió que la profesora Judith vivía para servir, que eso era estimado y reconocido y sigue su ejemplo, buscando servir en su localidad, desde donde puede realizar un cambio significativo. Su identidad entra ahí en funcionamiento, sabe y reconoce como es su contexto social, lo encuentra desordenado, informal, enviciado, pero no duda que actuando correctamente se pueda dar una vuelta positiva a la situación.

Ambos casos, entienden que los cambios con buen trabajo fomentan líneas de desarrollo.

La percepción de los sentidos, la enseñanza, el modelo a seguir en un docente.

83 Real Academia de la Lengua Española. <<Diccionario>>. 23.^a edición, Madrid. (2016).

1. Funcionamos como signos en constante envío de mensajes.
2. Mensajes que deben ser regulados y enfatizados en provocar en quienes lo reciben cambios positivos y significativos.
3. Los sentidos como la vista sirven de llave para abrir la puerta a mensajes de limpieza, orden, buena presencia y actuar.
4. En el caso de la enseñanza, para los alumnos, a través de los ojos, llega la imagen de lo que puede ser un buen docente.
5. Aquel profesor que se “mira” interesado por su labor, preocupado por su imagen, por la presencia que demuestra ante sus pupilos, es factor clave para fomentar el interés de lo que realiza.

Cuando se recabaron cuestionarios (como los que se pueden ver en el anexo), gran parte de las respuestas nos describen al buen docente, como una persona, con gran cuidado en su aspecto, con destreza y conocimiento real demostrado, y con preocupación de ser coherente tanto en sus acciones como en sus palabras.

Al preguntar cómo podrían describir a un mal docente, las respuestas más recurrentes están enfocadas en la falta de limpieza y deseo porque sus alumnos aprendan.

Un docente que no se valora de forma autónoma, es reconocido por el mal trato de sus contenidos, de sus instrumentos de trabajo y por el poco tacto para su principal materia prima: sus alumnos.

No se puede recibir una enseñanza, de alguien que no quiere enseñar, de alguien que no valora el acto de enseñar, de un docente que no encuentra el sentido real de sembrar el valor por aprender, de adquirir un conocimiento que como describe la profesora Gainza en su frase emblemática, “todo lo que logre hacer lo va ayudar a formar su porvenir”, lo ayudará a forjar un futuro mucho mejor.

La manera en que un docente enseña es con su ejemplo real. Con un actuar conciso y reconocible en cada paso que da.

Si dentro de un salón de clases, el alumno recibe diariamente como guía a un profesional que no se interesa por él mismo, no podrá obtener el mensaje de que puede interesarse por alguien más.

Los modelos a los que los niños y jóvenes están expuestos están escasos de valores reales, llenos de conceptos superfluos que ellos mismos reconocen, pero al no ser debidamente referenciados son tomados, al no tener otros que seguir.

Dentro de las aulas necesitan a quien admirar y es ese el punto a explotar por el docente, no desde un sentido ególatra, sino persiguiendo sembrar el “bien ser”, siéndolo.

La profesora Judith, enseñó de forma natural, por “ser” y buscar “ser mejor” cada vez más.

Magaly aprendió a “ser” al verse expuesto ante un modelo innato que demuestra que si se puede y se debe.

Magaly al verse expuesta a modelos negativos, como por ejemplo el de su padre biológico, puede comparar y entender que no solo existe esa posibilidad.

La profesora Gainza le muestra un camino diferente, en lo profesional y en lo personal, ya que al mostrar su entorno familiar entiende, que el primero es un reflejo del segundo.

Motivación, aprendizaje significativo a través de la comunicación no verbal

La comunicación no verbal está en todo momento mandando mensajes intermitentes, que nuestra percepción recibe y decodifica creando conceptos.

La voz, su volumen, su ritmo y entonación, la cara, los gestos, los contactos físicos, la postura, el contacto físico y el medio ambiente que lo rodea, estarán impresos en cada una de las imágenes que el docente construya ante sus alumnos.

Si la ocasión presenta un docente que cuida cada una de las características comentadas, el alumno recibe un mensaje positivo y relevante, el cual se queda incrustado y sirve de precedente motivacional de transformación.

Los indicios corporales indican el estado emocional de las personas, el alumno que se enfrenta a un maestro con la conciencia férrea de hacer un trabajo correcto, con la intención real de servir, cuida y hace parte de su vida las formas precisas.

Magaly recuerda a la profesora Judith con su caminar pausado y con su voz cálida. Sin gritos ni expresiones exacerbadas, con un actuar consciente y “educa-dado” siempre con las “palabras exactas” y llamando la atención de forma inteligente.

Si la comunicación no verbal es lo contrario, puede desviar los motivos reales para aprender.

Aquí entra una cuestión fundamental, ¿para qué y porqué aprender de alguien que no se controla? Las respuestas pueden variar, según quien sea el modelo.

Se puede aprender, porque en casa me lo inculcan, porque se debe asistir al instituto para ser una persona de bien; pero como serlo si el que enseña no lo parece, con el propósito único de crecimiento y mejora económica, como se ha visto resuelto en los cuestionarios recabados, o se puede aprender para fomentar las acciones correctas y alterar los resultados encontrando la efectividad necesaria.

La motivación del profesor que no controla sus mensajes propios desemboca efectos negativos en el alumno.

El contacto físico también manda mensajes necesarios para el bien aprender.

Una “palmada en el hombro de aliento” o una “sonrisa que acaricia” alienta al mejor comportamiento, desempeño o a poner más sacrificio para conseguir el objetivo.

Todo lo que nuestros sentidos reciben y perciben ayudan a la construcción de imágenes que se quedarán por siempre en nuestra cabeza y que marcarán lineamientos que ayudaran a servir de referencias para desenvolverse en el futuro persiguiendo conseguir ejecutar el mismo.

La aceleración de vida que nos consume, muchas veces nos hace atravesar por circunstancias que pueden entorpecer la misión de la buena construcción, pero la lucha constante por bien construirnos traerá el poder sembrar en nuestros pupilos los valores y las representaciones positivas sugeridas que deseamos.

Conclusiones

Después del análisis de la información recabada, se pueden establecer las siguientes conclusiones:

1. La mejoría en la orientación vocacional otorgada a los prospectos interesados a seguir la profesión docente es fundamental, es necesario ir concientizándolos en la importancia de su labor.
2. En el caso de que un docente que no cuente con una carrera magisterial, sino una profesión distinta pero que siente además de su profesión un llamado a la enseñanza.
3. La real concientización del trabajo del profesor, otorgándole el reconocimiento necesario y merecido, tanto por el propio actor, como de la sociedad, está siendo desplazada, por una imagen negativa la cual hay que revertir.

4. La capacitación y asesoramiento continuos, a nivel tanto psicológico como intelectual del profesional del docente, con el fin de encontrarse y producirse como el real experto de la enseñanza es básica.

5. Asestar al docente al análisis propio de su función y su actuar como docente. Enriqueciéndolo con conceptos enfocados a la comunicación para la mejora de ésta en su posición de participante primordial dentro del proceso es de real importancia, los temas de comunicación, liderazgo y motivación también deben ser parte de la currícula de los planes de estudios dirigidos a las personas que desean ser docentes.

6. El gremio dedicado a la educación tiene la oportunidad de trascender en cada uno de sus alumnos, dejando en ellos imágenes referenciales, que servirán de punto de partida para generar su propio cambio.

7. Es urgente saber posicionar dentro del entorno laboral y social el desempeño que cada uno de los docentes aporta a la sociedad.

8. El docente necesita hacerse notar por sí mismo, no puede seguir en el anonimato ni a la sombra del estado o de los centros educativos. Implantando una imagen que lo incluya “realmente” y le dé el reconocimiento necesario a su desempeño.

9. El profesor otorga a la sociedad logros constantes, sin necesidad de medir su éxito, lo otorga de forma humilde y muchas veces con

el silencio de una profesión que se ha tornado hasta invisible, corriendo el riesgo de caer en una postura de invisibilidad que podría hacerla pasar como ignorada. Se debe entender que el profesor da un servicio y este servicio se refleja en la sociedad.

10. Los medios de comunicación muestran una imagen superflua de la figura del profesor la cual cae en estereotipos que repercuten en el auto concepto de los docentes. Por parte de éstos deben se debe reforzar el buen trabajo del profesional de la educación, y no solo resaltar sus exigencias o conflictos.

11. En el pasado se creía en la educación y al creer en la educación se confiaba y se seguía al maestro. El núcleo familiar tenía claras convicciones de lo importante que era financiar los estudios de los niños y jóvenes teniendo la seguridad de que esto aseguraría un futuro prometedor en ellos, lo que provocó una masificación de la instrucción lo que provocó daños profundos en la formación del profesorado y de los pupilos de éstos. El docente era visto como una figura de autoridad, la cual tenía siempre el mensaje y el consejo más claro y adecuado a seguir.

12. Se desea que el profesor vuelva a ser ese modelo a seguir real y tangible que los alumnos puedan seguir, pero se debe tener claro que no se le puede dejar todo el trabajo al profesional de la educación.

13. La familia debe ayudar a las nuevas generaciones a valorar y respetar a su docente.

14. El maestro ha dejado de estar al servicio de la educación para pasar a estar al servicio de un alumnado que más que tener las ganas de adquirir un conocimiento, realiza una etapa estudiantil con objetivos alejados a los debidos. No se estudia para saber más. Se estudia para poder ganar más dinero. Es urgente reeducar y enfocar de distinta forma el acto de aprender. El por qué y para qué se deben ser encauzados a una perspectiva más humana, donde el docente entonces provocará un desafío de ideales en sus alumnos, que ayuden a tener una sociedad más reflexiva.

15. El profesor debe estar consiente que, como signo, dentro del proceso de comunicación que entabla con sus alumnos, no deja de emitir en el momento en que la sesión termina. Por el contrario, él se encuentra emitiendo todo el tiempo, y para el alumno que está en la búsqueda de encontrar referentes, es necesario que el maestro, guarde y entienda la importancia de cuidar su imagen y su reputación.

16. El docente debe tener presente es su autonomía. Ya que en base a ésta tendrá la crítica e iniciativa necesaria para dar pasos adelante en cuanto a propuestas y alternativas en su actuar docente. Junto a la crítica va la reflexión, la cual no debe estar descontextualizada y tener presente siempre, los procesos personales los cuales no debe descuidar para continuar sin descanso su propia formación.

17. La ética debe estar presente siempre en el profesional docente delimitando siempre entre el bien y el mal, basado en un sano juicio moral que pueda poner a prueba transgresiones éticas que ayuden en la mejora de su desempeño.

Referencias

- Arendt, Hanna. <<La condición humana>>. Barcelona Editorial Paidós (1993).
- Bustamante Rojas, Álvaro. <<Educación, Compromiso Social Y formación Docente>>. *Revista Iberoamericana De Educación* 37 (4), (2006). 1-8. <https://doi.org/10.35362/rie3742694>.
- Cooper, James. <<El maestro y la toma de decisiones, en Estrategias de Enseñanza>>. Editorial Limusa, (2002).
- Chárriez, Mayra. <<Historias de Vida: Una metodología de investigación cualitativa>>. *Revista Griott*. Universidad de Puerto Rico, Recinto de Piedras Negras. Volumen 5, Número 1. (2012).
- Diccionario de la Real Academia de la Lengua Española. 23.^a Madrid. (2014).
- Hernández Sampieri, Roberto, Fernández, Collado Carlos, Baptista, Lucio Pilar. <<Metodología de la Investigación>>. Editorial Mc Graw Hill. (1991).
- Rojas, Raúl. >>Métodos para la investigación social>>. Editorial Plaza y Valdés. (1991)
- Vaillant, Denisse. <<La identidad docente. La importancia del profesorado como personal>>. Congreso Internacional Nuevas tendencias en la formación permanente del profesorado, Grupo de trabajo sobre el desarrollo profesional docente en América Latina. (2010)

Habilidades de escritura académica en estudiantes de maestría a través del aprendizaje colaborativo: fase de intervención

Mtra. Aranza Gabriela Rodríguez Hernández⁸⁴

Dra. Ma. De los Ángeles Silva Mar.⁸⁵

Dra. Araceli Huerta Chua.⁸⁶

Dra. Miriam Alejandre Espinosa.⁸⁷

Resumen

El abordaje de la escritura académica como comunicación de resultados de investigación debe incluir

84 Profesora de la Universidad de la Huasteca Veracruzana y responsable del departamento de psicología, aranza16ag@gmail.com Dirección postal: calle 18 de marzo 403, colonia Tajín, 93330 Poza Rica, Ver. México.

85 Coordinadora de la Maestría en Gestión del Aprendizaje, Profesora de tiempo completo de la Facultad de Pedagogía región Poza Rica de la Universidad Veracruzana, asilva@uv.mx Dirección Postal: Facultad de Pedagogía Poza Rica – Tuxpan-UV, Calle 12 #215, colonia Cazones, 93230, Poza Rica, Ver. México. Tel. +52 782 824 0539, +52 228 8 42 17 00 ext. 45123.

86 Profesora de la Maestría en Gestión del Aprendizaje, Profesora de tiempo completo de la Facultad de Pedagogía región Poza Rica de la Universidad Veracruzana, arahuerta@uv.mx Dirección Postal: Facultad de Pedagogía Poza Rica – Tuxpan-UV, Calle 12 #215, colonia Cazones, 93230, Poza Rica, Ver. México. Tel. +52 782 824 0539, +52 228 8 42 17 00 ext. 45123.

87 Docente de la Maestría en Gestión del Aprendizaje, Profesora de tiempo completo de la Facultad de Pedagogía región Poza Rica de la Universidad Veracruzana, malejandre@uv.mx Dirección Postal: Facultad de Pedagogía Poza Rica – Tuxpan-UV, Calle 12 #215, colonia Cazones, 93230, Poza Rica, Ver. México. Tel. +52 782 824 0539, +52 228 8 42 17 00 ext. 45123.

un procedimiento multimodal en el que intervengan la lectura, el análisis, la planeación, la discusión grupal y el trabajo colaborativo (Aguilar y Fregoso, 2016) y la mediación interdisciplinaria, sin embargo, aún se discute la metodología adecuada para su gestión. Por lo que, este trabajo es producto de un proyecto de intervención educativa desarrollado en la Maestría en Gestión del Aprendizaje (SNP-CONACyT) en Pedagogía, Poza Rica; aplicando la metodología de investigación acción, con fundamento en la estrategia pedagógica del aprendizaje colaborativo, participaron estudiantes de posgrado: nueve mujeres y un hombre. Se desarrolló en seis fases: *diagnóstico, planeación, seguimiento, intervención, evaluación y culturalización*; particularmente se expone la *fase de intervención*. Siendo resultados relevantes que: favorece en los estudiantes el desarrollo cognitivo y profesional, la participación en eventos académicos y las posibilidades laborales derivado de la estrategia, resaltando también el aprendizaje significativo, el compañerismo y la responsabilidad. Concluimos que la escritura académica no se aprende explícitamente en las instituciones, por lo que, el diseño de este proyecto de intervención educativa ofrece una estrategia innovadora con los saberes posibles de aplicar en el posgrado, incrementando así la participación con calidad en eventos académicos y obtener el trabajo de tesis con calidad.

Palabras clave: gestión del aprendizaje; aprendizaje colaborativo y escritura académica.

Introducción

En el nivel de posgrado se realizan actividades académicas que implican producir textos en distintos formatos, desde tesis, monografías, informes, artículos científicos y reseñas, por lo tanto, los estudiantes de posgrado pasan de ser lectores a escritores, es decir su rol cambia de consumidores a comunicadores de conocimiento^{88,89}.

Al escribir divultan los resultados de sus investigaciones, cumpliendo así con el compromiso social, que la legislación demanda a los posgrados de calidad al solicitarles que comuniquen sus actividades y resultados de investigación a través de textos especializados⁹⁰.

Escribir se convierte entonces tanto en un requisito necesario para la obtención de un grado académico, así como también en una obligación con el país. Por lo tanto, es indispensable que los escritos sean de calidad; no obstante, en ocasiones los estudiantes se enfrentan a dificultades ya que en sí misma la escritu-

88 Jessica Franco., “Experiencia de intervención educativa para mejorar la calidad de escritura académica de los estudiantes de posgrado. *Revista de investigación educativa*, (2016): 22. 151-175.

89 Cecilia Pereira., & Mariana Di Stefano. “El taller de escritura en posgrado: Representaciones sociales e interacción entre pares.” *Revista Signos* 40, no. 64 (2007):405-430. Redalyc, <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=157013771007>

90 Diario Oficial de la Federación [D.O.F.]. *Ley de Ciencia y Tecnología [L.C.T.]*. México: <https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LCT.pdf>

ra académica es compleja y demandante y⁹¹⁹²⁹³ a esto puede agregarse que algunos estudiantes no han escrito textos académicos anteriormente o bien, provienen de disciplinas diversas.

La literatura reporta que, a pesar de ser un tema de importancia, los estudios que contemplan esta problemática son escasos⁹⁴⁹⁵ y los esfuerzos por alcanzar el acercamiento internacional de la problemática han sido limitados. Prueba de ello es la encuesta del International WAC/WID Mapping Project arroja datos sobre las concepciones de la escritura académica en diversas instituciones⁹⁶ sin embargo, estos resultados no hablan sobre las habilidades de escritura con las que cuentan los estudiantes a nivel de posgrado ni presenta indicadores mundiales, por lo tanto, no existen medidas de comparación con respecto a los resultados esperados.

91 Colombo, Laura. Escritura de posgrado y aprendizaje situado. En N. Cervone, M. Etchevers, A. Grassi (Eds.), *Memorias del IV Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología*. Ediciones de la Facultad de Psicología. Universidad de Buenos Aires. Tomo 1, (2012): pp. 82-85.

92 Franco, op. cit., 2016.

93 Ochoa, Ligia., “La elaboración de una tesis de maestría: exigencias y dificultades percibidas por sus exigencias y dificultades percibidas por sus protagonistas.” *ENTORNOS*, (24). (2011): 171-183.

94 Franco, op. cit., 2016.

95 Pereira., & Di Stefano, op. cit., 2007.

96 María Alejandra Restrepo., “Writing Programs Worldwide: Profiles of Academic Writing in Many Places. Chris Thaiss, Gerd Bräuer, Paula Carlino, Lisa Ganobcsik-Williams y Aparna Sinha (editores). United States of America: WAC Clearinghouse y Parlor Press, 2012, 530 p. isbn 978-1-60235-346-6 (online pub).” Signo y Pensamiento XXXII, no. 62 (2013):174-176. Redalyc, <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=86027471012>

La mayoría de los datos disponibles provienen de estudios realizados en las instituciones donde laboran los autores, mismos que evidencia las problemáticas relacionadas con las habilidades de escritura⁹⁷⁹⁸⁹⁹¹⁰⁰. En ellos se observa que el abordaje exitoso de estas problemáticas ha sido interdisciplinario, encabezado sobre todo por profesionales de la psicología, educación, filosofía y lingüística y dirigidos a población estudiantil diversa^{101, 102, 103}.

Particularmente, desde la psicología el principal aporte reside en los estándares de la Asociación Americana de Psicología para publicaciones como una base para la comunicación académica efectiva, con ideas claras, concisas y organizadas para los profesores estudiantes e investigadores no solo del área de la psicología sino también de la educación, comunicación, ne-

97 Pilar Chois, y Luis Guillermo Jaramillo., *La investigación sobre la escritura en posgrado: estado del arte. Lenguaje*, 44 (2), (2016): 227-259.

98 Sandra Espino., “La enseñanza de estrategias de escritura y comunicación de textos científicos y académicos a estudiantes de posgrado.” *Revista Mexicana de Investigación Educativa* 20, no. 66 (2015):959-976. Redalyc, https://www.redalyc.org/articulo_oa?id=14039201012

99 Franco, op. cit., 2016.

100 Pereira., & Di Stefano, op. cit., 2007.

101 Luz Eugenia Aguilar, y Gilberto Fregoso., *El reto de la escritura académica en el posgrado*. México: Universidad de Guadalajara. (2016) ISBN 978-607-742-629-5.

102 Franco, op. cit., 2016.

103 Gemma Muñoz-Alonso. El arte de la escritura académica: herramientas para escribir con rigor un Trabajo de Fin de Grado. En Barrios, M.; Barrientos, J. (Eds.) *El Trabajo de Fin de Grado: teorías y prácticas*. Madrid: Visión. (2016): pp. 78-82.

gocios, ingeniería, etc¹⁰⁴. Esto habla de la importancia de la psicología para el estudio de interdisciplinario de la comunicación de escritos académicos.

Aunado a lo anterior, se ha encontrado que la escritura debe ser atendida a través de gestiones educativas que favorezcan la colaboración entre estudiantes. Exponer y analizar sus borradores para obtener retroalimentación de sus compañeros posibilita la mejora de sus trabajos^{105, 106}. Esta gestión requiere de intervenciones pedagógicas que favorezcan el ambiente de aprendizaje necesario, asentando también la importancia de esta disciplina para la comunicación de escritos académicos.

Por tal motivo, es necesario implementar estrategias y recursos para comunicar adecuadamente los significados que han sido leídos, identificados, contrastados y analizados a través de procesos interdependientes y de mediaciones interdisciplinarias que aporten desde los diferentes perfiles,

104 American Psychological Association. *Manual de publicaciones de la American Psychological Association (APA)*. México: Editorial manual moderno, 2010.

105 Aguilar y Fregoso, op. cit., 2016.

106 Laura Colombo & Paula Carlino. “Grupos para el desarrollo de la escritura científico-académica: una revisión de trabajos anglosajones”. *Revista Lenguaje*, 43(1), (2015): 13-34.

conocimiento especializado^{107, 108, 109, 110, 111}.

En este sentido, en el caso de la MGA se identificaron problemáticas en las habilidades de escritura académica, en un primer momento se observó la presentación de los anteproyectos de intervención propuestos por los 10 estudiantes de la 9^a generación de dicho posgrado. La pregunta de investigación que guio este trabajo fue: ¿Cómo perfeccionar las habilidades de escritura académica en los estudiantes de la 9^a generación de la Maestría en Gestión del Aprendizaje a través del Aprendizaje Colaborativo?

Metodología

Diseño: la investigación fue de tipo cualitativa, con un diseño de investigación acción y alcance descriptivo, con fundamento en la estrategia pedagógica del aprendizaje colaborativo, siguiendo sus 5 fases (orientación a los estudiantes sobre el trabajo colaborativo, formar grupos, trabajo colaborativo, facilitar la colaboración y evaluación de los aprendizajes) (Barkley et al., 2007).

107 Álvarez, Guadalupe., e Hilda Difabio. "Formación virtual en estrategias para la producción conceptual y escrita en el posgrado en Ciencias Sociales y Humanas." *Revista Q*, 10 (20), (2016): 110-136. <http://doi:10.18566/revistaq.v10n20.a05>

108 Chois y Jaramillo, op. cit., 2016.

109 Colombo, op.cit., 2012.

110 Difabio, Hilda. "Hacia un inventario de escritura académica en el posgrado". *Revista de Orientación Educacional*, 26(49). (2012): 37-53.

111 Franco, op. cit., 2016.

Participantes: se trabajó con 10 estudiantes de posgrado: nueve mujeres y un hombre, con edades entre 24 y 46 años durante el periodo escolar 2020-2022. Cursaban la Maestría en Gestión del Aprendizaje de la Universidad Veracruzana en la región Poza Rica-Tuxpan. Los perfiles de estos incluyeron licenciaturas en pedagogía, educación, filosofía, arquitectura, contabilidad e ingeniería.

De los 10 estudiantes, 7 se encontraban laborando en una institución educativa a nivel básico, media superior y superior, con una antigüedad en la docencia de entre 2 y 6 años. De los estudiantes que no estaban laborando 2 habían trabajado anteriormente en una institución educativa y 1 no contaba con experiencia en la docencia, en el momento en que se desarrolló la presente intervención educativa.

Instrumento: la evaluación de la intervención se realizó con una escala estimativa que incluía un espacio para que los estudiantes escribieran los aspectos positivos y áreas de oportunidad del proyecto, la estrategia utilizada y del papel de la gestora. Para efectos del presente, se presentan únicamente los datos de las opiniones de los estudiantes.

Procedimiento: una vez obtenidos los permisos correspondientes y realizado el diagnóstico¹¹² se inició el proyecto de intervención educativa titulado

112 Rodríguez, A. G., Silva, M. A., & Alejandre, M., Gestionar aprendizaje en el posgrado al desarrollar habilidades de escritura académica: fase de diagnóstico. En B. Fierro & A. García (Coord.), *Las disciplinas humanísticas frente a los desafíos del mundo actual. Tomo II. Lengua y literatura*, 2021.

“Estructura y redacción de textos académicos” dividido en 4 unidades: *Estructura de textos académicos, fuentes de información, escritura de textos académicos y normas de citación y referencia*; distribuidas en 17 sesiones donde los participantes redactaron una ponencia para un congreso y trabajaron de manera colaborativa en la revisión de los mismos.

Los temas abordados incluyeron: los tipos de textos académicos, tipos de artículos, estándares para un manuscrito según la American Psychological Association (APA) en su 7^a edición, uso de bases de datos y repositorio institucional de su universidad, la estructura de la introducción y los textos argumentativos. Todos trabajados de manera colaborativa con grupos informales y base.

Adicionalmente, se realizó una presentación final en la que los participantes expusieron una síntesis de sus trabajos escritos ante docentes de la maestría.

Resultados

En primer lugar, se hizo una categorización de los comentarios sobre la estrategia, distinguiendo aspectos positivos y áreas de oportunidad. La tabla 1 muestra los resultados.

Tabla 1
Opiniones sobre el proyecto.

Estudiante	Aspectos positivos	Áreas de oportunidad
S1	Es un apoyo para nuestra tesis de posgrado	La organización de las sesiones y el tiempo para los temas. El contenido extenso de algunos temas
S2	Aprendizajes significativos para mi manuscrito, los trabajos de las diferentes EE y mi tesis	El seguimiento de los roles no siempre puede cumplirse por razones externas como el ambiente en línea
S3	Sobre habilidades de comunicación y toma de decisiones. La estructura para la introducción es una excelente guía	Sería conveniente disminuir las sesiones para el desarrollo de la comunicación y aumentar las de citación y referencia
S4	Me brindó seguridad en la redacción de escritos académicos. Conocimiento de una nueva estrategia, redacción de mi artículo guiada y con retroalimentación. Contribuye a seguir desarrollando la investigación	Probablemente se pueda desarrollar con otra estrategia. Los tiempos fueron limitados y no continuos. Evaluaciones a través de medios digitales.
S5	Útil para mejorar los escritos académicos	Es mucha información y me confunde un poco
S6	Favorece aprendizajes útiles en otros contextos	El tiempo limitado para ver los temas con más detalles
S7	Me ayuda a realizar correctamente los artículos y ponencias. Me permite retroalimentarme de mis compañeros	Era largo, pero se logró ajustar a las necesidades del grupo

S8	Permitió tener conocimiento de distintos textos. Cierta motivación para realizar un trabajo escrito	Podrían ser los temas más concisos
S9	Realiza ejemplos y luego hacemos nuestras propias referencias	La parte medular quedó al final y con menos tiempo para aprovecharse
S10	Es interesante aprender a redactar de manera coherente y aprender a argumentar	Tiempo

Nota. Se utilizó clave alfanumérica para reemplazar los nombres de los estudiantes.

En la tabla anterior se observa que los estudiantes indicaron que el tiempo fue corto para el abordaje de los temas; además de que estos fueron extensos y el contenido de mayor interés se revisó al final y con pocas sesiones. No obstante, resaltan los aprendizajes adquiridos durante la gestión, como la importancia de los textos argumentativos, la aplicación de los aprendizajes en otros contextos y los tipos de textos académicos. Se resalta que después de este proyecto, hubo estudiantes que mencionaron interés por aprender más sobre el tema.

Para la evaluación de la estrategia, también se realizó una categorización de los aspectos positivos y áreas de oportunidad. En la tabla 2 se muestran los resultados.

Tabla 2*Opiniones sobre la estrategia
aprendizaje colaborativo.*

Estudiante	Aspectos positivos	Áreas de oportunidad
S1	Fortalece mucho el trabajo en equipo y el aprendizaje significativo.	Tardamos en hacer las actividades por la organización de los equipos de trabajo. Es totalmente positiva.
S2	Los roles marcan los quehaceres de cada uno de los integrantes. Cada uno aporta de acuerdo a sus competencias o habilidades	A veces el rol del secretario trabaja más. El tiempo no siempre es favorable ya que depende de las competencias o roles de cada integrante
S3	Me gusta trabajar y aprender en colaboración por que puedo aprender de mis compañeros	En ocasiones las ideas de algún integrante del equipo no pueden atenderse
S4	Desarrolla responsabilidad	No considero que sea un aspecto negativo, pero desde mi perspectiva no cabe en los tiempos de cualquier proyecto.
S5	Mayor aprendizaje Aportación de opiniones enriquecedoras Crea espacios de convivencia	Si alguno de los integrantes no entiende bien su rol el objetivo de la estrategia se pierde

S6	Es bastante buena	Es necesario que mis compañeros les quede claro la estrategia y asuman los roles. No sé si solo quieren hacer su parte
S7	Permite interactuar y aprender en conjunto el apoyo y opiniones de quién te toca trabajar enriquece Los roles permiten mantener un orden y que todos participen	Si no es bien aplicada la interdependencia puede ser negativa
S8	Dinámica en el aula a la hora de relacionarse y elaborar las actividades	No se logra tomar el rol según indica la estrategia Desde mi punto de vista la estrategia no era tan adecuada para el proyecto
S9	Se logran mejores trabajos	Actividades más concretas
S10	Me ayuda a relacionarme con otras personas	Lleva mucho tiempo

Nota. Se utilizó clave alfanumérica para reemplazar los nombres de los estudiantes.

Respecto la evaluación de la estrategia, todos los estudiantes identificaron al menos un área de oportunidad considerando que el tiempo es una de ellas,

pues la formación de los equipos, la toma de acuerdos y la organización del material fueron actividades demandantes. El resto de las opiniones se centró en los roles, resaltando la carga de trabajo del secretario, las dificultades para su apropiación y la interdependencia negativa. Con relación a los aspectos positivos, resaltaron el aprendizaje significativo, el compañerismo y la responsabilidad.

Igualmente, respecto al desempeño de la gestora resaltaron los aspectos positivos y áreas de oportunidad. En la tabla 3 se observan las opiniones.

Tabla 3

Opiniones sobre el desempeño de la gestora.

Estudiante	Aspectos positivos	Áreas de oportunidad
S1	Es comprometida y asume su papel de forma adecuada. Comparte sus conocimientos de manera coherente congruente y respetuosa. Es puntual, disciplinada y respeta los acuerdos. Tiene apertura con sus estudiantes cuando hacían sugerencias o aportaciones	Solo al comienzo en la organización de las sesiones y la distribución de los temas, era mucho contenido sin embargo supo cómo reorganizar
S2	Cuando un punto del que tema no ha quedado claro explica con ejemplos. Permite apertura al diálogo. Se apega los tiempos definidos. Es puntual y el material lo prepara y comparte el grupo. Revisa las actividades y brinda retroalimentación	En algún momento mostró poca apertura respecto a cambios en el proyecto, pero retomó en la siguiente sesión con propuestas y apertura

S3	Ha sido flexible y tolerante a los cambios y comentarios	No identifico área de oportunidad ha tenido un excelente desempeño
S4	Experiencia y conocimientos. Accesible y tolerante. Correcta actitud. Pasión por la temática, lo demuestra a la hora de explicar o resolver dudas. Entiende nuestras necesidades. Retroalimentaciones oportunas	Aplicar los instrumentos de evaluación en medios digitales
S5	Escucha comentarios. Flexibilidad	Considero falta un poco ser más concreta en lo que se tiene que hacer. Me gusta que nos comparta información, pero a veces son demasiados temas que se tienen que analizar para realizar un apartado.
S6	Se prepara, realiza dinámicas, es puntual. Disposición de la gestora	Realizar las temáticas más puntuales. Organizar la información de manera más clara. Acortar temáticas que no van tan apretadas al proyecto para ocupar los tiempos en la escritura del texto, que considero vale la pena dedicarle más tiempo
S7	Se nota más confiada que el inicio. Escuchó las necesidades del grupo	Tal vez dominio del grupo sin embargo lo ha hecho bien

S8	Apertura para dialogar. Preparación del material	--
S9	Realizar ejemplos y luego hacer nuestras propias preferencias	Considero que la parte medular, pero al final y con menos tiempo para aprovecharse
S10	Tomó con buena actitud los comentarios realizados sobre los temas	--

Nota. Se utilizó clave alfanumérica para reemplazar los nombres de los estudiantes. El guion alto indica que no se respondió ese apartado.

Las opiniones resaltaron la actitud positiva y apertura hacia los comentarios. La mayoría de los estudiantes valoraron el compromiso, flexibilidad, apertura a las sugerencias, respeto de los tiempos, tolerancia, escucha al grupo y comprensión. Se pudo observar que esto favoreció la aceptación del proyecto y apertura a las propuestas y ajustes realizados a lo largo de la intervención.

Otro aspecto positivo fue la retroalimentación en sobre los trabajos realizados. Los estudiantes valoraron positivamente las actividades que involucraron compartir conocimientos del contenido de las sesiones, las explicaciones con ejemplos y compartir el material utilizado. Cabe resaltar que, a pesar de que esto fue valorado positivamente, también requería inversión de tiempo adicional, por lo que en ocasiones el abordaje de contenidos como los elementos y formato del manuscrito, tomaron más sesiones de las planeadas.

Lo anterior provocó que las sesiones destinadas para la revisión de la coherencia de los escritos y las normas de citación y referencias se redujeran. Esta reducción provocó a su vez otra área de oportunidad. Los estudiantes mencionaron que el tiempo y la distribución de las sesiones fue poco favorable para el correcto entendimiento de los temas.

Conclusiones

La pregunta de investigación que guio este trabajo fue: ¿Cómo perfeccionar las habilidades de escritura académica de los estudiantes de la 9^a generación de la maestría en gestión del aprendizaje a través del aprendizaje colaborativo? Se esperaba que la interacción y el trabajo conjunto optimizara los aprendizajes individuales.

Así, en la implementación del diseño instruccional, los resultados indicaron que las actividades colaborativas más aceptadas por el grupo fueron las que involucraban evaluación entre pares. La retroalimentación tanto de los compañeros, como de la gestora fue importante para ellos, quienes solicitaban la lectura de su trabajo, incluso después del término de la intervención.

También, hubo preferencia por las actividades que demandaran menor tiempo de elaboración. Mencionaron que las actividades debían ajustarse ya que eran extensas y el tiempo disponible en las sesiones era corto.

Así mismo, el rol de la gestora jugó un papel fundamental en la aplicación de la estrategia. La apertura al diálogo, la toma de acuerdos y la comunicación asertiva fueron fundamentales para propiciar la colaboración. Estas cualidades fueron altamente valoradas por los estudiantes, quienes se mostraban participativos y expresaban sus comentarios abiertamente. Se pudo observar que a través del modelaje se propició en ellos la comunicación interpersonal más que con las actividades propuestas para ello.

Otro punto importante fue que la preparación y conocimiento de la gestora fueron valorados positivamente. Esto habla de la importancia de la interdisciplinariedad y el alineo del perfil profesional con el contenido de la intervención, pues a pesar de que los perfiles de los estudiantes y sus temas de investigación fueron diversos; la base para la comunicación académica efectiva proveniente de la disciplina psicológica y la formación pedagógica de la gestora favorecieron la retroalimentación oportuna de los escritos, lo cual a su vez fue altamente valorada como se mencionó anteriormente.

En resumen, el modo de trabajo que favoreció el perfeccionamiento de las habilidades de escritura académica a través del aprendizaje colaborativo fue la incorporación de actividades cortas y prácticas con tiempo suficiente para el análisis de la información leída, la revisión y retroalimentación constante de los escritos, el conocimiento de las características individuales de los estudiantes para complementar aprendizajes en conjunto, la cercanía y apertura de la

gestora desde un papel de igualdad dentro del grupo y sin jerarquías, la incorporación de videos educativos y disponibilidad de los materiales para su posterior consulta, además del trabajo presencial y la intervención interdisciplinaria.

En posteriores intervenciones se sugiere que el tiempo disponible sea más extenso ya que como ellos mismos lo comentaron, se requería cimentar conocimientos como la ortografía y aspectos técnicos como manejo de Word que, si bien no son los temas principales del presente, si son requisitos previos para el abordaje de los contenidos propiamente dichos de la redacción de textos académicos.

Del punto anterior se resalta una ventaja adicional para la presente investigación que se relaciona con el carácter multidisciplinario, pues el trabajo colaborativo entre estudiantes de diferentes disciplinas complementó las habilidades individuales referentes al uso de tecnologías y aprendizajes disciplinares sobre educación.

Los estudiantes con perfiles del área técnica apoyaron en el uso de las TICs a quienes lo requerían, además los estudiantes del área de humanidades fungieron igualmente como apoyo para la comprensión de contenido disciplinario a aquellos del área técnica. Esto resalta la importancia de la multidisciplinariedad en intervenciones ulteriores que tengan por objetivo el desarrollo de habilidades de escritura académica para estudiantes de diversos perfiles.

También sería beneficioso dividir el contenido en dos momentos. Es recomendable iniciar sentando las bases para el entendimiento de terminología disciplinar, a través de la familiarización de los estudiantes con los diversos escritos, la búsqueda y organización de la información; y posteriormente centrarse en la puesta en texto, dedicándole atención a la argumentación como un discurso propio, cuidando el plagio de ideas de otros autores y las afirmaciones sin sustento.

Referencias

Aguilar, Luz Eugenia. y Gilberto Fregoso., *El reto de la escritura académica en el posgrado*. México: Universidad de Guadalajara. (2016) ISBN 978-607-742-629-5.

Álvarez, Guadalupe., e Hilda Difabio. “Formación virtual en estrategias para la producción conceptual y escrita en el posgrado en Ciencias Sociales y Humanas.” *Revista Q*, 10 (20), (2016): 110-136. <http://doi:10.18566/revistaq.v10n20.a05>

American Psychological Association. *Manual de publicaciones de la American Psychological Association (APA)*. México: Editorial manual moderno, 2010.

Chois, Pilar, y Luis Guillermo Jaramillo., La investigación sobre la escritura en posgrado: estado del arte. *Lenguaje*, 44 (2), (2016): 227-259.

Colombo, Laura. Escritura de posgrado y aprendizaje situado. En N. Cervone, M. Etchevers, A. Grassi (Eds.), *Memorias del IV Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología*. Ediciones de la Facultad de Psicología. Universidad de Buenos Aires. Tomo 1, (2012): pp. 82-85.

Colombo, Laura, & Paula Carlino. “Grupos para el desarrollo de la escritura científico-académica: una revisión de trabajos anglosajones”. *Revista Lenguaje*, 43(1), (2015): 13-34.

Diario Oficial de la Federación [D.O.F.]. *Ley de Ciencia y Tecnología [L.C.T.]*. México: <https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LCT.pdf>

Difabio, Hilda. “Hacia un inventario de escritura académica en el posgrado”. *Revista de Orientación Educacional*, 26(49). (2012): 37-53.

Espino, Sandra., “ La enseñanza de estrategias de escritura y comunicación de textos científicos y académicos a estudiantes de posgrado.” *Revista Mexicana de Investigación Educativa* 20, no. 66 (2015):959-976. Redalyc, <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=14039201012>

Franco, Jessica., “Experiencia de intervención educativa para mejorar la calidad de escritura académica de los estudiantes de posgrado. *Revista de investigación educativa*, (2016): 22. 151-175.

Latorre, Antonio. *La investigación-acción, Conocer y cambiar la práctica educativa*. Barcelona: Editorial Graó, 2003.

Muñoz-Alonso, Gemma. El arte de la escritura académica: herramientas para escribir con rigor un Trabajo de Fin de Grado. En Barrios, M.; Barrrientos, J. (Eds.) *El Trabajo de Fin de Grado: teorías y prácticas*. Madrid: Visión. (2016): pp. 78-82.

Ochoa, Ligia., “La elaboración de una tesis de maestría: exigencias y dificultades percibidas por sus exigencias y dificultades percibidas por sus protagonistas.” *ENTORNOS*, (24). (2011): 171-183.

Pereira, Cecilia., & Mariana Di Stefano. “El taller de escritura en posgrado: Representaciones sociales e interacción entre pares.” *Revista Signos* 40, no. 64 (2007):405-430. Redalyc, <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=157013771007>

Restrepo, María Alejandra., “Writing Programs Worldwide: Profiles of Academic Writing in Many Places. Chris Thaiss, Gerd Bräuer, Paula Carlino, Lisa Ganobcsik-Williams y Aparna Sinha (editores). United States of America: WAC Clearinghouse y Parlor Press, 2012, 530 p. isbn 978-1-60235-346-6 (online pub).” *Signo y Pensamiento* XXXII, no. 62 (2013):174-176. Redalyc, <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=86027471012>

Rodríguez, A. G., Silva, M. A., & Alejandre, M., Gestión del aprendizaje en el posgrado al desarrollar habilidades de escritura académica: fase de diagnóstico. En B. Fierro & A. García (Coord.), *Las disciplinas humanísticas frente a los desafíos del mundo actual. Tomo II. Lengua y literatura*, 2021.

Experiencias narrativas del quehacer académico del Área Académica Técnica de la Universidad Veracruzana, región Xalapa

Dra. Noemi Hernández López¹¹³

Dra. Aura Guadalupe Valenzuela Orozco¹¹⁴

Mtra. Mariana Paola Sánchez Rivera¹¹⁵

Resumen

En el siglo XXI, donde la globalización, las nuevas tecnologías y las exigencias de la economía demandan el desarrollo de competencias y habilidades que son fundamentales en la formación integral de los estudiantes en su nivel educativo y profesional. En este último, además del repertorio de habilidades analíticas y técnicas propias de trabajo, se añaden un conjunto de aptitudes y atributos personales que favorecen el desarrollo económico y la cohesión social en la nueva sociedad del conocimiento. En el campo científico y tecnológico, la capacidad de comunicación es fundamental, ligada a la capacidad de reconocer y resolver problemas.

113 Facultad de Pedagogía-región Xalapa, Universidad Veracruzana,
nohernandez@uv.mx

114 Facultad de Pedagogía-región Xalapa, Universidad Veracruzana,
avalenzuela@uv.mx

115 Área Académica Técnica-región Xalapa, Universidad Veracruzana,
mariansanchez@uv.mx

Este capítulo describe una realidad que permite generar trabajo colaborativo desde el quehacer docente del Área Académica Técnica de la Universidad Veracruzana. El 15 de diciembre de 2022 se llevó a cabo la 1ra Jornada Interdisciplinaria del Área Académica Técnica, donde académicos compartieron experiencias de su labor docente desde las disciplinas de Física, Matemáticas, Arquitectura, Ciencias Químicas, Ingeniería Civil, Ingeniería Mecánica Eléctrica, Instrumentación Electrónica, Ciencias Atmosféricas e Ingeniería Biomédica, de la Región de Xalapa. El objetivo es promover la interrelación entre las disciplinas desde la docencia, en la atención de los problemas actuales que emanan de los programas estratégicos nacionales.

Palabras clave: experiencias narrativas, comunicación, tarea docente, trabajo colaborativo.

Introducción

El Área Académica Técnica de la región Xalapa está integrada por las disciplinas consideradas duras, siendo estas Física, Matemáticas, Arquitectura, Ciencias Químicas, Ingeniería Civil, Ingeniería Mecánica Eléctrica, Ingeniería en Instrumentación Electrónica, Ciencias Atmosféricas e Ingeniería Biomédica. Esta investigación demuestra desde las disciplinas consideradas duras, el proceso de comunicación que incluye experiencias narrativas en las que relatan las vivencias propias que se abordan en los trabajos académicos mediante el intercambio de ideas y opiniones que expresan su sentir, reformando procesos de mejora para el quehacer docente.

Compartimos la experiencia de la 1a. Jornada Interdisciplinaria del Área Académica Técnica que tuvo por objetivo promover la interrelación entre las disciplinas desde la docencia, en atención a los problemas actuales que emanan de los programas estratégicos nacionales. Fue imprescindible abordarlo desde las experiencias narrativas, como lo señala “La narrativa es quien da una historia a nuestra vida: uno no narra su vida porque tiene una historia; uno tiene una historia porque narra su vida”.¹¹⁶

¹¹⁶ Gabriel Álvarez, “Experiencias de estudiantes de pedagogía en la Facultad de Estudios Superiores Aragón en México: Contenidos curriculares y prácticas fuera del aula desde relatos e historietas” *Actualidades Investigativas en Educación*, vol. 19, núm. 1, (2019): 1-38. DOI: 10.15517/aie.v19i1.35712

Finalmente, en este capítulo, se presenta la metodología, los resultados obtenidos y las conclusiones.

Marco Teórico

Experiencias narrativas:

El ser humano desde que forma parte de este universo busca la manera de expresar o comunicar su sentir ante algún acontecimiento, tan cierto es que, el lenguaje es un elemento primordial para la comunicación, si las personas no transmiten con claridad, el contenido, las indicaciones, su experiencia, se está distorsionando el sentido de la comunicación y que de cierta manera impacta en las relaciones humanas y no nada más en esta, caso que nos ocupa en esta investigación, es la importancia de la comunicación, desde nuestro quehacer docente cómo se están transmitiendo los conocimientos en el educando.

Según Frías, R. menciona que:

La comunicación consiste, básicamente, en la transmisión de un mensaje de una persona o grupo a otro, lo que requiere de la existencia de voluntad de interacción entre ambas partes, es decir que se cree un proceso de influencia mutua y recíproca, mediante el intercambio de pensamientos, sentimientos y reacciones que se manifiestan a través del feed-back que se establece entre los comunicantes.¹¹⁷

¹¹⁷ Rosario Frías, "Una aproximación al concepto comunicación y sus consecuencias en la práctica de las instituciones." *Nómadas. Revista*

Efectivamente la comunicación es un proceso donde el equipo docente a la hora de transmitir su mensaje requiere que sea claro y preciso, incluso todos aquellos que están interactuando entre personas, el que está dando la información necesita saber que quiere expresar, que es lo pretende lograr desde su discurso. Además, el acto comunicativo provoca una interacción social democrática que produce un intercambio de ideas entre los seres humanos con influencia en el orden social establecido.

Otro aspecto que ha provocado gran interés, en todo este proceso de comunicación, son las experiencias narrativas. Como lo expresa Vargas:

Como componente de la comunicación intersubjetiva, la narrativa es la cualidad estructurada de la experiencia entendida y vista como un relato. Es una particular reconstrucción de la experiencia, por la que, mediante un proceso reflexivo, se da significado a lo sucedido o vivido.¹¹⁸

Lo anterior lleva a deducir que, es otro elemento a considerar por el equipo docente desde su quehacer, siendo sus experiencias narrativas de gran valor al compartirlas, pues éstas implican la reflexión de su quehacer docente y su contribución a las personas interesadas y al alumnado.

Crítica de Ciencias Sociales y Jurídicas, núm. 1, (2000): 4, ISSN: 1578-6730 Consultado en: <https://www.redalyc.org/pdf/181/18100103.pdf>

118 Élida Vargas., “La escritura narrativa como estrategia de indagación en investigación educativa.” *InterSedes: Revista de las Sedes Regionales XI*, no. 22 (2010):11. Redalyc, <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=66620589001>

Díaz señala que:

Es claro que la narrativa asumida desde esta perspectiva experiencial permite entender el papel que juega en los procesos de construcción y atribución de significado y, por lo tanto, en la acción de comprenderse a sí mismo como sujeto dado, y por construir en los diferentes contextos donde éste puedeemerger.¹¹⁹

Las experiencias narrativas del equipo docente expresan una forma particular de establecer una conexión entre la narrativa y la ciencia. La narrativa cambia si su objeto son las ciencias duras o las ciencias blandas. En nuestro caso, abordaremos las narraciones que realiza el equipo docente cuyo ámbito laboral son las ciencias duras.

En este mismo sentido Blanco:

Algunos autores señalan que debemos de considerar la temporalidad, la ubicación histórica y geográfica; mirar los acontecimientos como parte de un proceso y la intersección entre lo micro social y lo macroestructural; además, como se ha señalado la investigación narrativa se caracteriza por ser multidisciplinaria y también por lo imprescindible inclusión del ámbito subjetivo y de las experiencias personales.¹²⁰ (p.141)

119 Díaz, Cristhian., «Narrativas docentes y experiencias escolares significativas: relatando el sentido de ser maestro.» *Revista Guillermo de Ockham* 5, no. 2 (2007):56. Redalyc, <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=105316865004>

120 Mercedes Blanco., “Investigación Narrativa: Una forma de ge-

De acuerdo con lo expresado las narrativas, por su propia naturaleza significa mirar los acontecimientos en un espacio temporal, permitiendo expresar su sentir en el momento histórico que acontecen.

La importancia de la narrativa conduce a la no menos trascendencia de la escritura, al ser una herramienta que contribuye a la resolución de problemas, como lo expresa Guerra “la escritura le concede permanencia a la información, extiende la memoria humana ampliando la capacidad del cerebro”.¹²¹ Esta herramienta es capaz de superar límites espaciales y temporales de la producción que se construye en el quehacer cotidiano del científico de las ciencias duras o blandas.

Comunicación

La educación tradicional tiene como núcleo básico de formación las destrezas lingüísticas y matemáticas, que contribuyen a desarrollar la capacidad para analizar y razonar en torno a la búsqueda de soluciones.

Es a través del dialogo que se da la comunicación que a la hora de expresar se puede comprender de diversa manera, generando confusión dando otro sentido al mensaje, en el que también influye su contexto cultural.

neración de conocimientos” *Nueva Época*. Núm. 67 (2011): 141. Consultada en: <https://www.scielo.org.mx/pdf/argu/v24n67/v24n67a7.pdf>

121 Guerra, Yolanda., “Narrativa y ciencia. La importancia de las palabras en la investigación.” *Hallazgos* 9, no. 17 (2012):125. Redalyc, <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=413835215004>

También José F. menciona que:

Que la comunicación es un proceso inherente a la relación humana. Por lo que se puede decir que en los últimos años se ha hablado mucho de la comunicación y ha sido un tema muy trillado. Sin embargo, a pesar de que ha sido un tema trabajado y que nadie duda de su importancia, pocos se comunican en su vida diaria de manera democrática y humana.¹²² (p. 5)

Lograr una comunicación eficaz implica contar con la capacidad de comunicar de forma escrita y de forma oral. Para ambas formas de comunicación se requieren destrezas específicas. Kindelán y Martín mencionan que las destrezas de escritura incluyen la elección de palabras adecuadas, la construcción de la frase y el párrafo, la argumentación lógica, la capacidad para estructurar un informe y por último, la presentación gráfica de la información.¹²³ Con respecto a la comunicación oral, implica la elección acertada de palabras, fluidez, claridad, objetividad y evitar la redundancia. Podemos distinguir caminos paralelos entre la comunicación oral.

122 Fedor José., “La Comunicación.” *Salus* 20, no. 3 (2016): 5. Redalyc, <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=375949531002>

123 María Paz Kindelán y Ana María Martín., “Ingenieros del siglo XXI: Importancia de la comunicación y de la formación estratégica en la doble esfera educativa y profesional del ingeniero” *ARBOR Ciencia, Pensamiento y Cultura* CLXXXV 732 (2008) 731 – 742 ISSN: 0210 – 1963. Consultado en: <https://arbor.revistas.csic.es/index.php/arbor/article/view/218/219>

La comunicación oral y escrita es pieza imprescindible para la actividad cotidiana de cualquier organización educativa sea de las ciencias duras o blandas. La comunicación oral facilita la expresión de temas motivo de análisis y discusión que conducen a la toma de decisiones y acuerdos entre las partes involucradas.

La formación académica y profesional de los individuos del siglo XXI requiere desarrollar destrezas comunicativas como la transmisión de conocimientos e información, el intercambio de ideas que facilita el trabajo en equipo. Kindelán y Martín sugieren que las destrezas comunicativas sean un objetivo inmediato en la formación académica y profesional del actual siglo¹²⁴.

Quehacer docente

El equipo docente responsable de la formación de nuevos profesionales, hoy se enfrenta a las exigencias de una economía global que cuestiona y replantea los esquemas educativos tradicionales, haciendo énfasis en la adquisición de competencias y destrezas más allá de los contenidos de programas y cursos.

La complejidad de adoptar un nuevo paradigma del quehacer docente estriba en el hecho de realizar acciones que privilegian la dimensión práctica de los estudios, favoreciendo la adquisición de destrezas que implican valores, actitudes y relaciones personales que impactan en el ámbito laboral.

¹²⁴ Kindelán y Martín., “Ingenieros del siglo XXI: Importancia de la comunicación y de la formación estratégica en la doble esfera educativa y profesional del ingeniero”

Según Villalpando, Estrada y Álvarez:

Para los profesionales de la educación estudiados, su quehacer representa ese conjunto de actividades y acciones que desarrollan no solo en el espacio áulico, pues más bien se viene gestando desde el diseño de la planificación hasta el proceso valorativo de su actuación; en otras palabras, su labor se encuentra lejos de limitarse a su «hacer», pues involucra su pensamiento, su razonamiento y su valoración sobre el mundo, así como sus nociones y percepciones de lo que es la enseñanza y el aprendizaje, mismas que determinan la implementación de su trabajo en los entornos educativos.¹²⁵

Tan cierto es que en el ámbito educativo en el proceso de enseñanza-aprendizaje se conjugan elementos primordiales que reflejan una planeación, porque esta orientará el logro del aprendizaje. En este sentido el profesional de la educación juega un papel primordial en su práctica docente, en tanto que, para lograr un aprendizaje significativo su discurso pedagógico, debe ser claro, preciso y coherente. Con base en su práctica pedagógica, el profesor está convocado a reflexionar en torno a su proceso de planeación, su relación y estilo pedagógico y el proceso de evaluación que realiza de su quehacer.

125 Villalpando, Celia., María Arimida Estrada-Gutiérrez, Guillermo Alberto Álvarez-Quiroz. “El significado de la práctica docente, en voz de sus protagonistas”. *Alteridad. Revista de Educación*, vol. 15 núm. 2, (2020): 235. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/journal/4677/467763400008/html/>

Alvarado (2013) considera a la educación como una fuente de pensamiento que hace de la reflexión una cultura, donde educación y prácticas pedagógicas se entrelazan a través de enunciados básicos (*comunicación*) que aportan un sentido de identidad con fundamento ético, que al ser aprendidas y desarrolladas facilitan la resolución de problemas educativos y sociales.¹²⁶

Aunque complejo es generar una cultura de la reflexión del quehacer docente, esta es una necesidad, que contribuye a la construcción y reconstrucción del quehacer del educador. Alvarado, destaca como beneficios de esta práctica ampliar las experiencias del momento, comprender los contextos con base en el análisis crítico para estructurar, reestructurar y organizar nuevos saberes, que consolidan y transforman el quehacer docente.

Trabajo colaborativo

En la esencia del quehacer docente se encuentra el medio para hacer realidad lo que Delors en los años noventa presentó ante la UNESCO como las características fundamentales de la educación del siglo XXI que todos los gobiernos, mediante su sistema educativo, necesitan implantar cuatro condiciones que permitirán hacer frente a las necesidades que enfrentará el mundo en el siglo XXI: *aprender a aprender, aprender a hacer, aprender a ser y aprender a trabajar en grupo.*

126 Alvarado, Vilma., “Práctica pedagógica y gestión de aula, aspectos fundamentales en el quehacer docente”. *Revista UNIMAR*, vol. 31 núm. 2, (2014): 99–113. Recuperado a partir de <https://revistas.umariana.edu.co/index.php/unimar/article/view/340>

El camino para desarrollar tan ambiciosa propuesta es el aprendizaje constructivo, éste fractura las estructuras tradicionales de aprendizaje, impulsando en el quehacer docente la adopción de estrategias de aprendizaje. Glinz (2005) las describe como el conjunto de actividades, técnicas y medios que se planean, en concordancia con las necesidades de una población estudiantil o social a la que se dirigen sus objetivos, la naturaleza de sus áreas y cursos, con la única finalidad de lograr mayor efectividad en el proceso de aprendizaje.¹²⁷

La aplicación de estrategias de aprendizaje genera un doble beneficio: a nivel individual y grupal, como se muestra en la Tabla 1:

Estrategias de aprendizaje	
Nivel individual	Nivel grupal
Reflexión acerca del objetivo de la tarea	Activan conocimientos previos e investigan
Planificación sobre lo que hará y forma de hacerlo	Desarrollan habilidades cognitivas
Realización del proyecto	Socializan y adquieren seguridad
Evaluación de su desempeño	Colaboran y desarrollan interdependencia positiva

Nota: Elaboración propia de Estrategias de Aprendizaje.

Impulsar la aplicación de estrategias de aprendizaje en el aula, redunda en amplios beneficios que se verán reflejados en el ámbito laboral de los profesio-

¹²⁷ Glinz Férez, Patricia Elizabeth., “Un Acercamiento Al Trabajo Colaborativo”. *Revista Iberoamericana De Educación* vol. 36 núm. 7, (2005) 1-14. <https://doi.org/10.35362/rie3672927>.

nistas del siglo XXI, con una clara capacidad de cooperación, responsabilidad, comunicación, trabajo en equipo y autoevaluación.

Como ya se mencionó, desde los años noventa a través de la UNESCO se plantearon formas para atender las necesidades del siglo XXI, mismas que se fueron adoptando y adaptando gradualmente a criterios de políticas educativas en cada nación. Después de casi tres décadas, bajo la presión de la inesperada pandemia Covid-19 nos vimos forzados a transitar, sí o sí, a realizar la adaptación de estrategias de aprendizaje encaminadas al trabajo colaborativo. Lucero (2003) planteaba como el sistema educativo se encontraba en un proceso de cambios en el marco de transformaciones sociales gestadas por el desarrollo de las tecnologías de la información y de la comunicación, por cambios en las relaciones sociales y la nueva concepción de las relaciones tecnología-sociedad, que vienen a determinar las relaciones tecnología-educación¹²⁸.

Al respecto, Kindelán y Martín (2008) mencionan la necesidad de garantizar la introducción de contenidos de aprendizaje y marcos pedagógicos acordes a los nuevos contextos que requiere la educación superior, como lo es el aprendizaje interactivo y autónomo que permita desarrollar destrezas básicas para el aprendizaje, las relaciones interpersonales, el trabajo individual y grupal¹²⁹.

128 Lucero, María Margarita. "Entre El Trabajo Colaborativo Y El Aprendizaje Colaborativo". *Revista Iberoamericana De Educación* vol. 33 núm. 1, (2003): 1-21. <https://doi.org/10.35362/rie3312923>.

129 Kindelán y Martín., op. cit., 2008.

Metodología

El enfoque de esta investigación es en lo cualitativo, porqué destaca las diferencias sutiles, la secuencia de acontecimientos en su contexto, la globalidad de las situaciones personales. Investigar el caso es indagar algo específico, complejo, en funcionamiento. El caso tiene límites y elementos que lo constituyen: personas, programas, procesos y sucesos, se consideran casos evidentes.

De acuerdo con las características de los estudios cualitativo como lo menciona Stake buscan “modelos de relaciones inesperadas o previstas”¹³⁰, precisamente el estudio que se abordó suponía ciertas vinculaciones entre los programas educativos.

Para recabar la información se abordó un estudio de caso en particular, de acuerdo como lo expresa Rodríguez (1996), citado en Álvarez y San Fabián el estudio de caso para el investigador tiene la elección de seleccionar y elegir algo en específico y con características detalladas.¹³¹

a. Crítico, en tanto que el caso permite confirmar, cambiar, modificar o ampliar el conocimiento sobre el objeto de estudio.

130 Robert E. Stake., *Investigación con estudio de casos*. Segunda edición. Madrid: Morata, S. L. (1999): 45.

131 Carmen Álvarez y José Luis San Fabián Maroto. “La elección del estudio de caso en investigación educativa”. *Gazeta de antropología* vol. 28 núm. 1, (2012): 1-12. ISSN 0214-7564, ISSN-e 2340-2792. Consultado en: https://www.ugr.es/~pwlac/G28_14Carmen_Alvarez-JoseLuis_SanFabian.pdf

b. Extremo o unicidad, porque parte de una situación que posee un carácter específico y peculiar.

c. Revelador del caso permite observar y analizar un hecho o fenómeno particular sobre el que se pueden realizar relevantes aportaciones.

También lo expresa Stake:

“el estudio de casos, es el estudio de la particularidad y de la complejidad en un caso singular, para llegar a comprender su actividad en circunstancias importantes”.¹³²

El interés por seleccionar un caso se explica porque existe la necesidad de aprender de ese caso en particular. Existe un interés intrínseco en el caso, por lo que Stake lo denomina estudio intrínseco de casos, éste implica discernir y centrar la atención en temas específicos que contribuyen a concebir un caso particular. Otro de los autores que especifica que para abordar un estudio de caso Yin, Robert (1994) plantea que al realizar un estudio de caso no es necesario tener el control sobre la conducta de los eventos, se centra en eventos actuales.¹³³ Para nuestro tema de estudio de caso intrínseco, abordaremos las expresiones narrativas, la comunicación, el quehacer docente y el trabajo colaborativo.

132 Stake, *Investigación con estudio de casos*, 11.

133 Yin, Robert. “Investigación sobre estudio de casos Diseño y Métodos” *Sage Publications*. Vol. 5 2 ed. (1994) Consultado en: <http://panel.inkuba.com/sites/2/archivos/YIN%20ROBERT%20.pdf>

De acuerdo con todo lo descrito, el estudio de caso (Θ) que presentamos es la 1^a Jornada Interdisciplinaria del Área Académica Técnica de la Universidad Veracruzana, jornada que se llevó a cabo, el 15 de diciembre de 2022, con la participación de directores y académicos de los once programas educativos que se imparten en la región Xalapa.

Se hace este planteamiento, porque se fundamenta en un marco normativo como lo especifica la Universidad Veracruzana, en sus diferentes estatutos.

Estatuto General de la Universidad Veracruzana

Artículo 148 Fracción V. En que los directores generales de área académica deberán impulsar y promover la producción académica, tanto al interior de la Universidad como fuera de ella.¹³⁴

Con respecto a los directores de facultad, el Estatuto General U.V.

Artículo 85, Fracción I. El director entre sus atribuciones tendrá que acordar los asuntos concernientes a su facultad... con el director general del Área Académica en el ámbito de su competencia.¹³⁵

134 Universidad Veracruzana. *Estatuto General. Legislación Universitaria*. (2023): pp. 43-44 Consultado en:
<https://www.uv.mx/legislacion/files/2023/01/Estatutogeneral2023f-1.pdf>

135 Universidad Veracruzana. *Estatuto General. Legislación Universitaria*. 32.

Estatuto del Personal Docente de la Universidad Veracruzana.

Capítulo II, de las obligaciones del personal académico. Artículo 195, Fracción VI. Cooperar con las autoridades universitarias para desarrollar eficazmente las tareas que le sean encomendadas en la institución en que preste sus servicios.¹³⁶

Sin lugar a duda el Área Académica Técnica de la Universidad Veracruzana, cumple institucionalmente como lo especifica la normatividad, fomentando la comunicación y el trabajo colaborativo.

Para efecto de esta jornada interdisciplinaria surge con la iniciativa del director general del Área Académica, quien con el apoyo de su equipo de trabajo realizan la propuesta a los directores de las ocho facultades que albergan a los programas educativos de la región Xalapa.

Esta actividad implicó un gran esfuerzo para todos sus participantes, el obstáculo a vencer era el poco tiempo con que se contaba para su planeación, gestión de recursos e insumos y realización de la jornada, actividad que se llevó en dos fases:

La primera reunión para organizar esta actividad se realizó el 18 de noviembre de 2022, con la participación del director general y los directores de las facultades de la región Xalapa.

¹³⁶ Universidad Veracruzana. *Estatuto de Personal académico. Legislación Universitaria*. (2023): 29. Consultado en: <https://www.uv.mx/legislacion/files/2023/01/EstatutoDelPersonalA2023f.pdf>

La propuesta original de la jornada consistía en dos días de actividades, en las que se realizaría la presentación de proyectos o productos destacados derivados de las experiencias educativas impartidas por académicos de cada programa educativo durante el año escolar.

El 25 de noviembre 2022 se realizó la segunda reunión de planeación, en ella participó el equipo de colaboradores del Área Académica Técnica y los directores de facultad, quienes expusieron su interés de participar en la jornada un solo día. En consideración a las múltiples actividades que se presentan al finalizar un año lectivo, de común acuerdo quienes intervieron en la reunión tomaron la decisión de realizar un solo día de jornada académica, que se realizaría el 15 de diciembre de 2022.

Posterior a este acuerdo, se compartieron las fechas en qué tendríamos que gestionar insumos para la jornada. Esta se llevará a cabo en el Gimnasio Universitario “Nido del Halcón”. El espacio se distribuirá en dos secciones: una, en la que se instalarán stands de promoción de las disciplinas para estudiantes de nivel medio superior. En esta actividad se solicitará la participación de estudiantes para compartir sus experiencias de aprendizaje; otra, donde se instalará la sala que albergará los conversatorios, donde cada conversatorio contará con un moderador y un relator.

Precisamos destacar que esta actividad es única en la historia de la Dirección General del Área Académica Técnica, nos enfrentamos a una tarea que re-

quería de optimizar la comunicación entre todos los participantes, mantener las expresiones narrativas de docentes de las llamadas ciencias duras, seleccionar experiencias derivadas del quehacer docente o académico, mostrando el trabajo colaborativo que desarrollan en la cotidianeidad.

Realizar la 1^a Jornada Interdisciplinaria del Área Académica Técnica, era la oportunidad de mostrar a la comunidad universitaria y sociedad en general, la riqueza de experiencias de conocimiento, habilidades, actitudes y competencias que se gestan dentro y fuera de las aulas.

El objetivo general de la 1^a Jornada Interdisciplinaria del Área Académica Técnica:

Difundir y promover el quehacer de las disciplinas del AAT y su interrelación en la atención de las problemáticas actuales que emanan de los Programas Nacionales Estratégicos, desde la docencia, investigación, extensión y gestión.

Para realizar esta jornada donde se compartiría el “quehacer del Área Académica Técnica” se buscó una herramienta que estimulará el intercambio de experiencias en un ambiente, informal y divertido, donde las expresiones narrativas de los docentes facilitarán la comunicación entre los participantes, se organizaron cuatro conversatorios, cada uno con un monitor y un relator.

Este evento representó la oportunidad de realizar un trabajo colaborativo, hacia el interior y exterior del área académica Técnica, se describe de forma breve el programa de este evento único en su modalidad:

Tabla 2. Programa de la 1er. Jornada académica.

Actividad	Invitado Participante
Inauguración e intervención artística	Autoridades Dueto – Facultad de Música
Conversatorio 1	1. El impacto de la Línea de Investigación “Medio Ambiente Atmosférico” en los programas educativos y programas de la UV.(FIE) 2. FÍSICA 3. Iluminación Arquitectónica. Aspectos BPSE (Arquitectura) 4. Investigación en sustentabilidad, agua y residuos (FCQ) 5. Experiencia del CA Ingeniería Avanzada UV-CA-150 en su participación en grados de consolidación del PRODEP”.(FIME).

Conversatorio 2	<ol style="list-style-type: none"> 1. Estructuración y reestructuración de proyecto arquitectónico (Civil) 2. Resultados del trabajo colaborativo y de investigación del Cuerpo Académico Ingeniería Transdisciplinaria UV-CA-359 (FIME) 3. Avances del CA-475: Ciencia, Ingeniería y Tecnología de Alimentos (FCQ) 4. Transversalidad y Complejidad en la generación del Conocimiento (Arquitectura) 5. Un modelo poblacional para una especie de escarabajos. (Matemáticas) 6. Evaluación de la actividad biológica de sustancias químicas y desarrollo de formulaciones farmacéuticas con un enfoque transdisciplinario (QFB)
Conversatorio 3	<ol style="list-style-type: none"> 1. Sustentabilidad, diálogo de saberes en el estudio del hábitat y la Ciudad (Arquitectura) 2. Enfoque transdisciplinario de las ciencias químico-farmacéuticas en el área de la salud: Servicios Farmacéuticos y Biología Molecular Aplicada (QFB) 3. Presentación del Cuerpo Académico Ingeniería Educativa: innovación en la enseñanza de la ingeniería" (FIME) 4. Estudio integral del aprovechamiento de residuos agroindustriales (FCQ) 5. FÍSICA 6. Relación de la instrumentación electrónica y la ingeniería biomédica con las ingenierías y carreras del área académica técnica. (FIE)

Conversatorio 4	<ol style="list-style-type: none"> 1. Sobre el CA Ingeniería de Procesos Químicos y Biológicos. Trabajo y retos. (FCQ) 2. Modelación Matemática" (Matemáticas) 3. Indicadores medioambientales para mejoramiento del hábitat (Arquitectura) 4. Versatilidad del modelado y la simulación de sistemas. (FIE) 5. Colaboración Interdisciplinaria entre CA's del Área Técnica - Biológica". (FIME) 6. Desarrollo de materiales compósitos verdes, inspección y rehabilitación de estructuras de concreto reforzado dañadas y no dañadas por corrosión. (Civil)
Conclusión	Integración de resultados obtenidos de las relatorías de la 1 ^a Jornada Interdisciplinaria del AAT.
	Clausura del evento.

Elaboración propia.

En esta tabla se presentan de forma detallada el programa de la 1^a Jornada Interdisciplinaria del Área Académica Técnica.

Resultados

Como resultado de todo este trabajo que se llevó a cabo a través de 1^a Jornada Interdisciplinaria del AAT, fue el marco ideal para que sus participantes expresaran sus logros, limitaciones y propuestas con la finalidad de aportar soluciones desde su disciplina y en apo-

yo con otras disciplinas del Área Académica Técnica. Citaremos algunas de las expresiones narrativas del equipo docente, que estuvieron presentes en los conversatorios de fecha (15 de diciembre 2022).

1. “Hemos realizado acciones de adaptación al nuevo edificio de Arco Sur con enfoque de sustentabilidad”.
2. El programa educativo de Ciencias Atmosféricas realiza una vinculación con la Facultad de Arquitectura para generar un sistema de Captación de agua de lluvia.
3. Ingeniería en Instrumentación Electrónica puede generar sistemas propios de iluminación para las instalaciones de la U.V.
4. La facultad de Arquitectura e Ingeniería Civil desde la docencia abarcan dos líneas de generación y aplicación del conocimiento.
5. La licenciatura en Matemáticas plantea que se pueden vincular a cualquier programa educativo a partir de modelar, predecir y analizar datos.
6. Propuesta de realizar en colaboración una red temática.
7. La Facultad de Químico Farmacéutico Biólogo para un proyecto comunitario necesita de un arquitecto.
8. Realicemos acciones que nos permita apoyarnos en docencia e investigación.
9. Es preciso complementar nuestras disciplinas. La única forma de hacerlo, es hacerlo.

10. Es necesario establecer un diálogo entre los saberes de las disciplinas.
11. Crear herramientas para mejorar el proceso de enseñanza.
12. Este evento es una oportunidad para establecer proyectos.
13. Existen acuerdos de colaboración del Área Académica Técnica con el Área Biológico Agropecuaria.

Estas expresiones narrativas, muestran formas de comunicación oral y escrita, el alto compromiso en el quehacer docente o académico y una cultura de trabajo colaborativo que existe, más allá de lo que las normas pueden establecer.

Conclusión

La investigación sobre este trabajo realizado es de estudio de caso intrínseco, desde la mirada de quienes nos hemos formado en el área de las ciencias sociales, logramos visualizar el alto nivel de compromiso de un área académica preocupada por ofrecer soluciones a problemáticas actuales que afectan a la sociedad. Las palabras de quienes intervinieron en esta 1^a Jornada Interdisciplinaria del AAT son evidencias que compartimos en las siguientes expresiones:

- ✓ Reconocimiento a la gran oportunidad que este evento ofrece para establecer proyectos.
- ✓ Necesidad de encontrar la convergencia del quehacer del Área Académica Técnica.

- ✓ Este es un buen intento de relacionarse y establecer comunicación con los compañeros.
- ✓ Con un enfoque sistémico se pueden resolver problemas, todas las visiones pueden sumar: Instrumentación Electrónica, Civil, Mecánica Eléctrica.
- ✓ Es necesario abrir la posibilidad de buscar el trabajo conjunto con las regiones.
- ✓ Propuesta de generar desde el Área Académica Técnica, un programa de vinculación entre Cuerpos Académicos más estructurado.
- ✓ Existen importantes nichos de producción que se ven afectados por la carga burocrática que conllevan.

Destacamos la importancia de este estudio al encontrar una triangulación significativa que integra la postura de algunos teóricos que abordan las expresiones narrativas, la comunicación, el quehacer docente y el trabajo colaborativo; además, de un marco normativo que respalda una cultura colaborativa que fue mostrada por la suma de voluntades de directivos, del equipo docente, alumnado y administrativos.

Referencias

Aguado, Juan Miguel. *Introducción a las Teorías de la Información y la Comunicación*. Murcia: Universidad de Murcia. Departamento de Información y Documentación Facultad de Comunicación y Documentación Universidad de Murcia. (2004)

Álvarez, Carmen y José Luis San Fabián Maroto. “La elección del estudio de caso en investigación educativa”. *Gazeta de antropología* vol. 28 núm. 1, (2012): 1-12. ISSN 0214-7564, ISSN-e 2340-2792. Consultado en: https://www.ugr.es/~pwlac/G28_14Carmen_Alvarez-JoseLuis_SanFabian.pdf

Álvarez, Gabriel. “Experiencias de estudiantes de pedagogía en la Facultad de Estudios Superiores Aragón en México: Contenidos curriculares y prácticas fuera del aula desde relatos e historietas” *Actualidades Investigativas en Educación*, vol. 19, núm. 1, (2019): 1-38. DOI: 10.15517/aie.v19i1.35712

Alvarado, Vilma., “Práctica pedagógica y gestión de aula, aspectos fundamentales en el quehacer docente”. *Revista UNIMAR*, vol. 31 núm. 2, (2014): 99–113. Recuperado a partir de <https://revistas.umariana.edu.co/index.php/unimar/article/view/340>

Arzaluz, Socorro., “La utilización del estudio de caso en el análisis local.” *Región y Sociedad* XVII, no. 32 (2005):107-144. *Redalyc*, <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=10203204>

Blanco. Mercedes., “Investigación Narrativa: Una forma de generación de conocimientos” *Nueva Época*. Núm. 67 (2011): 135-156. Consultada en: <https://www.scielo.org.mx/pdf/argu/v24n67/v24n67a7.pdf>

Díaz, Cristhian., “Narrativas docentes y experiencias escolares significativas: relatando el sentido de ser maestro.” *Revista Guillermo de Ockham* 5, no. 2 (2007):55-65. Redalyc, <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=105316865004>

Frías, Rosario. “Una aproximación al concepto comunicación y sus consecuencias en la práctica de las instituciones.” *Nómadas. Revista Crítica de Ciencias Sociales y Jurídicas*, núm. 1, (2000) ISSN: 1578-6730 Consultado en: <https://www.redalyc.org/pdf/181/18100103.pdf>

Glinz Férez, Patricia Elízabeth., “Un Acercamiento Al Trabajo Colaborativo”. *Revista Iberoamericana De Educación* vol. 36 núm. 7, (2005) 1-14. <https://doi.org/10.35362/rie3672927>.

Guerra, Yolanda., “Narrativa y ciencia. La importancia de las palabras en la investigación.” *Hallazgos* 9, no. 17 (2012):121-141. Redalyc, <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=413835215004>

José, Fedor., “La Comunicación.” *Salus* 20, no. 3 (2016):5-6. Redalyc, <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=375949531002>

Kindelán, Ma. Paz y Ana María Martín., “Ingenieros del siglo XXI:Importancia de la comunicación y de la formación estratégica en la doble esfera educativa y profesional del ingeniero” *ARBOR Ciencia, Pensamiento y Cultura* CLXXXV 732 (2008) 731 – 742 ISSN: 0210 – 1963. Consulta-

do en: <https://arbor.revistas.csic.es/index.php/arbor/article/view/218/219>

Lucero, María Margarita. “Entre El Trabajo Cooperativo Y El Aprendizaje Colaborativo”. *Revista Iberoamericana De Educación* vol. 33 núm. 1, (2003): 1-21. <https://doi.org/10.35362/rie3312923>.

Molina, Carolina Aparicio., & Felipe Sepúlveda. “Trabajo colaborativo docente: nuevas perspectivas para el desarrollo docente.” *Psicología Escolar e Educacional* 23, no. (2019): e187926. Redalyc, <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=282362941024>

Romero, Erika., & Ana Isabel Lozano. “Adquisición de las habilidades lingüísticas y cognitivas, relevancia para el aprendizaje del lenguaje escrito.” *Umbral Científico*, no. 16 (2010):8-12. Redalyc, <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=30418644002>

Stake, Robert E. *Investigación con estudio de casos*. Segunda edición. Madrid: Morata, S. L. (1999)

Universidad Veracruzana. *Estatuto General. Legislación Universitaria*. (2023) Consultado en: <https://www.uv.mx/legislacion/files/2023/01/Estatutogeneral2023f-1.pdf>

Universidad Veracruzana. *Estatuto de Personal académico. Legislación Universitaria*. (2023) Consultado en: <https://www.uv.mx/legislacion/files/2023/01/EstatutoDelPersonalA2023f.pdf>

Vargas, Élida., “La escritura narrativa como estrategia de indagación en investigación educativa.” InterSedes: *Revista de las Sedes Regionales XI*, no. 22 (2010):5-18. Redalyc, <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=66620589001>

Villalpando, Celia., María Arimida Estrada-Gutiérrez, Guillermo Alberto Alvarez-Quiroz. “El significado de la práctica docente, en voz de sus protagonistas”. *Alteridad. Revista de Educación*, vol. 15 núm. 2, (2020): 229-240. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/journal/4677/467763400008/html/>

Yin, Robert. “Investigación sobre estudio de casos Diseño y Métodos” Sage Publications. Vol. 5 2 ed. (1994) Consultado en: <http://panel.inkuba.com/sites/2/archivos/YIN%20ROBERT%20.pdf>

Formación de lectores: una propuesta de Maestría en Mediación Lectora

Dra. María Cristina Miranda Álvarez¹³⁷¹³⁸

Dr. Aurelio Vázquez Ramos¹³⁹

Dr. Daniel Domínguez Cuenca¹⁴⁰

Dra. Martha Delia Castro Montoya¹⁴¹

Resumen

En el presente capítulo se aborda el tema de la formación de mediadores de lectura. Los estudios realizados por investigadores y agencias especializadas hacen evidente que hay un sector menor de la población que la lectura la ve como una práctica continua. Sin embargo, hay una población desde niños de educación inicial hasta adultos mayores que no cuentan con un hábito lector, lo que genera una serie de limitaciones tanto personales como sociales. Un grupo de académicos de la Facultad de Pedagogía de la Universidad Veracruzana, ha realizado un diagnóstico para identificar las necesidades de profesionalización de mediadores de lectura a partir de un estudio orientado por una

137 cmiranda@uv.mx Universidad Veracruzana,

138 Se contó con el apoyo de Araceli Fabián Mateo, estudiante de la Facultad de Pedagogía, de la Región Veracruz y becaria del proyecto.

139 auvazquez@uv.mx Universidad Veracruzana,

140 dandominguez@uv.mx Universidad Veracruzana,

141 macastro@uv.mx Universidad Veracruzana,

metodología de diseño curricular, en donde a través de instrumentos que aportan registros (cuantitativos y cualitativos) complementados con una cuidada revisión documental ha sido posible identificar las áreas de oportunidad, y determinar el perfil de formación. Los resultados obtenidos indican que no hay una oferta educativa a nivel universitario sobre este campo en la región, y si hay un sector de personas interesadas en formalizar su formación como mediadores de lectura. Así mismo, hay políticas públicas e institucionales que animan el diseño de propuestas orientadas a la creación de una Maestría en Mediación Lectora.

Palabras clave: Mediación lectora, lectura, programas educativos de posgrado.

A los que crecieron lejos de soportes impresos, alguien debe prestarles su voz para que oigan la que el libro transporta.

Michelle Petit.

Introducción

A lo largo de la historia de la humanidad la lectura ha sido una herramienta que ha favorecido el desarrollo de la persona en diferentes sentidos como el psicológico, a partir de la construcción de la subjetividad y la identidad; en el plano de lo social con el desarrollo del proceso de socialización de la cultura, por medio del texto se transmiten patrones culturales, la lectura facilita el acceso a la información y su comprensión.

La lectura es un acto comunicativo que favorece las condiciones educativas de los sujetos, es un proceso que se inicia en la familia con el acercamiento que hacen los padres a sus hijos a través de actividades como contar cuentos o narraciones de historias que despiertan el interés del niño para acercarse al texto; posteriormente la escuela, es la responsable de favorecer el proceso de alfabetización, aunado el desarrollo del hábito lector y el desarrollo de las habilidades para la comprensión lectora.

La lectura es un proceso de democratización, es un derecho social el acceso a ella, y con esto se facilita que la persona puede mantener procesos de comunicación con su medio, e interaccionar en la sociedad.

Sin embargo, el interés y las condiciones que favorezcan la lectura no siempre están presentes en la persona, ni en los grupos sociales. Así lo hace notar los datos obtenidos en las encuestas realizadas por la

Word Roper (2022)¹⁴² en donde se identifican a los países que se distinguen porque su población invierte un alto número de horas a la semana, destacando: India (con 10.7 horas), Tailandia (9.4), China (8), Filipinas (7.6), Egipto (7.5), entre otros. El promedio de horas de lectura que identificaron entre los países participantes en el estudio es de 6.5, en esta encuesta México ocupa la posición 25 con 5.10 horas. Por otro lado, se hace notar que los tres países que destacan por el número de libros leídos entre su población son: Canadá y Francia con 17 libros, Estados Unidos con 15 libros leídos por persona. Estos datos a nivel mundial nos permiten identificar la importancia que las instituciones tienen para definir y operar acciones en torno a la promoción de la lectura.

La mediación lectora es una práctica que pone el énfasis en las personas por encima de los libros, en la lectura como experiencia y en los procesos que llevan a generar comunidad.

El concepto de mediación se aplica en diversos campos del conocimiento, como en derecho, psicología, cultura, comunicación, educación, entre otros. En los diferentes contextos adquiere una connotación diferente. Sin embargo, la mediación surge de la idea de intervenir entre dos puntos de vista diferentes, con el propósito de apoyar en la solución de un conflicto.

¹⁴² 6 Sánchez, V. <*India, Tailandia y China, en el top 15 de los países que más horas leen durante la semana*>. (2023) <https://www.larepublica.co/globoeconomia/india-tailandia-y-china-en-el-top-15-de-los-paises-que-mas-horas-leen-durante-la-semana-3635433#:~:text=El%20que%20se%20encuentra%20m%C3%A1s,y%20Brasil%20con%205%2C2>

En el campo de la lectura, la mediación es un proceso en el que intervienen al menos dos personas: el lector y el facilitador para el acercamiento al texto. Este último puede ser un gestor o puede referir también a instancias o instituciones responsables de promover la lectura.

La mediación lectora señala Munita (2021)¹⁴³ es un “proceso que se caracteriza por el establecimiento de la empatía y la hospitalidad”. Considera que la empatía permite la comprensión de la visión del otro, mientras que la hospitalidad de acuerdo a Petit (2001)¹⁴⁴ se construye a partir de la apertura para el reconocimiento mutuo que permite establecer relaciones afectivas entre las personas.

La mediación implica un rol relacional caracterizado por lo “afectivo, la empatía, la hospitalidad, el acompañamiento y el diálogo” (Munita, 2021)¹⁴⁵. Por lo tanto, la mediación lectora no es un acto en donde solo se promueve la lectura en un sentido vertical, esto es la decodificación y codificación de un texto. Implica involucrar el sentido humano, la apropiación de un contenido que permita no solo su interpretación, sino un proceso profundo que lleve a la construcción de un sentido para gestionar un cambio, tanto en lo personal como en lo social.

143 Munita, F. Yo mediador (a). Mediación y formación de lectores. Octaedro. (2021). 74

144 Petit, M. Lecturas: del espacio íntimo al espacio público. Fondo de Cultura Económica. (2001).

145 Idem. 74

El trabajo de mediación lectora implica no solo el gusto por la lectura, y el conocimiento de obras literarias, requiere una formación en la mediación lectora, lo que implica una serie de competencias que se han de desarrollar y fortalecer a partir de procesos formativos, debidamente organizados y sistematizados para asegurar que la persona interesada las pueda alcanzar. Por tal razón, el presente trabajo tiene como propósito, realizar un diagnóstico para identificar las necesidades y con ello definir las orientaciones para el diseño de una propuesta de un programa educativo de maestría para la profesionalización de mediadores le lectura, cuya entidad de adscripción será la Facultad de Pedagogía de la Región Veracruz de la Universidad Veracruzana.

El trabajo ha sido realizado por una comisión de académicos especializados en el tema de la lectura, quienes han trabajado de manera coordinada y sistematizada a partir de una metodología para el diseño curricular, que permitiera desarrollar las actividades para el diagnóstico de necesidades, y a partir de los datos obtenido poder hacer una propuesta para el diseño del programa educativo.

Metodología

Para el diagnóstico de necesidades del programa educativo, se siguió la Metodología para el Diseño Curricular para Educación Superior definida por Díaz Barriga, et. al (1990)¹⁴⁶, así como la Guía para

146 Diaz Barriga, A. F., Lule, G. L., Pacheco, P. D., Saad, D. E., y

la creación y actualización de planes y programas de estudio de posgrado de la UV (2023)¹⁴⁷. De ambas orientaciones se elaboró la siguiente tabla que permite identificar las categorías de análisis que se trabajaron, así como el objetivo que orientó el esfuerzo, y la técnica de recolección de información aplicada.

Tabla 1. Elementos para la fundamentación del programa educativo

Categoría	Objetivo de estudio	Técnica de recolección de la información
Necesidades que atenderá el profesionista	Identificar las necesidades del contexto de la lectura que serán abordadas por el profesional.	Ánálisis documental y entrevista a expertos calificados.
Mercado ocupacional	Analizar las condiciones de las prácticas profesionales vigentes del mercado ocupacional.	Encuesta: Intereses de Formación en el ámbito de la lectura.

Rojas, D. S. Metodología de Diseño Curricular para Educación Superior. Trillas, (1990).

147 Universidad Veracruzana. Guía para la creación y actualización de planes y programas de estudio de posgrado. <https://www.uv.mx/posgrado/files/2023/10/2023-09-14-guia-planes-estudio-act.pdf> Universidad Veracruzana.

Categoría	Objetivo de estudio	Técnica de recolección de la información
Oferta educativa	Analizar las características de la oferta educativa a nivel local, nacional e internacional.	Portal web de instituciones que ofrecen programas educativos afines.
Política pública	Identificar los principios que orientan la política pública en materia de lectura.	Ánalisis documental.

Elaboración: Dra. María Cristina Miranda Álvarez, a partir de la Metodología de Diseño Curricular para Educación Superior de Díaz Barriga, et. al (1990) y Guía para la creación y actualización de planes y programas de estudio de posgrado de la UV (2023).

El análisis documental se realizó a partir de la revisión de trabajos de investigación alojados en las siguientes bases de datos: Google Académico, SciELO, Dialnet y Redalyc. Los criterios de indagación fueron: que el texto se encontrara publicado en español, que tuviera un rango de publicación entre 2018 y 2023, y las palabras de búsqueda fueron: mediación lectora, promoción de la lectura, programas educativos de lectura en posgrado.

Se elaboró una entrevista semiestructurada, compuesta por 7 preguntas abiertas, orientadas a

conocer desde la perspectiva de los especialistas el horizonte del fomento, gestión, mediación, animación, promoción de la lectura, sus escenarios presentes y futuros. Esta entrevista fue realizada a tres expertos de prestigio nacional e internacional. El cuestionario contó con la validación de contenido y constructo por expertos calificados.

También se elaboró un cuestionario para identificar el interés de egresados de licenciatura para estudiar una maestría vinculada a la promoción lectora y de promotores de lectura en activo. Este instrumento se integró de tres categorías: datos generales, actividades de promoción de la lectura e interés del encuestado de estudiar una maestría vinculada con la promoción de la lectura. El instrumento se compuso de diez preguntas de respuesta cerrada, de opción múltiple. Fue respondido por 97 personas, egresados de licenciatura y personas vinculados a la promoción de la lectura. El cuestionario contó con la validación de contenido y constructo por expertos calificados.

Resultados

Estudios sobre la lectura en México

Hay diferentes estudios realizados por asociaciones e instituciones de educación superior que dan cuenta de la problemática de la lectura entre la población en nuestro país, se presenta dos estudios que resultan interesantes, de ellos se ha extraído algunos datos que nos permiten diagnosticar la experiencia lectora entre la población de jóvenes y adultos.

La Encuesta Nacional sobre Consumo Digital y Lectura entre jóvenes mexicanos realizada por la Asociación para Leer, Escuchar, Escribir y Recrear A. C. (IBBY)¹⁴⁸ en colaboración con Banamex realizada en 2019, se advierte que el grupo de jóvenes que respondieron dicho instrumento entre 12 y 29 años (IBBY-Banamex, 2019), mostraron en un 85% el gusto por la lectura, aunque en la población rural se presenta un menor interés (63%). Es importante destacar que la población de jóvenes presenta un alto consumo de internet, destacando el uso de las redes sociales y el chat. En un 64% señalan que utilizan el internet para aprender algo que les gusta, mientras que el 36% para leer, esto se presenta entre la población de universitarios. El reporte señala que lo que más leen los jóvenes es información noticiosa, contenidos cortos como artículos, reseñas, tutoriales, entre otros. Aunque en el sector universitario es mayor el número de lectores de libros digitales (aunque prevalece el gusto por el formato impreso), en esta población se encuentra el mayor número de usuarios de bibliotecas digitales.

Los datos de la encuesta permiten visualizar que los jóvenes pasan más tiempo en los dispositivos electrónicos consumiendo información digital (más de 6 horas del día), lo cual significa que hay una mayor lectura, pero tal vez esta información es breve y efímera. Por lo que, este consumo de lectura

148 IBBY México-Banamex. Se Lee. Primera Encuesta Nacional sobre Consumo de Medios Digitales y Lectura. Resumen Ejecutivo. (2015). <https://www.ibbymexico.org.mx/wp-content/uploads/2019/07/PEN03noviembre15-1.pdf>

permite pensar que la concepción de la lectura y sus contenidos ha variado, y puede ir más allá de la cultura del acercamiento a la literatura o contenidos disciplinarios.

Por su parte la Encuesta Anual del Módulo sobre la Lectura (MOLEC) del Instituto Nacional de Geografía y Estadística (INEGI), es aplicada a una población de 18 años o más (INEGI, 2023)¹⁴⁹, con el propósito de identificar el comportamiento lector de la población, en la edición 2023 se destaca que el 68.5% de la población gusta de leer libros, revistas, periódicos, páginas de internet, historietas. Sin embargo, los datos hacen notar que de 2016 a 2023 se ha presentado una disminución de 12.3 puntos en el hábito de la lectura en la población. Es importante destacar que por grupos de edad, la población entre 18 y 24 años presenta un mayor interés en un 63% por leer en páginas de internet, foros y blogs, y un 54% en la lectura de libros; mientras que el segmento de 25 a 34 años en un 52.5% le interesa la lectura de páginas de internet, foros y blogs, y un 46.8% la lectura de libros; en los otros sectores de edades los datos van disminuyendo haciendo notar que en la población desde los 45 años o más, prevalece la lectura de libros, disminuyendo de manera considerable el interés por la lectura en medios electrónicos. Desde la perspectiva de los encuestados el 27% considera que entiende completamente el contenido de lo leído, mientras que el 55.1% solo en partes. Los datos revelan que

¹⁴⁹ INEGI. Módulo sobre Lectura. (2023). <https://www.uv.mx/posgrado/files/2023/10/2023-09-14-guia-planes-estudio-act.pdf>

en promedio los lectores leen 3.4 libros por año; de esta población lectora el 44.6% señala que lee por entretenimiento, mientras que el 26.5% lo hace por estudio o trabajo, y el tiempo que en promedio destinan a la lectura es de 42 minutos al día.

Estos datos nos hacen inferir que la población que mayor acercamiento tiene a la lectura es la población el sector de la población que se encuentra en formación universitaria o laborando, y requiere información para la actividad que desempeñan, es importante destacar que la lectura en medios informáticos ocupa un lugar importante en las preferencias de este grupo de edades, mientras que el gusto por la lectura de libros y periódicos en formato impreso destaca entre la población de 45 años o más.

Ambas encuestas nos permiten concluir que hay lectores, entre la población de jóvenes, de universitarios y el grupo de adultos jóvenes, aunque se identifica una disminución histórica en el número de quienes realizan la actividad, así como el número de textos leídos y tiempo de dedicación, es también de destacar que la lectura tiene su origen en las actividades académicas, sobre todo en la población de universitarias, y los jóvenes adultos para atender necesidades de información para su actividad laboral. Los jóvenes y adultos muestran una mayor tendencia a la lectura por placer, y marcan una preferencia al texto físico. Es importante subrayar que los medios electrónicos son espacios en donde los jóvenes leen, y pasan muchas horas en la lectura de textos de manera importante en redes sociales a través de sus

dispositivos electrónicos, cabe destacar que, por el tipo de recurso, la información se presenta en formatos breves y acompañados de imágenes que son otra vía de comunicación y lectura.

Ante esta realidad, se presenta un doble desafío para el mediador de lectura, por un lado, generar el interés por la lectura del público en sus diferentes edades, y llevar a los espacios electrónicos textos de calidad que para favorecer la formación del hábito lector en los jóvenes y los jóvenes adultos, así mismo, la población de adultos también requiere de acciones para fomentar la lectura como actividad para el tiempo libre y ocio.

Encuesta local

Se aplicó la Encuesta de Intereses de Formación en el Ámbito de la Lectura (EIFAL, 2022), con el propósito de identificar el interés por realizar estudios de maestría en el área de la mediación lectora. De este trabajo se obtuvieron los siguientes resultados: el 39.6% cuentan con estudios de licenciatura, mientras que el 30.2% tienen estudios de maestría y el 14.6% de especialidad; sin embargo, el 94.8% de la población encuestada está interesada en realizar estudios de maestría en esta disciplina, entre los argumentos que expresa el 51.7% es que favorecería su desarrollo personal, el 26.4% opina que es una actividad de su interés, mientras que el 16.5% considera que la temática es una necesidad social.

La muestra que respondió señala que se encuentra realizando en un 76% actividades vinculadas

a la promoción de la lectura, este segmento además en un 92.7% ha coordinado actividades como talleres, círculos o salas de lectura, fomento de la lectura en plataformas virtuales, proyectos culturales, entre otros. El 97% se reconocen como lectores, y entre sus gustos por la lectura destaca: la recreativa, placentera y académica.

El 90.6% de quienes respondieron la encuesta tienen entre 31 y 67 años, lo que hace pensar que es una población que se encuentra ubicada laboralmente, por lo que el 53.8% le interesaría que la modalidad de la maestría sea híbrida, mientras que el 41.8% la prefiere en línea, debido al poco tiempo del que disponen para trasladarse a una sede (44%), y el 53.8% señala que no se puede cambiar de residencia.

Los datos permiten identificar que existe sobre todo en la población que se dedica a la promoción de la lectura un interés por realizar estudios en la disciplina para profesionalizar sus prácticas, y como parte de un compromiso para su crecimiento personal. La modalidad de estudios que mejor se acomoda a sus tiempos es la híbrida con el propósito de no desatender sus actividades laborales, situación que hace pensar que al ser la maestría una oferta en este formato puede llegar a un mayor público, incluso entre hispanohablantes a nivel internacional.

La oferta de formación en el ámbito de la mediación lectora

En nuestro país, en los últimos años se ha generado una oferta de formación en temas vinculados a la promoción, el fomento, la animación y la mediación de la lectura, tanto en organismos y universidades del sector público y privado. De manera importante ha prevalecido la modalidad de educación continua, destacando instituciones como: la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), la Universidad Autónoma Metropolitana (UAM), la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla (BUAP), así como, el Consejo Nacional para la Cultura y las Artes (CONACULTA), Asociación para Leer, Escuchar, Escribir y Recrear A. C. (IBBY-Méjico), entre otras. La oferta que han desarrollado ha sido de diplomados, cursos, seminarios, talleres, congresos, en temas vinculados con: el lector y la lectura, la lectura, escritura y publicación, mediación lectora, formación literaria, formación de bibliotecarios, proyectos culturales, entre otros. Aunque ha habido opciones para la formación de la población interesada, al ser estudios de corto tiempo no aseguran la formación continua, ni la profesionalización para el grupo que se dedica a la mediación lectora.

Respecto a la oferta de educación formal destacan cuatro licenciaturas, dos maestrías y una especialidad. Estas son impartidas por la Universidad Autónoma de Nuevo León que ofrece la Licenciatura en Bibliotecología y Ciencias de la Información; la Universidad del Claustro de Sor Juana que cuenta

con la Licenciatura en Escritura Creativa y Literatura; Casa Lamm, ofrece la Licenciatura en Literatura y Creación Literaria; mientras que la Universidad Autónoma de México recientemente aperturó la Licenciatura en Creación Literaria. A nivel de estudios de posgrado, la Universidad Veracruzana ofrece la Especialidad en Promoción de la Lectura; la Universidad Iberoamericana en su campus Puebla, la Maestría en Lectoescritura; y Casa Lamm, la Maestría en Apreciación y Creación Literaria.

Si bien es cierto que en el área de la lectura ha habido una oferta de educación continua, esta ha sido limitada y no continua. De manera particular en el tema de la mediación lectora destacan la Asociación para Leer, Escuchar, Escribir y Recrear, A.C. (IBBY México) con el curso: La lectura y sus mediadores; mientras que la Universidad Autónoma de México y el Museo de la Cultura ofrecieron el diplomado: Profesionalización de mediadores de lectura. Para el caso de la formación en el nivel de licenciatura y posgrado estos programas educativos han tenido una orientación más hacia la creación literaria, solo la especialidad de la Universidad Veracruzana ha estado encaminada a la promoción de la lectura.

La oferta existente ha favorecido a la población interesada en esta disciplina, sin embargo, aunque ha servido para la capacitación y actualización, no siempre ha sido un medio para apoyar la profesionalización y legitimar las competencias en las tareas propias de este ámbito del conocimiento, debido a la falta de continuidad de los contenidos.

Otra situación que se advierte es que la oferta de educación continua y de formación universitaria resulta para un sector en particular que puede pagar esta formación. La limitada oferta con que se cuenta se orienta regularmente al libro, y a la literatura infantil y juvenil, habiendo menos formación hacia otros públicos lectores.

La política pública en materia de lectura

Desde la creación de la Secretaría de Educación Pública en 1921 con José Vasconcelos ha habido atención al fomento de la lectura y la promoción del libro. En la década de los años sesenta la Comisión para los libros de texto gratuitos, se aseguró de distribuir entre los niños de México los libros necesarios para su estudio en el nivel de primaria. Mientras que en la década de los setenta se crean la Colección SEP-SETENTAS orientado a la impresión de obras de literatura, que se distribuyeron entre la población interesada a un bajo costo, los libros de bolsillo. En la década de los ochenta destacaron los programas del Correo del Libro y Rincón del libro esfuerzos orientados a la promoción del libro en educación básica, con la idea de ofrecer una oferta que tanto los profesores como los estudiantes tuvieran a la disposición las obras literarias, para despertar y fortalecer el gusto por la lectura, así mismo, también se creó la Red Nacional de Bibliotecas Públicas que fue un esfuerzo de SEP-CONACULTA, del gobierno federal y de los estados, con el propósito de fortalecer el sistema bibliotecario de las localidades.

Mientras en que en la década de los noventa se creó el Programa Nacional de Salas de Lectura, se crearon espacios de lectura comunitarios para la promoción de la lectura entre la población. En estos últimos 20 años ha habido iniciativas que han permitido hacer un diagnóstico de la población joven y sus intereses por la lectura, entre los que destaca el INEGI con la Encuesta MOLEC, el IBBY México y la Fundación Banamex para conocer el consumo digital y la lectura. Así como la Feria del Libro Infantil y Juvenil que se realiza a nivel nacional y en los estados.

En este periodo de gobierno se han propuesto los Programas Nacionales Estratégicos (PRONACES), el de Educación se orienta al “fomento de la inclusión social y la autonomía de las personas a partir del fortalecimiento la lectoescritura, la educación para la paz, los lenguajes formales, las vocaciones científicas, la educación indígena y la evaluación educativa horizontal” (CONAHCYT, 2023¹⁵⁰, parr.1). Este esfuerzo considera que a partir de la investigación se puede llegar a conocer el origen de las problemáticas para desarrollar programas de atención en los diferentes contextos sociales.

Todas estas acciones se han visto orientadas a la promoción de la lectura, la formación de promotores de la lectura, y el fortalecimiento de la labor editorial para poner al alcance de la población literatura de variados géneros y para todas las edades. Por otro

150 Consejo Nacional de Humanidades, Ciencias y Tecnología. <<Programas Nacionales Estratégicos. Educación>>. (2023). <https://conahcyt.mx/pronaces/educacion/>

lado, ha habido atención a las bibliotecas escolares y públicas, aunque el esfuerzo nunca es suficiente. Así como la normativa que regule las acciones de los diferentes actores involucrados con la tarea.

A manera de construir un diagnóstico a partir de los temas abordados, es importante destacar que existe un hábito lector limitado en la población de jóvenes y adultos, que se combina con el consumo digital, de manera importante las redes sociales, lo que hace que la lectura adquiera una nueva característica. Los jóvenes son la población hacia la que se han orientado los esfuerzos de promoción de la lectura, regularmente estas acciones se presentan en el ámbito escolar, aunque hay algunos esfuerzos se dan en otros espacios de lectura como son las bibliotecas y en los ámbitos comunitarios.

Las diferentes acciones emprendidas por los organismos responsables de la atención de la lectura son la promoción de la lectura, el libro y la acción editorial, quedando vacíos como la atención a la persona y la comunidad.

La formación del mediador de lectura es una oportunidad de atención para las instituciones de educación superior, ya que no han sido suficientes los esfuerzos de atención porque se han quedado en su mayoría en el contenido del libro y la estrategia de promoción.

Proponer un programa de maestría en mediación lectora puede ser una tarea universitaria que requiere ser atendida, y de acuerdo con la población en una

modalidad hibrida podría ser más incluyente por las condiciones de vida familiar y laboral de los interesados.

Propuesta del programa educativo

El nombre que se propone para el programa educativo es Maestría en Mediación de la lectura. Es un programa de corte profesionalizante, con el propósito de fortalecer las capacidades de mediación lectora de la población que ha tenido experiencia con la temática.

El programa educativo se fundamenta en los procesos, sin dejar de atender los contenidos, pone su atención especial en las personas y en las comunidades lectoras, y no en los libros. Se centra en tres ámbitos: la escuela, la biblioteca y las comunidades (convencionales y alternativas), orientada a atender las diferentes edades, desde la infancia al adulto mayor. Se visualiza la actividad lectora como un acto no solo de acercamiento al libro y a sus diversas manifestaciones, sino de acompañamiento a la persona, con una actitud empática y hospitalaria, caracterizada por una comunicación horizontal. Con un total reconocimiento al otro, la inclusión, el respeto y el fomento de una cultura de paz.

En el marco de fundamentación teórica, destaca el enfoque sociocultural de la lectura y el decolonial, apoyándose en una perspectiva de la complejidad. Con un enfoque inter y transdisciplinar.

Se propone ofertarse en el contexto latinoamericano, pretendiendo establecer un diálogo que permita recuperar las diversas experiencias de los distintos países de la región. Por lo tanto, la movilidad académica se vuelve una actividad importante para la formación.

1. La modalidad en que se ofertará será hibrida.

2. El objetivo del programa educativo dice lo siguiente:

La Maestría en Mediación Lectora de la Universidad Veracruzana está orientada a formar profesionales capaces de diagnosticar necesidades, diseñar, implementar, evaluar programas y acompañar prácticas de mediación lectora que promuevan la inclusión, la democratización y la transformación social, centrándolo la atención en la sistematización e investigación de estos procesos desde una mirada compleja que considere la diversidad de las y los lectores, de sus entornos socioculturales, así como de las formas de vida de las comunidades lectoras a través de la reflexión colaborativa y crítica. (Universidad Veracruzana, 2023)¹⁵¹.

La integración del perfil de egreso del programa educativo queda integrada por conocimientos, habilidades y actitudes. Mismos que a continuación se detallan:

151 Universidad Veracruzana. Maestría en Mediación Lectora. Plan de estudios 2023. Documento interno. Facultad de Pedagogía de la Región Veracruz. (2023). 19

a) Conocimientos

Fundamentará y aplicará los principios de la mediación lectora.

Identificará la importancia de la mediación centrada en la persona y las comunidades lectoras, antes que el libro y la lectura *per se*.

Desarrollará herramientas teórico-conceptuales para diagnosticar, planear, implementar, y evaluar prácticas de mediación lectora, así como el propio objeto de investigación.

Reconocerá diversas prácticas para la mediación de la lectura, la escritura y la oralidad.

Identificará las características de la tipología de los diferentes géneros de lectura.

Reconocerá los autores y obras más destacados de la literatura infantil y juvenil.

Analizará el impacto de las políticas públicas en materia de promoción de la lectura.

Identificará las concepciones de la lectura contemporánea.

b) Habilidades

Aplicará la mediación lectora desde una perspectiva socio cultural.

Diseñará e implementará prácticas de mediación lectora y de selección de materiales de lectura en consonancia con distintos contextos: escuelas, bibliotecas, espacios comunitarios y públicos específicos: primera infancia, juventud, migrantes, personas privadas de la libertad, entre otros.

Reconocerá las características de los diversos recursos didácticos, tecnológicos y humanos para aplicarlos en la práctica de la mediación lectora.

Transitará con facilidad entre la lectura, la escritura y la oralidad en sus prácticas de mediación.

Contará con capacidades para la lectura en voz alta y para mantener el diálogo.

Creará ambientes para la lectura que faciliten los intercambios y conversaciones democráticas, plurales y abiertas.

Gestionará la creación de una comunidad lectora y mantenerla viva y activa en el tiempo y promover la agencia de los lectores para que configuren y multipliquen espacios de mediación lectora.

Gestionará tiempos y espacios para la mediación lectora.

Será un escucha genuino y hospitalario, abierto a la otredad y los diferentes puntos de vista e interpretación de los textos.

Desarrollará investigación aplicada al campo de la mediación lectora.

c) Actitudes

Valorará de manera crítica lo que lee, compara información y pone en diálogo un texto con otros textos y discursos.

Mantendrá una actitud crítica y reflexiva con la que evalúa de manera permanente sus prácticas de mediación.

Se mantendrá abierto a nuevos formatos y soportes de lectura.

Acompañará de forma hospitalaria y con receptividad procesos lectores.

Mantendrá una disposición e interacción horizontal con su comunidad lectora.

Reconocerá la diversidad en los cambios lectores. (Universidad Veracruzana, 2023).¹⁵²

La estructura del programa educativo se compone de experiencias educativas teóricas y prácticas

¹⁵² Universidad Veracruzana. Maestría en Mediación Lectora. Plan de estudios 2023. Documento interno. Facultad de Pedagogía de la Región Veracruz. (2023).

obligatorias; así como optativas especializadas y un espacio de actividades académicas complementarias que le dan flexibilidad al programa de formación. El estudiante elige las experiencias educativas optativas en función de su proyecto de investigación/intervención. Así mismo, puede optar por vivenciar actividades académicas complementarias en espacios interinstitucionales o externos que ofrecen experiencias vinculadas con la mediación lectora, a fin de favorecer sus capacidades entorno a su trabajo recepcional.

La estructura curricular se compone de tres áreas de formación: teórico-conceptual en lectura y mediación, prácticas de mediación lectora e investigación en mediación lectora. Así mismo, se cuenta con un espacio para actividades académicas como puede ser la participación en estancia académica en institución nacional o internacional, y la participación en congreso, simposio, foro, coloquio, curso, diplomado y seminario nacional o internacional

El programa se compone de 107 créditos, y quedan distribuidos de la siguiente manera:

Tabla 2. Distribución de la estructura curricular

Área de formación	Número de créditos	Número de experiencias educativas
Teórico-conceptual en lectura y mediación	62	8
Prácticas de mediación lectora	15	3

Investigación en mediación lectora	20	4
Actividades académicas	10	2
Total de créditos	107	

Elaboración: Dra. María Cristina Miranda Álvarez

Las líneas de generación y aplicación del conocimiento del programa educativo son tres:

Prácticas de mediación lectora, su objetivo es identificar, observar y sistematizar los procesos que hacen posible la mediación lectora, los distintos caminos lectores y las experiencias con la lectura, la escritura y la oralidad de comunidades singulares y específicas.

Contextos, ámbitos y actores de la mediación lectora, su objetivo es analizar la forma como se lleva a cabo la lectura y la mediación en relación a los diversos contextos y actores que en ella intervienen.

Comunidades lectoras diversas, su objeto es analizar las diversas formas en las que se configuran las comunidades a partir de las características de las personas que las integran.

Para la integración del Núcleo Académico Básico, se cuentan con diez profesores, todos con el grado de doctor, con diversos perfiles de formación, pero todos en el área de humanidades, ocho de ellos son miembros del Sistema Nacional de Investigadores, 7

refieren tener el reconocimiento de Perfil Deseable PRODEP. Todos cuentan con experiencia en temas vinculados a las líneas de generación y aplicación del conocimiento del programa educativo.

El documento del plan y programas de estudio de la Maestría en Mediación Lectora fue aprobado por el Consejo Universitario en junio de 2024.

Conclusiones

La población de infancias, juventudes y adultos en México de acuerdo a lo reportado en el presente documento muestra serias dificultades para la lectura, mismas que se ven rebazadas por las consecuencia del confinamiento por el virus del SRAS-CoV-2, que ha hecho más complejos los problemas para el aprendizaje, entre los que destacan la dificultad para la lectura. Es necesario desarrollar acciones de atención, desde las instituciones formales como no formales para su pronta atención.

Es necesario generar perfiles de profesionales orientados por un trabajo con sentido humano, que vean la mediación lectora como una oportunidad para hacer crecer al lector, para favorecer el recuento consigo mismo que le permita su desarrollo personal y poder interactuar en su contexto de una manera más efectiva y propositiva.

La propuesta que se presenta de la Maestría en Mediación Lectora, es un esfuerzo orientado a la profesionalización de recursos humanos para coadyubar

en la atención del tema. Por la modalidad de enseñanza que se plantea, se considerá que será una alternativa no solo para la atención en el contexto inmediato, Esto es, no solo de la región Veracruz, sino que el programa tiene una mirada que abarca a nivel nacional y Latinoamérica.

REFERENCIAS

Consejo Nacional de Humanidades, Ciencias y Tecnología. <<*Programas Nacionales Estratégicos. Educación*>>. (2023). <https://conahcyt.mx/pronaces/educacion/>

Díaz Barriga, A. F., Lule, G. L., Pacheco, P. D., Saad, D. E., y Rojas, D. S. <<*Metodología de Diseño Curricular para Educación Superior*>>. Trillas, (1990).

IBBY México-Banamex. *Se Lee.* <<*Primera Encuesta Nacional sobre Consumo de Medios Digitales y Lectura*>>. Resumen Ejecutivo. (2015). <https://www.ibbymexico.org.mx/wp-content/uploads/2019/07/PENo3noviembre15-1.pdf>

INEGI. <<*Módulo sobre Lectura*>>. (2023). <https://www.uv.mx/posgrado/files/2023/10/2023-09-14-guia-planes-estudio-act.pdf>

Munita, F. <<*Yo mediador (a). Mediación y formación de lectores*>>. Octaedro. (2021).

Petit, M. <<*Lecturas: del espacio íntimo al espacio público*>>. Fondo de Cultura Económica. (2001).

Sánchez, V. <<*India, Tailandia y China, en el top 15 de los países que más horas leen durante la semana*>>. (2023) <https://>

www.larepublica.co/globoeconomia/india-tailandia-y-china-en-el-top-15-de-los-paises-que-mas-horas-leen-durante-la-semana-3635433#:~:text=El%20que%20se%20encuentra%20m%C3%A1s,y%20Brasil%20con%205%2C2

Universidad Veracruzana. <<*Guía para la creación y actualización de planes y programas de estudio de posgrado*>>. <https://www.uv.mx/posgrado/files/2023/10/2023-09-14-guia-planes-estudio-act.pdf>

Universidad Veracruzana. <<*Maestría en Mediación Lectora*>>. *Plan de estudios 2023*. Documento interno. Facultad de Pedagogía de la Región Veracruz.

Semiótica fílmica en “Roma”

Dr. Armando Zavariz Vidaña¹⁵³.

Dra. María del Rocío Ojeda Callado¹⁵⁴

Dra. Odilia Domínguez Ramírez¹⁵⁵.

Resumen

Uno de los aspectos que debemos privilegiar en el proceso de análisis cinematográfico y realización del cine, es la complejidad que tiene la estructura narrativa global. La narración consiste en contar historias. Pero lo cierto es que el analizar una narración es mucho más que eso, es el estudio de los detalles específicos que forman parte del proceso de comunicación, pero que, además, hacen sinergia con la estructura, es decir, los aspectos propios del lenguaje cinematográfico y su relación con los diferentes sistemas de significaciones.

Desde esta perspectiva, se afirma que el cineasta no escoge usar estos sistemas; solo decide cómo utilizarlos en un determinado contexto. Se trata de estructuras que de manera inevitable entran en juego cuando alguien empieza a ordenar signos para crear una narración coherente. En conjunto son la narración lo que la gramática es al lenguaje: tiene que estar en su sitio para que algo tenga sentido.

¹⁵³ Universidad Veracruzana, azavariz@uv.mx

¹⁵⁴ Universidad Veracruzana, rojeda@uv.mx

¹⁵⁵ Universidad Veracruzana, oddominguez@uv.mx

Para muchos teóricos y analistas de la cinematografía, *El filme, Roma*, posee gran riqueza narrativa audiovisual, por lo que resulta un material ideal para el análisis de los códigos, hermenéutico, semántico, proairético, simbólico y cultural o de referencia, propuestos por el semiólogo francés Roland Barthes, quien, además asegura que no existen códigos naturales, todos son culturales.

Introducción

La pasión por analizar la narración cinematográfica a profundidad a través de la teoría ha sido interés de un gran número de especialistas provenientes de diversas profesiones y disciplinas. La narración fílmica ha sido estudiada, usada, y apropiada por sociólogos, psicólogos, antropólogos, semiólogos, así como teóricos de los estudios culturales. Sin embargo, la fuente más abundante del análisis narrativo, sin lugar a duda, proviene de académicos con un trasfondo literario, quienes trabajan con frecuencia sobre la suposición de que todas las narraciones funcionan de la misma manera.

La explicación consiste en que, la mayor parte del análisis narrativo que la teoría del cine pretende haber desarrollado proviene de la revolución estructuralista de 1960; un sistema teórico que se basa en gran parte de la poética, de Aristóteles, que, en lo esencial habla del género de la tragedia, más que de la literatura.

Con base a lo anterior, si unimos una serie de discursos con personalidad, que tengan buen estilo, dicción y contenido, difícilmente obtendremos un efecto dramático tan deseable como una obra teatral ya que, aunque es deficiente en estos aspectos, tiene una trama y unos sucesos artísticamente diseñados¹⁵⁶.

Metodología

En nuestro trabajo se analiza a través de la técnica cualitativa la estructura narrativa audiovisual del filme *Roma*, del cineasta mexicano Alfonso Cuarón, a partir de la propuesta metodológica de Roland Barthes, quien intenta descubrir la estructura básica subyacente en cualquier narración, a través la identificación de cinco sistemas de significación diferentes, mediante los cuales se construye el significado de los textos.

En la realización del análisis se seleccionan determinadas escenas de la película *Roma* y se interpretan los diversos signos contenidos en los textos lingüísticos, visuales y auditivos usados en la estructura narrativa del drama, para probar, si como dice Barthes, los directores de cine deciden cómo ocupar los sistemas de significación para construir una mejor narrativa, o un discurso en cierto sentido.

¹⁵⁶ Edgar-Hunt, R. et al. <<El lenguaje cinematográfico>>. Barcelona, España: Parramón Audiovisual, (2011).

Las estructuras narrativas en el filme

El estructuralismo se desarrolló a partir del análisis de Ferdinand de Saussure (1857-1913) y, en específico, de su libro *curso de lingüística general* (publicado póstumamente en 1916). Sus propuestas fueron estudiadas, desarrolladas y aplicados en todos los aspectos de la vida humana para llegar a convertirse en el movimiento que hoy conocemos como estructuralismo. Por lo que podemos decir que el cine tiene su propio lenguaje y, como tal las teorías de un movimiento basado en el estudio del lenguaje son muy pertinentes.

Dentro del movimiento estructuralista destacan las aportaciones de Roland Barthes, quien a través de escritos como, *El grado cero de la escritura*¹⁵⁷, (1953) *Michelet*¹⁵⁸ (1954), y *Mitologías*¹⁵⁹ (1957), es enfático cuando asegura que en la investigación sobre el lenguaje que hace posible los discursos en los diferentes ámbitos de la actividad humana, el lenguaje se representa detrás de una aparente universalidad de la cultura como historia.

Desde su propuesta, en la práctica, se presentan los signos como si fueran naturales, cuando en rigor, no lo son: explica Barthes, no tiene nada de natural comer de una determinada manera, ponerse tal vestido o realizar determinadas actividades sociales y no

157 Barthes, R. <<El grado cero de la escritura>>. Editor digital: turolero, (1953)

158 Barthes, R. << Michelet >>. Fondo de Cultura Económica, México. (1954)

159 Barthes, R. << Mitologías >>. Siglo xxi editors, México. (1999)

otras. Se trata de convenciones, de fenómenos históricos, de usos de época y, sin embargo, en el discurso (o los discursos que circulan), los percibimos como naturales como originarios de una “cultura universal” a la que no podemos escapar sin resultar sospechoso. No hay, entonces, para el semiólogo francés, signos naturales, todos son culturales, aunque el *establishment* y sus instituciones pretendan naturalizar los signos a través del lenguaje¹⁶⁰.

En sus inicios, el estructuralismo se basó en conceptos del antropólogo Claude Levy- Strauss, que modificó el modelo de pensamiento biológico, persistente en su disciplina, por otro que daba importancia al esquema lingüístico. Es aquí el punto de partida del estructuralismo, que tuvo una influencia inmediata en las ciencias sociales. Aquí inician los estudios culturales, en los que ahora encontramos una teoría del cine, que se propone sustituir el esquema impresionista, por subjetivo, por uno estructuralista, supuestamente objetivo.

También resultan importantes las aportaciones del filósofo norteamericano Charles Sanders Peirce, fundador de una escuela de pensamiento a la cuál llamó semiótica, por su interés de considerar a los símbolos un conjunto de hilos ubicados en forma paralela a lo largo de un telar para pasar por ellos la trama y formar un tejido del pensamiento. De esta manera el cine se analiza, de forma natural, desde una perspectiva estructuralista desde mediados del siglo XX.

160 Marro, M. <<Roland Barthes: el lenguaje de los discursos, la ciencia de los signos, la práctica del texto>>. Buenos Aires: La Crujía. (2012)

Es en estos momentos cuando el análisis del filme se vuelve más denso, pasando por interrogantes en torno al género y la autoría, las estéticas alternativas, el psicoanálisis, el posestructuralismo, para pasar a teorías que exigen el análisis textual de las cintas, de los géneros, de la reflexibilidad del espectador

En el siglo XXI el cine ingresa con la posteoría, enfoque que sugiere que el cine debe estudiarse con un enfoque libre de los estudios culturales, en donde la experiencia del autor es más importante, porque se ha nutrido de tanto de imágenes, como de palabras, y ambas le construyen una forma de pensamiento que puede referirse o no, al cine mismo, pero que debe aplicarse siempre que se vea una película.¹⁶¹

A partir del análisis estructural de las narraciones que aporta Barthes en 1965, se ubican muchas conexiones evidentes entre la narración y el mundo real, se identifican cuatro puntos importantes que describimos a continuación:

1. Las narraciones las podemos identificar representadas en diversas formas; escrita, verbal y visual, y todas ellas forman parte del complejo lenguaje cinematográfico.
2. Las narraciones se construyen, no surgen de la nada, deben pasar por todo un proceso de selección y ordenación, acciones que se aplican en la vida real por los seres humanos de manera subconsciente. A diferencia del cine que se aplica de manera deliberada.

161 (2011)

Coria, J. F. <<Taller de cinefilia>>. México, D.F.: Paidós.

3. Las narraciones tienen que ver con todos los seres humanos y relaciones culturales, el discurso narrativo funciona a través de todas las culturas y épocas. Esto en sí mismo provoca que la relación entre el mundo real y mundo de contar historias se vuelva más complejo de analizar, sin embargo, permite a los creadores mayor libertad en la construcción de sus estructuras.

4. Las formas narrativas gozan de la misma antigüedad que la de los seres humanos, es una práctica que no desaparecerá, sino al contrario se consolida su uso socialmente, y es ahí donde el lenguaje cinematográfico adquiere importancia al formar parte del mundo real.

Es aquí donde encontramos la base del análisis narrativo aplicado a la cinematografía, al identificar las similitudes entre lo que sucede en el mundo real y la narrativa estructurada en los filmes, pues la narración es una etapa primordial en la comunicación humana.

Desde esta perspectiva podemos afirmar que la narración puede incluir el lenguaje articulado, verbal, o escrito, por lo que se consideran las fotografías fijas, o en movimiento, gestos, y la combinación de todos los elementos antes mencionados. Los podemos encontrar en los mitos, las leyendas, las fábulas, los relatos, la épica, la historia, la tragedia, la comedia, la pantomima, la pintura, los vitrales, el cine, los comics, el periodismo, las conversaciones, por eso se dice que la narración inicia con la historia de la humanidad.

Análisis de los sistemas de significación en la película “Roma”

Barthes en su intento por descubrir la estructura básica subyacente en cualquier narración, identificó cinco sistemas de significación diferentes o estructuras, mediante los cuales se construye el significado de los textos. Desde esta propuesta analítica podemos clarificar alguno de los aspectos comunicativos fundamentales utilizados en el filme de *Roma* que fueron determinantes en lo exitoso de la realización¹⁶², al considerar a los códigos: hermenéutico, como la voz de la verdad; al semántico, como la voz de la persona; al proairético, como la voz de lo empírico; al simbólico como la voz del signo; y al cultural, como la voz de la ciencia.

Código hermenéutico

Se considera la principal herramienta estructuradora, que aviva el interés del público y hace avanzar el filme. Todas las producciones cinematográficas contienen enigmas, plantean problemas, secretos por develar, misterios por resolver y expectativas. Factores que estimulan la curiosidad, mantienen la tensión y crean suspense y sorpresa. Al ocultar y dosificar estratégicamente la información que se da, los cineastas de esta forma controlan al público.

162 Zavala, L. <<Permanencia voluntaria: el cine y su espectador>>. Xalapa, Ver.: Universidad Veracruzana. (1994)

En los créditos iniciales, los planos detalle de aguas jabonosas que lavan un vetusto piso reflejan el paso de otro mundo, con una distancia, y a la vez con una estrecha relación del acontecer diario de las zonas urbanas, aunque específicamente, en el momento el espectador no logra identificar las relaciones entre uno y otro significado, sin embargo, provoca interrogantes iniciales en el público dispuesto a conocer una historia.

En el planteamiento de la premisa básica de la estructura dramática de Cuarón, se muestra una trabajadora doméstica que, a pesar de su aspecto tímido y frágil, soporta el enorme peso de una familia, por lo que gana tiempo al tiempo por mantener el orden, la limpieza y el bienestar de un hogar.

A través de un plano general, lento movimiento de cámara, se muestran los primeros mensajes de un posible problema familiar, aunque todavía faltará para que se explique de forma explícita los detalles de este y de los personajes involucrados.

Así también CLEO y su compañera de trabajo ADELA, sin interrumpir sus labores se muestran como seres humanos que también sufren y ríen, desde su espacio monótono y rutinario, al comentar en forma pícara y hasta ilusionante, la existencia de un hombre que provoca el amor de CLEO.

La película nos proporciona más información cuando, en el exterior de la casa, con un plano general y segundos planos, SEÑOR ANTONIO el padre de familia, indolente y decidido abandona el hogar, ante la

correspondencia de SEÑORA SOFÍA, una madre que en silencio y con el mínimo de palabras grita su desesperación y su deseo de conservar el núcleo familiar.

También se plantean interrogantes de qué sucederá cuando FERMÍN, con un engaño, sale de la sala de cine sin decir que no volverá, o si en algún momento responderá a CLEO con la correspondiente obligación paterna.

A la par, surgen otras interrogantes en la complicada situación de CLEO, por ejemplo, hay que esperar cuál será la reacción de los patrones al saber que habrá un cambio físico y emocional, así como más responsabilidades en la mujer que no solo realiza los trabajos más pesados de una casa, sino que también, con sus atenciones equilibra las emociones de los miembros de una familia.

Antes de llegar a la primera revisión médica al hospital, CLEO se muestra introvertida y confundida, por lo que todavía no sabemos si decidirá procurar el nacimiento del producto que lleva en su vientre, o lo interrumpirá para no aumentar las complicaciones en su vida.

Código semántico

Hace referencia a los signos que imbuyen a los personajes y escenarios de significados. Como los diálogos, el vestuario, los movimientos y los gestos, de los que inferimos información sobre los personajes. Estas referencias pueden ser complejas o sutiles, pero todas

derivan de fragmentos de información con los que componemos en nuestra mente la imagen de gente real que tiene experiencias verdaderas en un mundo verídico¹⁶³.

En *Roma*, apreciamos ciertas connotaciones en prolongados y bien trabajados planos secuencia que, con el acompañamiento de una aceptada dirección de arte, ubican al público en un espacio físico, en una temporalidad, pero sobre todo en un contexto.

El rostro casi inexpresivo del personaje protagonista de la historia, CLEO, nos ofrece una discreta, pero ilusionante sonrisa cuando de reojo ve a una niña con una persona de la tercera edad que también observa el área de cuneros del hospital, es ahí cuando la afligida mujer devela su deseo de ser madre.

En esta misma escena los personajes son sorprendidos por un sismo que a pesar de no ser de gran intensidad logra desprender fragmentos de la estructura del edificio, que caen sobre la incubadora donde dentro se encuentra en recuperación un infante de escasos días de nacido, la imagen es de presagio ante lo que más adelante sucederá con el embarazo de CLEO.

Inmediatamente, en la siguiente escena se observa un paisaje de cruces acompañadas de perros que desesperados buscan qué comer en maizales amarillentos y disminuidos, en una zona rural con marcadas señales de atraso y pobreza que contrastan con la existencia de una lujosa e inmensa casa de campo, que a

163 Edgar-Hunt, R. et al. <<El lenguaje cinematográfico>>. Barcelona. España: Parramón Audiovisual, (2011).

través de una gran barda periférica permite distinguir la insoslayable división de clases sociales.

Aquí es el espacio común donde se reúnen familiares y amigos por temporadas, se reciben con alegría y gusto, conviven, gritan, celebran, beben, comen, sin embargo, ahí también están físicamente, aunque ausentes como seres humanos las leales trabajadoras domésticas y fieles empleados de la propiedad, quizá adquirida a través de la explotación de otras personas y el abuso de la autoridad.

Los perros son tan importantes que merecen un lugar especial en la pared de la lujosa casa de campo, tienen más relevancia que los propios empleados que han entregado su trabajo y lealtades a sus patrones. Pero también los perros son los únicos que agradecen con humildad, a través de una lamida en la mano, el cariño y las atenciones de personas que resultan invisibles para una clase social superior a la que pertenecen.

El *borras*, la mascota de la familia, factor de unión y de lealtad, también mudo testigo de encuentros y desencuentros, que sin distinguir estados de ánimo o problemas inesperados siempre anuncia y recibe con alegría a todos los miembros de la familia.

CLEO está muerta, o prefiere estar muerta al encontrarse en una encrucijada de su vida, roba un espacio a su ocupado día para reflexionar sobre su futuro en un mundo de azoteas en la que convergen personajes, quizá con su mismo destino e historia.

Papá ANTONIO encuentra un pretexto para conducir y expresar el momento de insatisfacción e incomodidad familiar al protestar por el descuido de no limpiar las heces fecales que el *borras* deja por toda la cochera de la casa. No obstante, un día SEÑOR ANTONIO decide inusualmente llegar a casa, lo que provoca la sorpresa y satisfacción de la familia, incluyendo al *borras*.

Es una gran noche, la familia se reúne para ver televisión, CLEO sirve la cena y a ratos también disfruta y ríe de la programación a lado de los que ella considera, en cierta forma, su familia, pues a pesar de que recibe el afecto y abrazo de los niños a los que ella duerme con canciones de cuna, no es mérito suficiente para alcanzar un lugar en uno de los muebles, tienen que conformarse y sentarse en el rígido y frío piso de la sala.

Nuevamente, ese avión que se refleja en las aguas jabonosas surca los cielos y vigila un paisaje de miseria y marginación en las polvorrientas y lodosas llanuras del Estado de México del primer lustro de los años setenta del siglo XX.

Código proairético

Según explica Edgar Hunt¹⁶⁴, se refiere a los signos que forman parte de los patrones de acción, ya sea pequeña o grande, que integran la narración. Los ejemplos

¹⁶⁴ Edgar-Hunt, R. et al. <<El lenguaje cinematográfico>>. Barcelona, España: Parramón Audiovisual. (2011)

más significativos suelen mostrar algo al espectador con la intención de revelar detalles. Se puede decir, que las vivencias interiores tienen que ser exteriorizadas de alguna forma si se desea lograr mayor profundidad en la narrativa propuesta.

En el desarrollo de la historia, CLEO a través de su expresión corporal, manifiesta diversas presiones, contextos y estados de ánimo, que van de rápidos e implacables acciones por tener todo perfectamente acomodado y en tiempo, hasta sus lánguidos momentos de reflexión y confusión por encontrar respuestas y salidas a su problema, que son revelados a través de una esperanzadora sonrisa en el área de cuneros, en la desesperación de una madre por mantener con vida a su hija, o en la resignación de enfrentar sola la difícil e incierta nueva etapa de su vida.

En la escena de la accidentada y forzada entrada a la cochera del SEÑOR ANTONIO, a través de acertados planos detalle al interior del auto, es posible visualizar la personalidad desquiciada de alguien que con sus movimientos torpes y bruscos da rienda suelta a su molestia, que resuelve al consumir tabaco de manera casi desquiciante.

La escena de la tortería muestra los primeros rasgos de la personalidad de FERMÍN, quién primero niega no tener hambre, quizá para no pagar la cuenta, y posteriormente, en el primer descuido, cuando nadie lo ve, arrebatado se engulle las sobras que dejaron sobre la barra ADELA y CLEO.

El cuarto del hotel también es el escenario ideal para que FERMÍN ventile su narcisismo y machismo al mostrar a CLEO en una demostración de sus habilidades en artes marciales, el orgullo por sus partes genitales, más allá de cualquier otro valor humano o sentimiento hacia quien lo observa con ternura y hasta admiración.

Se observa un momento de resolución de la estructura dramática cuando la SEÑORA SOFÍA, con valentía quiere dar vuelta a la página y reúne a la familia para comunicarles que ha decidido organizar un periodo de vacaciones a las playas de Tuxpan, Veracruz; resignada, pero ante todo antepone el bienestar emocional de su familia, por lo que procura el ambiente ideal para informar sobre la inevitable partida del SEÑOR ANTONIO y por consiguiente el rompimiento del núcleo familiar.

Código simbólico

Este código se basa en que la interpretación que hace el público de los textos está hecha en función de patrones antitéticos. Estás antítesis pueden ser bueno/malo, héroe/villano, verdadero/falso o vida/muerte. Por citar algunos de los ejemplos, y es a través de este esquema de dicotomías que el público puede entender el texto conceptualmente, saber lo que significa, más allá de los hechos en sí.

El lenguaje en sí mismo, está estructurado alrededor de estas dualidades y nuestro esquema cultural de creencias y valores deriva de ellas: derecha/iz-

quierda, rico/pobre, amo/sirviente. No siempre estas parejas de conceptos están en el mismo nivel. Dependiendo del contexto, algunas son más relevantes que otras, lo que indica una jerarquía de valores.

Si bien es cierto que la historia de CLEO está rodeada de personajes machistas y misóginos como FERMÍN e indolentes e insensibles como el SEÑOR ANTONIO, también es posible identificar personajes solidarios en algún momento como ADELA, la SEÑORA SOFÍA y la SEÑORA TERESA, o bien personajes con un alto sentido ético y compromiso social, como los médicos del hospital que en todo momento responden con calidad y calidez, a quien poco conoce de afectos y apoyos.

Código cultural (o de referencia)

Engloba las referencias que contiene el texto sobre cosas ya “conocidas” y codificadas por una determinada cultura. Esto abarca el conjunto de creencias compartidas relativas a la sociedad, como la psicología, la moralidad y la política, sin las cuales el mundo de los textos sería inescrutable.¹⁶⁵

Aquí podemos destacar una gran cantidad de mensajes de principio a fin, que van desde la preservación de su cultura de origen, al hablar por ratos, cuando es posible con su lengua madre, el mixteco; sin embargo, también muestra la interculturalidad como

¹⁶⁵ Edgar-Hunt, R. et al. <<El lenguaje cinematográfico>>. Barcelona, España: Parramón Audiovisual. (2011)

efecto de la migración de la zona rural a las grandes urbes al también apropiarse de la música, entretenimientos y mensajes producidos y difundidos por las industrias culturales del momento.

El lenguaje cinematográfico de *Roma*, narra un casi desaparecido y romántico paisaje urbano de la década de los setentas del siglo pasado, con sonidos y pregones de personajes prácticamente borrados del escenario por los avances tecnológicos e innovadoras tendencias comercializadoras, como los organilleros, reparadores de calzado, afiladores, los vendedores de plátanos a la leña, miel de colmena, paleteros, neveros y hasta juguetes artesanales, o de plástico simple, como los luchadores, o los balones que hacen importante el juego, después de la comida tradicional, también ya casi desaparecida, que congregaba sin falta, diariamente a todos los miembros de una familia entorno a un acomodo e inalterable orden de lugares y vajillas que también representan una moda y un momento en la historia de la cultura nacional; al regresar de la escuela, en la azotea o en cualquier lugar del hogar.

El filme también nos permite ver el significado de la televisión como factor de unión familiar y también como transmisor de valores, creación de ídolos y cumplimiento de funciones para conservar y consolidar un sistema político.

Y como la política también es una forma de vida, el cineasta logra el engranaje para contrastar las marcadas diferencias sociales en un magnífico plano secuencia, en el que se exhiben inhumanas concen-

traciones urbanas, carentes de los servicios públicos básicos, así como de adecuadas condiciones de salud que no tienden a mejorar cuando a lo lejos se escucha la voz manipuladora de un discurso político que convoca a refrendar el apoyo a políticos que haciendo uso de la imagen y el poder de los ídolos de la televisión, aprovechan la necesidad y la ignorancia de su pueblo.

Se observa claramente también una clase social que desdeña la existencia de los otros, con diferencia de ideología, por supuesto, de necesidades, pues recurre a expresiones sarcásticas y burlonas como; “tu mujer parece guerrillera”, minimizando así las manifestaciones de inconformidad de un convulsionado México de mediados del siglo XX.

Conclusiones

Coincidimos con Alvarado (2010)¹⁶⁶, cuando cita a F. Casetti y afirma que la propuesta teórica en la que se plantea que el disfrute de una película está en función directa de la proporción entre el capital cultural cinematográfico, que ha sido incorporado por el espectador y el capital cultural que presupone la película en su espectador implícito.

Se puede afirmar que el director de *Roma*, Alfonso Cuarón, no escoge deliberadamente usar estos sistemas de significación; sólo decide cómo utilizarlos en un determinado contexto, ordena los signos para lograr una narración coherente, con sentido.

166 Alvarado, L. Z. <<Teoría y práctica del análisis cinematográfico: la seducción luminosa>>. México: Trillas. (2010)

Edgard Hunt¹⁶⁷, describe los códigos propuestos por Barthes, como rejillas, mallas o redes, en los cuales los signos que conforman los textos son atrapados, seleccionados y elocuentemente relacionados unos con otros. Cada red atrapa diferentes tipos de información; y todas juntas constituyen una especie de circuito mediante el cual se filtran los signos y se organiza nuestra percepción.

Roma, es un deleite a los sentidos que, a través de infinidad de significados, además de mantener la atención en la narración de la historia, invita a la reflexión para dirigir nuestra mirada en torno a problemáticas sociales que de pronto creemos inexistentes o que negamos abiertamente a pesar de tenerlas cerca en nuestros contextos sociales y en nuestro tiempo.

Es también la semiótica, como ciencia que estudia la vida de los signos en el seno social, el método y la técnica para abstraer la discursividad ideológica, social y cultural que a través de los diversos lenguajes que componen una producción cinematográfica plantean en sus narrativas, directores, guionistas, fotógrafos, sonidistas, interpretes, editores, musicalizadores, diseñadores de arte, y todos los que forman parte de la realización de un filme.

167 Edgar-Hunt, R. et al. <<El lenguaje cinematográfico>>. Barcelona, España: Parramón Audiovisual, 2011

Referencias

- Alvarado, L. Z. *Teoría y práctica del análisis cinematográfico: la seducción luminosa*. México: Trillas. (2010)
- Barthes, R. *El grado cero de la escritura*. Editor digital: turolero. (1953)
- Barthes, R. *Michelet*. Fondo de Cultura Económica. México. (1954)
- Barthes, R. *Mitologías*. Siglo xxi editors, México. (1999)
- Coria, J. F. *Taller de cinefilia*. México, D.F.: Paidós. (2011)
- Edgar-Hunt, R. et al. *El lenguaje cinematográfico*. Barcelona, España: Parramón Audiovisual. (2011)
- Marro, M. *Roland Barthes: el lenguaje de los discursos, la ciencia de los signos, la práctica del texto*. Buenos Aires: La Crujía. (2012)
- Zavala, L. *Permanencia voluntaria: el cine y su espectador*. Xalapa, Ver.: Universidad Veracruzana. (1994)



LECTA SUNT IMPERATUR
LO ESCRITO PARA GOBERNAR

COMUNICACIÓN Y EDUCACIÓN

Miradas Inter y Multidisciplinarias

Se editó e imprimió en los talleres de Plaza Editores
en la ciudad de Guadalajara, Jalisco, México,
en noviembre del 2024 en su primera edición.

Oficina central de Plaza Editores
Calle Pavo 105, Centro, Guadalajara, Jalisco.

Teléfono: 33 2031 9513
Correo: plazaeditores@gmail.com

Bienvenidos a un viaje intelectual en el fascinante cruce de dos esferas fundamentales para el desarrollo humano: la comunicación y la educación.

En este compendio, titulado “Comunicación y Educación: Miradas Inter y Multidisciplinarias”, donde las coordinadoras Patricia del Carmen Aguirre Gamboa y Francisca Mercedes Solis Peralta nos guían a través de un territorio vasto y en constante evolución, donde la comunicación y la educación entrelazan sus hilos para tejer el tapiz de la comprensión y el conocimiento. En un mundo en constante transformación, la intersección entre comunicación y educación se revela como un campo fértil para la innovación y el desarrollo pedagógico.

El libro es una contribución significativa que reúne las perspectivas de diversos expertos en la materia, con el objetivo de ofrecer un análisis profundo y multifacético sobre las dinámicas actuales de la enseñanza y el aprendizaje.

Este libro es una invitación a reflexionar y debatir sobre los múltiples desafíos y oportunidades que enfrentan la comunicación y la educación en el siglo XXI. A través de sus páginas, los lectores encontrarán valiosas contribuciones que no solo enriquecen el campo académico, sino que también ofrecen herramientas prácticas para mejorar la calidad educativa en diversos contextos.

ISBN 978-607591705-4



9 786075 917054